



Universidad del Aconcagua
Facultad de Psicología

MAESTRÍA EN CRIMINOLOGÍA

TESIS DE MAESTRÍA

“Representaciones sociales acerca del rol parental ejercido por las madres de adolescentes reiterantes en infracciones legales y su relación con el tipo de funcionamiento familiar”

Maestranda: Lic. Liliana Muñoz

Directora: Mgter. Mónica Valgañón

Mendoza, Setiembre 2014

HOJA DE EVALUACIÓN

TESIS: “Representaciones sociales acerca del rol parental ejercido por las madres de adolescentes reiterantes en infracciones legales y su relación con el tipo de funcionamiento familiar”

TRIBUNAL

PRESIDENTE:

VOCAL:

VOCAL:

Profesor Invitado: Mgter. Mónica Valgañon

Nota:

ÍNDICE

HOJA DE EVALUACIÓN	2
AGRADECIMIENTOS	7
RESUMEN.....	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	10
INSTRUCCIÓN.....	11
PRIMERA PARTE	15
ENFOQUE CONCEPTUAL	16
CAPÍTULO I	17
1.1 El sistema familiar	18
1.2 Subsistemas en la familia.....	24
1.3 Ciclo vital en la familia	34
1.4 Estructura y organización familiar	37
1.4.1 Estructura familiar	38
1.4.2 Factores de riesgo y de protección en la estructura familiar.....	40
1.5 Organización familiar disfuncional	43
1.6 Conflicto y desarrollo familiar.....	47
1.7 Factores de riesgo y de protección en el nivel de convivencia y organización familiar.....	51
1.8 La familia como contexto de desarrollo.....	56
1.9 La familia como contexto socializador.....	59
CAPÍTULO II	69
2.1 La adolescencia como etapa de transición	70
2.2 Principales cambios psicofisiológicos en la adolescencia	74

2.3 Dinámica y funcionamiento familiar durante la adolescencia.....	75
2.4 Familia y adolescencia	79
2.5 Problemas de ajuste durante la adolescencia	81
CAPÍTULO III	89
3.1 Estilos educativos y/o estilos parentales	90
3.2 Estilos educativos paternos según Maccoby y Martin (1983)	92
3.3 Objetivos del proceso de socialización	95
3.4 Internalización de los límites: ajuste a la sociedad	97
3.5 Incidencia de los distintos estilos educativos en el desarrollo infantil y adolescente	101
3.6 Efectos en los hijos de los distintos estilos parentales de socialización.....	110
3.7 La normativa y los mecanismos de control familiar	114
CAPÍTULO IV.....	119
4.1 Proceso de control socio penal de la infancia.....	120
4.2 Conducta antisocial.....	124
4.3 Factores de riesgo relacionados con la conducta antisocial	128
4.4 Conducta delictiva	138
4.5 Patrones de desarrollo de la conducta antisocial.....	138
4.6 Factores de riesgo y de protección en la conducta delictiva del niño.....	144
4.7 Definición conceptual del término reincidencia y reiterancia.....	149
CAPÍTULO V.....	151
5.1 La inclusión versus la exclusión.....	152
5.2 Políticas de inclusión social	154
5.3 Teoría del control social de Travis Hirschi.....	155
5.4 Contexto: Los hijos de la crisis socioeconómica y política de la Argentina.....	158
5.5 Jóvenes transgresores de la Ley Penal.....	163

5.6 Revisión de estudios que analizan la relación directa entre los indicadores socioeconómicos y los problemas de desarrollo adolescente	166
CAPÍTULO VI.....	171
6.1 La teoría de las representaciones sociales (RS). Orígenes de la teoría	172
6.2 Las representaciones colectivas de Emile Durkheim	173
6.3 Los aportes de Heider.....	173
6.4 La construcción social de la realidad de Berger y Luckman.....	174
6.5 ¿Qué son las representaciones sociales?	175
6.6 Utilidad y funciones de las RS.....	180
6.7 Construcción de la representación: su dinámica.....	183
6.8 Estructura de la representación social	185
6.9 La teoría del núcleo central.....	187
6.9.1 El núcleo de la representación.....	187
6.10 Los sistemas periféricos.....	189
SEGUNDA PARTE	192
MARCO METODOLÓGICO	193
CAPÍTULO VII.....	194
7.1 Metodología utilizada	195
7.2 Objetivos	199
7.3 Grupo de estudio	199
7.4 Procedimiento de recolección	200
7.5 Procedimiento de análisis	201
7.6 Test de las bolitas. Imágenes de las relaciones familiares de Raúl Usandivaras	205
ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	208
PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	209

CAPÍTULO VIII	210
8.1 Resultados.....	211
8.2 Test de evocaciones Jerarquizadas	211
8.3 Test de las bolitas.....	212
CONCLUSIONES.....	221
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	229
ANEXOS.....	238

AGRADECIMIENTOS

Soy una convencida de que las cosas que cada uno le pasa es por algo, que para construir caminos siempre debe ser en equipo, que adquirir conocimiento es una oportunidad que te da la vida...y ahora me encuentro en esta etapa, finalizando este recorrido al cual debo agradecer a tantas personas...

A mi madre, Mirta, a mi padre, Marcelo, a mis hermanos, a mis sobrinos, a mis cuñadas, a mis amigos, a mis colegas.

En especial a dos seres maravillosos en todos los sentidos, a mi esposo Daniel Hidalgo quien día a día me afianza en la senda del caminar juntos.

Y a mi directora de tesis Magister Mónica Valgañón, quien con su sabiduría y generosidad a sabido sembrar en mi la confianza para siempre seguir avanzando, fortaleciendo mis potencialidades, dando el conocimiento que sólo pueden dar los que saben, desde la humildad, desde la paciencia, desde la constancia. Gracias Mónica por ser mi maestra.

Agradecer a todas las familias que formaron parte de esta investigación, porque sin ellas no se podría haber realizado y a las instituciones involucradas en todo el proceso de la investigación.

Finalizando con unas palabras que me ayudan a seguir apostando por aquellos adolescentes infractores legales y sus familias ...más vale encender una vela que maldecir la oscuridad...

Gracias

RESUMEN

El presente proyecto investigó las representaciones sociales de las madres de aquellos jóvenes reiterantes en infracciones legales y la relación de éstas representaciones sociales con el tipo de funcionamiento familiar. Se toma como reiterancia aquella conducta transgresora de la ley, que se repite en más de dos oportunidades. La constancia de la misma puede registrarse tanto en el micro legajo que obra en Comisaría del Menor o en los expedientes de los Juzgados Penales de Menores. Se busca relacionar representación social del rol parental con la conducta delictiva como pauta y la relación con el tipo de funcionamiento familiar.

Se trabajó con un grupo de estudio de setenta y ocho (78) sujetos, los cuales conformaron veinticuatro (24) familias estudiadas y veinticuatro jóvenes reiterantes en infracciones legales, que se integraban en el proceso de justicia penal de menores de la Primera Circunscripción Judicial de Mendoza, a las que se les tomó el test de las bolitas para estudiar el tipo de funcionamiento familiar y la misma cantidad para el test de evocaciones jerarquizadas que desarrollaron las madres de éstos jóvenes para observar las representaciones sociales de este grupo estudiado. Se realizó todo el proceso con el debido consentimiento de todos los involucrados.

Palabras claves: representación social, madres, adolescentes infractores legales, funcionamiento familiar.

ABSTRACT

This project investigated the social representations of mothers of those young returning legal violations and their relation to social representations to the type of family functioning. Transgressive behavior that the law, which is repeated more than twice the record thereof can register both the micro bundle is taken as reiterancia that works in the Juvenile Police or the Criminal Records Juvenile Courts. It seeks to link social representation of the parental role in the criminal conduct as a guideline and the relationship with the type of family functioning.

We worked with a study group of seventy-eight (78) subjects, which formed twenty-four (24) families studied and twenty young people returning to legal violations, which were integrated into the process of Criminal Justice under-the First District of Judicial Mendoza, which they took the test balls to study the type of family functioning and the same amount for the test developed hierarchical evocations of these young mothers to observe the social representations of the group studied. Whole process was conducted with due consent of everyone involved.

Keywords: social representation, mothers, young offenders law, family functioning.

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones estructurales de la familia a lo largo de la historia han mostrado la enorme adaptabilidad de ésta a las condiciones específicas del medio biológico y cultural. La familia tradicional cumplió la mayoría de las labores que se requerían para vivir en sociedad: reproducción biológica, asignación de estatus, crianza, socialización y control sexual.

En las sociedades modernas las funciones de la familia se habrían reducido y transferido no por el ocaso familiar sino por una creciente especialización y diferenciación de los núcleos de convivencia (Donini, 2007). En este sentido, el ejercicio de la paternidad co-ejercida con instituciones, es un buen ejemplo, cuando se utilizan la prestación de servicio como guarderías, centros maternos, abuelos, niñeras, instituciones educativas, etc., estaríamos haciendo referencia a esta parentalidad co-ejercida.

La moderna investigación criminológica incide en el importante rol de las instituciones de socialización en la evitación de la conducta delictiva, resaltando el papel de la familia como crucial para explicar el comportamiento adaptado. Así, a pesar de todos los cambios, la familia sigue siendo el agente más importante de socialización, entendida como un conjunto de relaciones, una forma de vivir juntos y de satisfacer necesidades emocionales mediante la interacción de sus miembros, que junto con el amor, el odio, la diversión y la violencia constituye un entorno emocional en el que cada individuo aprende las habilidades que determinarán su interacción con otros en el mundo que le rodea; la familia es un entorno de intimidad donde ideas, afectos y sentimientos se aprenden e intercambian, al mismo tiempo que conforma un reflejo de la sociedad (Musitu, 2002; Rodríguez y Torrente, 2003).

La socialización aparece como el proceso a través del cual el ser humano adquiere un sentido de identidad personal y aprende las creencias y normas de comportamiento, valoradas y esperadas por las personas que le rodean. Ello, a su vez, no finaliza en la niñez; continúa durante la adolescencia, aunque se hacen necesarias importantes transformaciones debidas a los cambios que viven el niño y el sistema familiar durante esta transición. Tanto los cambios evolutivos -biológicos, cognitivos y emocionales-, como los cambios contextuales que sufre el adolescente, requieren que se produzca una reformulación, donde hay un gran consenso acerca de la asociación entre estilo parental y consecuencias en el desarrollo psicosocial del hijo. (Musitu, Buelga, Lila y Cava, 2001)

Los hijos, instrumentalmente competentes, son producto de hogares en los que los padres se comportan de una determinada manera (padres afectivos, establecen normas racionales y claras a la vez que permiten al hijo autonomía dentro de esos límites y son capaces de comunicar con claridad sus expectativas). Frente a ello, las historias de vida de los menores infractores presentan un alto índice de hogares en los que frecuentemente se observa la ausencia de las figuras parentales, la presencia de padres y hermanos con antecedentes penales, la falta de armonía familiar, la privación socioeconómica, el estilo educativo y un control poco consistente, desempleo, ... (Borum, 2000; Demuth y Brown, 2004; Farrington, 2000,2002; Farrington y Loeber, 1999, 2000; Paíno, 1995; Paíno y Rodríguez, 1998; Rutter, Giller y Hagell, 1998; Valverde, 1991). Este panorama familiar suele identificarse para los menores infractores más persistentes, y también para los que cometen uno o muy pocos delitos y que, sin embargo, se valoran con el mismo patrón. La investigación criminológica actual ha puesto de manifiesto que los adolescentes, en comparación con niños y adultos, se implican con más probabilidad en comportamientos temerarios, ilegales y antisociales. Igualmente, es más probable que causen alteraciones del orden social y que se impliquen en conductas potencialmente perjudiciales para ellos mismos o para las personas que les rodean. Así, la adolescencia y primera juventud son los periodos donde

más elevada es la prevalencia de una variedad de conductas de riesgo e incrementan entre cinco y seis veces -como, por ejemplo, conductas delictivas, conductas violentas, consumo de sustancias, conducción temeraria y conducta sexual de riesgo (Arnett,1999; Helstrom, Bryan y Hutchison, 2004; Musitu, 2002; Rodríguez y Torrente, 2003;Ryan y Redding, 2004). De ahí la relevancia de considerar la vinculación de la reiterancia de las infracciones legales ya no transgresora simplemente como patrón esperable en el período de la adolescencia, sino como conducta delictiva, que causa un daño discernible y objetivo en la vida y bienes de otras personas del entorno. Dicha conducta delictiva se estaría estableciendo como una modalidad relacional del joven, y estaría favorecida por su núcleo familiar primario.

Como objetivo general de esta investigación se propuso:

- Conocer las representaciones sociales acerca del rol parental ejercido por las madres de adolescentes reiterantes en la infracción legal y el desempeño de éstas familias en los aspectos centrales de su funcionalidad.

Y como objetivos específicos:

- Comprender e identificar cómo son las representaciones sociales acerca del rol parental ejercido por las progenitoras de adolescentes reiterantes en la infracción legal.
- Determinar el tipo de funcionamiento familiar en familias de adolescentes con infracciones legales reiterantes.
- Relacionar el tipo de funcionamiento familiar y la infracción legal reiterante en adolescentes.
- Relacionar el tipo de RS con el tipo de funcionamiento familiar.

Se trata de un estudio exploratorio de tipo cualitativo, que utiliza como encuadre teórico y metodológico la teoría de las Representaciones Sociales, aplicadas al ejercicio del rol parental en madres de adolescentes reiterantes en

la infracción legal y el desempeño de éstas familias en los aspectos centrales de su funcionalidad.

Los supuestos de este estudio considera que las representaciones sociales acerca del rol ejercido por las madres de adolescentes reiterantes en la infracción legal estaría asociada al tipo de funcionamiento familiar. Como así también la conducta delictiva reiterante en adolescentes estaría ligada al tipo de funcionamiento familiar. Las R.S de estas madres se asociaría al pensamiento social con el déficit en las funciones normativas y nutricias y el déficit en las funciones parentales estaría asociada a las infracciones legales reiterantes en adolescentes

Se utilizaron dos técnicas, una para estudiar las representaciones sociales de las madres, denominada técnicas asociativas de carácter cualitativo, para ello se utilizó el Test de evocaciones jerarquizadas (Gracca, Moreira y Caballero, 2004, Mazzitelli, 2007, González, 2010, Valgañon, Briccola y Muñoz, 2012). Para conocer el funcionamiento familiar el Test de las Bolitas o Imágenes de las relaciones familiares (Usandivaras, 2004), se trata de una técnica que permite el diagnóstico, pronóstico y evaluación de resultados en pequeños grupos.

PRIMERA PARTE

ENFOQUE CONCEPTUAL

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I

1.1 El sistema familiar

El abordar las características de los principales sistemas con que se relaciona el niño, por su importancia como fuente de socialización, nos lleva a la necesidad de considerar la familia, sus funciones, sus reglas, sus creencias, los ciclos por los que atraviesa, los subsistemas que la componen y la importancia en la manera como la familia se organice. Todos los estudios, Andolfi, 1997, Kaplan y Tolle, 2006, Loeber y Coie, 2001, Musitu, 2002, Nardone, 2003, Rodríguez y Ovejero, 2005, coinciden en que la familia es el primer grupo de socialización del individuo. Su conformación se da mucho antes que la escuela, los vecinos, el grupo de iguales, los compañeros de deporte y cualquier otra instancia socializadora. Su presencia como organización está presente en todas las culturas, con la característica distintiva de que las relaciones entre sus miembros se rigen principalmente en un nivel afectivo (Musitu, 2002, Nardone, 2003, Rodríguez y Ovejero, 2005). Además, es la estructura socializadora que sigue manteniendo un mayor contacto, es decir está presente con el individuo en sus fases evolutivas más importantes como son la lactante, la infantil y la adolescente.

La familia es un entorno de intimidad donde ideas, afectos y sentimientos se aprenden e intercambian. En ella la comprensión, el cariño, la serenidad, el amor, son gratificadas (Musitu, 2002). La familia significa para la mayoría de personas el ámbito más valorado, ya que actúa como una red de relaciones y fuentes de apoyo, además de que contribuye al ajuste psicosocial del individuo (Gracia y Musitu, 2000). La familia busca, así, llegar a convertirse en un espacio idóneo para la comunicación, la relación, el desarrollo, la identidad individual y la socialización de sus miembros, abierta al cambio para poder adaptarse.

La familia, para Robles (2004), es una institución social en la cual a través de las interacciones, se facilita el desarrollo de habilidades, valores, actitudes y comportamientos que, en un ámbito de cariño, apoyo, reconocimiento y compromiso permite la integración de los individuos a la sociedad. Para su funcionamiento, a su vez, la familia debe satisfacer las siguientes actividades: lo predecible de la vida de sus miembros; la coordinación de las actividades familiares; la creación de niveles de exigencia; la presencia de un clima de comunicación y apoyo recíproco.

Por otro lado, para Gracia y Musitu (2000), la familia desempeña las funciones de procrear, de socializar, de sostener económicamente, de cuidar emocionalmente a los hijos y, por supuesto, de la crianza. Con estas tareas proporciona a sus miembros confort, tranquilidad, seguridad y salud. Ello, para Eguiluz (2003), se desempeña en tres niveles de interacción: biológico, psicológico y social. A nivel biológico, su función es perpetuar la especie; a nivel psicológico, su función es crear los vínculos interrelacionales para la satisfacción de necesidades individuales; a nivel social, su función es la de transmitir las creencias, valores, costumbres y habilidades del individuo que contribuyen a su desarrollo.

Se van conformando en el individuo, de esta forma, las pautas relacionales, de enfrentamiento de conflicto, de elección de pareja, de adaptación al medio, entre algunas, las cuales serán transmitidas generacionalmente. Sin embargo, como señala Andolfi (1997), la familia es un sistema entre otros sistemas, donde se realiza la exploración de las relaciones interpersonales y de las normas que regulan la vida de los grupos en los que el individuo está más arraigado, resultando y siendo un elemento indispensable en la comprensión de los comportamientos de quienes forman parte de éstos. La familia, por tanto, es un sistema relacional en el cual una unidad que sufre un cambio en su estado ha sido afectada por otra unidad y, también, provocará el cambio de otra con la que esta vinculado. De acuerdo a los aportes de la teoría de sistemas (Bertalanffy, 1976) todo organismo es un sistema, o sea, un orden dinámico de partes y procesos entre los que se ejercen interacciones

recíprocas; de este modo, se puede considerar a la familia como un sistema abierto constituido por varias unidades ligadas entre sí, que se regula a través de reglas y que desempeña funciones dinámicas en constante interacción entre sí e intercambio con el exterior (Andolfi, 1997, Eguiluz, 2003, Kazdin y Buela-Casal, 1997).

Al ser un sistema abierto, la familia ajusta y cambia su estructura al entrar en contacto con el sistema social en que participa -la escuela, el ámbito laboral, los vecinos, los coetáneos-, pues en ella influyen sus reglas, valores, creencias y costumbres provocando modificaciones en la unidad. Esta unidad incide en los sistemas más amplios de su entorno a través de las normas, valores y, en general, de su sistema de creencias. (Andolfi, 1997, Eguiluz, 2003, Gracia y Musitu, 2000,).

a) Creencias familiares

No podemos comprender la dinámica de una familia si desconocemos las creencias que sostienen su estructura, sus relaciones, su organización y el significado que le atribuye a lo que acontece en su entorno. Considerar que existe un sistema de creencias que da forma a una familia, nos permitirá entender más el comportamiento del sistema que envuelve al adolescente que comete infracciones.

Coincidimos, por ello, en que para entender el comportamiento de una familia es preciso considerar su historia (Rolland, 2000). Esta historia se escribe a lo largo de generaciones, que heredan patrones de adaptación y que conforman los mitos, las creencias y las expectativas. La palabra creencia, de acuerdo con Dallos (1996), puede significar opiniones religiosas o actitudes morales, cogniciones, o a lo que consideramos como real, o puede representar la aceptación de las afirmaciones de alguien. También puede significar la predicción de algún suceso futuro. Sin embargo, la creencia contiene la idea de un conjunto perdurable de interpretaciones y premisas acerca de aquello que se considera como cierto. Además, existe un componente emotivo o un conjunto de afirmaciones básicamente emocionales acerca de lo que debe ser cierto.

Las familias en su mosaico de capacidades pueden construir significados y dar sentido al mundo a su alrededor y a aquello que les está sucediendo. Las personas atribuimos significados a todo aquello con lo que nos relacionamos. Esos significados son construidos por el propio individuo en el intento de dar sentido a los sucesos que vivencia, a las acciones de los demás y a las propias. Se demuestra, de esta manera, que las familias desarrollan paradigmas o creencias compartidas acerca de cómo funciona el mundo (Rolland, 2000). Estas creencias determinarán la interpretación de los hechos y comportamientos de su entorno. Si bien los miembros de la familia pueden individualmente sostener creencias diferentes, los valores que sostiene la unidad familiar suelen ser los más significativos. De tal forma que todos, individualmente y como integrantes de una familia y de otros ámbitos, desarrollamos un sistema de creencias que determina nuestras pautas de comportamiento en situaciones comunes de la vida.

Las creencias, así, dan coherencia a la vida familiar y proponen un modo de abordar las situaciones viejas, nuevas y ambiguas. A nivel práctico, los sistemas de creencias sirven como un mapa cognoscitivo que orienta las acciones. Las creencias pueden rubricarse como valores, cultura, religión, visión del mundo o paradigma familiar. Dallos (1996) plantea que la familia comparte pautas en la conformación de su sistema de creencias al desarrollar una comprensión compartida de la realidad y al definir análogamente patrones de conducta. Las interpretaciones originadas de esta comprensión, a su vez, se reducen a una gama limitada de constructos que se comparten en el sistema. Los vocablos, que los miembros de la familia utilizan para expresarse, representan significados subjetivos para ellos mismos como integrantes de un sistema, más no así para los observadores externos. Por consiguiente, las familias actúan para mantener y reforzar los tipos de creencias que sostiene cada uno de sus miembros.

Una noción central en la familia es el sentimiento de pertenencia que tienen sus miembros, es decir, la sensación que experimentan y desarrollan al ser parte de ella, lo que a su vez contribuye de forma importante a consolidar la

cohesión. Ese sentimiento parece ser, en gran parte, un estado emocional y cognitivo socialmente aprendido.

Los sistemas de creencias desempeñan un papel fundamental en la configuración de la capacidad de respuesta y adaptación de una familia. Desde esta perspectiva, la gente genera explicaciones y significados para dar sentido a lo que le acontece (Rolland, 2000).

La familia es la encargada de la construcción de patrones de comportamiento y creencias, por lo que, los miembros del sistema construyen conjuntamente una realidad compartida. Cuando una realidad resulta inaceptable, se intenta distorsionarla para transformarla en algo más tolerable o simplemente se le niega. De esta manera, la familia funciona en términos de lealtades invisibles, y se transmiten de generación en generación.

La teoría sistémica de la familia destaca la interacción y el contexto; esto es, el comportamiento individual se considera dentro del contexto, entiendo a este como el conjunto social histórico, económico y culturales que están presentes en una conducta determinada, focalizada según la mirada de un observador donde ocurre (Valgañón, 2010:469). Desde esta perspectiva, adaptación y desadaptación se definen en relación con el ajuste entre el individuo y su familia, su contexto social y las demandas psicosociales de la situación. Los adolescentes que han cometido delitos por lo general provienen de zonas marginadas, de familias desorganizadas, han abandonado su educación formal y su grupo de socialización secundaria más significativo se compone de un grupo de amigos que favorecen la comisión de delitos y el consumo de drogas (Farrington, 2000, Kaplan y Tolle, 2006, Loeber y Coie, 2001, Moral Jiménez, Rodríguez y Sirvent, 2005 a, b, Moral Jiménez, Sirvent, Ovejero, Rodríguez, Hernández Granda y Jiménez Viñuela, 2005, Rodríguez, Moral Jiménez, Ovejero y Sirvent, 2006, Rutter, Giller y Hagell, 1998).

b) Reglas familiares

Todo sistema debe organizarse jerárquicamente, para lo cual es preciso que elabore las reglas que regularán su funcionamiento y defina quienes tendrán más estatus y poder y quienes ocuparán un nivel secundario. La

existencia de un orden diferenciado es inevitable en cualquier tipo de organización. La idea de Haley (2002), se refiere al límite generacional, es decir, aquel en el que los padres son los que ejercen el estatus y disciplina de los hijos. Dentro de la organización familiar la jerarquía es sostenida por todos sus integrantes. Los miembros de mayor estatus serán acreedores del respeto de los demás a través de sus acciones de liderazgo y protección. Sin embargo, si llegase a existir confusión o poca claridad acerca de la posición que ocupa, los miembros que se encuentre en un estatus inferior tenderán a pugnar por ese poder y a tratar de imponer su propia jerarquía.

Las reglas son una parte importante de la estructura y del funcionamiento familiar (Satir, 2002), que incluyen una serie de normas que regularán las relaciones de los miembros que componen una familia y las de ésta con su entorno más amplio. Las reglas se convierten en una especie de fuerza con un dinamismo propio y que intervienen determinadamente en la vida familiar (Gracia y Musitu, 2000, Rodríguez y Ovejero, 2005, Satir, 2002). Su concepción tiene que ver con la noción del deber, de ahí que su trascendencia es determinante a partir de que dos individuos deciden compartir un mismo espacio.

Los miembros de cada familia conocen con diferentes niveles de conciencia y detalle la geografía de su territorio, con lo que cada uno conoce lo que está permitido y lo que está prohibido, así como la naturaleza y eficacia de su sistema de control (Minuchin y Fishman, 1984).

Las reglas incluyen desde la *normatividad*, es decir, qué tareas y responsabilidades corresponden a cada individuo del sistema, y cuáles serán las implicaciones en su incumplimiento. Hasta las cuestiones *tácitas*, es decir, aquellos aspectos implícitos que se relacionan con la permisividad que tiene el individuo de hablar sobre determinados temas familiares. Con estas normas no acordadas, pero sí entendidas, el individuo expresa lo que se le permite y evita hablar sobre temas que son prohibidos o tabúes; va desde las cuestiones más sencillas hasta las más complejas, como puede ser, la expresión de sentimientos que se consideran no aptos en la familia (Satir, 2002). Así, los

miembros claramente podrán distinguir aquello que se permite y aquello que no se permite hacer. Con el transcurso del tiempo esas reglas se han asumido en la familia como una modalidad transaccional peculiar del mismo sistema, que puede ser susceptible de reorganizarse y modificarse con el tiempo. Sin embargo, en el momento en que sean rígidas las transacciones de los miembros de la familia, dando lugar a secuencias de interacciones repetidas, se puede hablar de que se presenta un comportamiento que tiende a la patologización dentro del propio proceso de homeostasis.

Los sistemas familiares en los que se ha estructurado en el tiempo un comportamiento patológico, en alguno de sus miembros, tienden a repetir casi automáticamente transacciones dirigidas a mantener reglas (forma en que se estabiliza y define la relación misma, a través del proceso de ensayo-error), cada vez más rígidas al servicio de la homeostasis (Andolfi, 1997). Este tipo de transacciones se han constatado en familias de adolescentes que infringen la ley, en las que es común que el chico no respete las reglas que existen en casa, lo que provoca que en ocasiones se imponga un ligero castigo, que las normas se flexibilicen, que el chico nuevamente no respete reglas, por lo que los progenitores se van flexibilizando, y así sucesivamente, entrando a un círculo repetitivo de interacción en el cual las secuencias son iguales y del mismo estilo (Rodríguez y Ovejero, 2005). Otros estudios han constatado la ausencia de supervisión y prácticas educativas carentes de control (Sipos, 2003), principalmente en hogares de adolescentes reincidentes (Becedoniz, 2002).

1.2 Subsistemas en la familia

La familia es un sistema jerárquicamente organizado, que se diferencia y desempeña sus tareas a través de los subsistemas que la componen: el conyugal, el parental y el fraterno. En cada uno de estos, el individuo posee diferentes habilidades, niveles de poder y diferentes formas de relación con otros, en función del rol desempeñado: como padre, como esposo, como hijo,

como hermano (Gracia y Musitu, 2000, Minuchin, 1999). Hemos agregado el subsistema de la familia extensa, ya que es logrado convertirse en importantes fuentes de apoyo en la crianza y educación de los hijos.

a) Subsistema conyugal

El subsistema conyugal se conforma en el momento en que dos personas adultas se unen con la idea de formar una familia. Sus funciones o actividades específicas están encaminadas a garantizar el funcionamiento familiar. Para lograr el cumplimiento de sus actividades, se requiere que se genere la acomodación mutua y la complementariedad, tanto con el sistema de creencias como con los valores, los estilos de comunicación conformados en sus respectivas familias de origen. De esta forma se va generando un conflicto de autonomía vs dependencia, en donde se realizan ajustes en la expresión de la individualidad, para dar paso a las cosas comunes y al sentido de pertenencia que se debe tener en la nueva estructura (Ceberio, 2002).

La elección de una pareja, dentro del mosaico de elecciones, significa una de las más importantes decisiones para los individuos que la integran, ya que esto repercutirá para el resto de su vida. Con la construcción de la pareja se generan diversas posibilidades para que los dos satisfagan mutuamente sus necesidades de apoyo, ayuda y 'nutrición' emocional. La elección de la pareja se inspira de forma simultánea tanto en el parecido como en la diferencia. Esta elección está relacionada con la historia de cada miembro y con sus respectivas familias de origen, por lo que se puede reproducir patrones ya conocidos, o generar una ruptura que incorpore algo diferente. Es muy probable que tanto contraste y semejanza se persigan en la mayoría de las parejas, con lo cual se da lugar a elementos de complementariedad y de simetría en proporciones diversas.

Las relaciones de pareja se basan en la reciprocidad que implica el intercambio en la relación con el reconocimiento y valoración, con el cariño y ternura, con el deseo y el sexo. El dar y el recibir en forma equilibrada son aspectos implicados en el ejercicio de la relación de pareja (Linares, 2002).

El subsistema conyugal, debe fijar límites con la meta de protegerse de las interferencias a través de las demandas y necesidades de otros subsistemas, como pueden ser los hijos, la familia de origen o los parientes políticos (Minuchin, 1999, Minuchin y Fishman, 1984). Además puede ofrecer a sus miembros los cimientos del apoyo en la interacción con los ámbitos extrafamiliares, con lo cual llegaría a proporcionar la seguridad ante las tensiones externas (Minuchin y Fishman, 1984).

Este subsistema, sin lugar a dudas, es importante para propiciar el crecimiento de los hijos, que aprenden los modos de expresar el afecto, de procurar compañía, de tranquilizar a otros, de afrontar y resolver los conflictos con sus pares. De esta manera, se conformará el bagaje de valores y expectativas del niño, de los cuales hará uso en su interacción con el mundo exterior. De igual forma, las disfunciones en las relaciones de pareja influirán en el resto de la familia, particularmente en los hijos, quienes lo manifestarán a través de diversas formas (Linares, 2002, Minuchin y Fishman, 1984).

b) Subsistema parental

Se forma a partir del nacimiento del primer hijo, por lo que es necesario se diferencie claramente del subsistema conyugal con el fin de facilitar la socialización del hijo sin dejar de lado el apoyo recíproco de la relación conyugal. Para ello, se deben trazar límites claros que permitan el acceso del niño a ambos padres, pero que al mismo tiempo lo excluya de las relaciones conyugales. Ello se conforma a través de las relaciones afectivas y comunicativas, producto de la interacción padre-hijo.

La labor parental es el resultado de la concurrencia de las aportaciones de ambos miembros de la pareja para una finalidad común. Se compone, por lo general, de la pareja de cónyuges; sin embargo, pueden entrar otras figuras por ausencia física o emocional de los padres e incluir en ella a un abuelo o una tía, incluso a un hijo en quien se delega la responsabilidad de cuidar y disciplinar a sus hermanos (Minuchin y Fishman, 1984).

Este subsistema se encarga entre otras funciones de la crianza y de la socialización de los hijos (Minuchin, 1999). La socialización es muy importante,

en tanto que incluye la enseñanza de los límites, de las reglas, de las normas con las que se rige la familia de manera interna hacia la sociedad. En ella, los padres supervisan y controlan el contacto de sus hijos con su entorno, con la finalidad de enseñarles a defenderse del mismo (funciones protectoras) y de orientarlos en su relación y trato con los otros (funciones normativas). Este proceso se desarrolla no del discurso, sino de la interacción con el niño, en la cual a través del trato de sus padres éste aprende a relacionarse con ellos y al resto de miembros de la sociedad (Linares, 1996).

A medida que el niño crece se modifican las pautas de interacción y con ello el control que se ejerce sobre éste, debiéndose adecuar en relación a la etapa de ciclo vital que vive el niño, de sus capacidades y responsabilidades. Sin embargo, es improbable que los padres protejan y eduquen sin controlar y limitar al mismo tiempo. La relación de paternidad implica la capacidad de alimentación, educación, control y autoridad. Por eso, los padres no pueden ejercer sus tareas ejecutivas sin disponer del poder necesario para hacerlo.

De este subsistema, el niño aprende a modelar su sentimiento de lo correcto, a conceptualizar la racionalidad o arbitrariedad de la autoridad, a conocer las conductas recompensadas y desanimadas y a vivenciar las pautas de afrontamiento familiar de los conflictos (Minuchin y Fishman, 1984).

Las funciones 'nutricias' también pertenecen a este subsistema. En ellas, los padres proveen a sus hijos de afecto o nutrición emocional a través del reconocimiento, el amor y la valoración. Por su parte los hijos, al sentirse reconocidos y queridos son capaces de incorporar normas y seguridad en proyectos personales. Ellos, a su vez, comunican a sus padres que también son valorados y queridos, manifestando una circularidad de nutrirse nutriendo (Linares, 1996). De esta manera, pues, las funciones nutricias son más sólidas que las sociabilizantes, aunque son más difícilmente sustituibles cuando se deterioran, además de que las consecuencias de su alteración son muy destructivas para el individuo.

Las funciones apoyo y sostén afectivo se ejercen a través de la conducta parental. Al respecto, algunos investigadores (Gracia, Lila y Musitu, 2005) han

constatado que la conducta parental se establece en torno de dos relaciones opuestas: la aceptación o el rechazo. La aceptación se caracteriza por la nutrición emocional que se provee a los hijos a través de la demostración de amor y afecto en el nivel verbal y físico; por su parte, el rechazo se manifiesta por la aversión y desaprobación parental constante hacia los hijos, por el empleo de métodos de crianza severos y hasta abusivos. En las familias con características de rechazo, existe una carencia de afecto y amor hacia los hijos que se manifiesta con hostilidad, con negligencia o con rechazo indiferenciado. Como consecuencia, se estima que este estilo parental puede dar lugar a un elevado riesgo de que los niños sufran de problemas conductuales y emocionales, entre los que se encuentra generar una conducta delictiva.

La parentalidad se remite a los cimientos de la familia de origen, encontrando en el contexto cultural un encuadre valioso, también responde a una dimensión biológica e instintiva. Aún cuando la parentalidad es independiente de la conyugalidad, en cuanto a su funcionamiento, ambas se influyen recíprocamente, ya que la conyugalidad puede deteriorar o restaurar la parentalidad, o bien, la parentalidad puede empobrecer la conyugalidad.

No debemos ignorar que una familia se desarrolla dentro de un macrosistema social del cual retoma la cultura, ideología, costumbres y las creencias. De éstas creencias se derivan todos los aspectos relacionados con el género y, por consiguiente, con los roles y tareas que se cree corresponden al hombre y a la mujer. En la sociedad occidental, y particularmente en Latinoamérica, permanece muy arraigada la idea que las mujeres son las encargadas naturales de ejercer la crianza como parte del rol materno. (Ravazzola, 1997).

A partir de ello, es común observar que la mayoría de familias se adhieren a este modelo de organización en el que la madre se encuentra sobreinvolucrada y sobrecargada con las actividades domésticas y de crianza. A ello, se le agregan las actividades laborales y profesionales, en aquellos casos en que la mujer además tenga un empleo. Por otro lado, vemos un rol de padre, menos preocupado y menos involucrado con las actividades de crianza

de los hijos, que participa periféricamente en las tareas familiares y cuyo rol familiar se limita más a servir de proveedor material (Ravazzola, 1997). Como consecuencia de esta organización, la función de la madre consiste en educar a los hijos, lo que implica a su vez que ocupen un papel central en la escena familiar y que esta actividad se convierta en la principal finalidad de su vida.

Con esta sobre presencia de la madre, el padre se mantiene en un papel periférico. Por tanto, es obvio que se generen relaciones cualitativamente diferentes entre madre-hijo, que entre padre-hijo. Se genera así, de acuerdo con Simon, Stierlin y Wynne (1997) un patrón relacional en el subsistema familiar: para las mujeres la educación de los hijos se convierte en su actividad principal, lo que implica que de aquí se constituya gran parte de la identidad y autoestima de ellas mismas. Por su parte, los hombres al estar liberados de esta actividad, se implican más en sus actividades laborales en donde encuentran además reconocimiento y éxito en sus vidas profesionales. De esta forma, la función de padre y la función de madre se supeditan a las tareas que se esperan realicen como consecuencia de su condición de hombre o de mujer, la cual está relacionado con las condiciones de aprendizaje social y no, como erróneamente muchos han atribuido, a una condición biológica. A su vez como educadores, los padres han ejercido una socialización diferenciada, proporcionando una educación a las hijas y otra a los hijos, como parte de los roles diferentes que les tocará desempeñar.

c) Subsistema fraterno

Este subsistema se conforma cuando hay más de un hijo en la familia. Posee sus propios signos dentro del código general, en su dinámica, movimientos, reglas y operatividad frente a los problemas; trasciende la relación con los padres y con la familia como sistema total (Ceberio, 2002, Fishman, 1994,). Los hermanos constituyen para un niño el primer grupo de iguales en que se asocia. En este contexto los hermanos establecen relaciones de apoyo, de cooperación, de diversión, camaradería, aunque también de defensa, de ataque, de sentir celos entre ellos, de sentir envidia, con lo cual se entra en un proceso de aprendizaje mutuo, en el que se crean sus propias pautas de

interacción para negociar, cooperar y competir. Se aleccionan en hacer amigos y en tratar con enemistades, en aprender de otros y en ser reconocidos. Numerosos juegos de afecto, rivalidad, celos se gestan en el seno del subsistema, las alianzas, coaliciones, confidencias, roles, son parte de la dinámica de estos juegos, en donde se entremezcla la pareja de padres (Ceberio, 2002, Eguiluz, 2003, Minuchin, 1999). Estas pautas adquirirán significación cuando se integran a grupos de iguales fuera de la familia, como el sistema escolar o el vecindario (Minuchin, 1999). El estudio con varones infractores legales ha permitido comprobar que en las familias de éstos los hermanos son muy significativos en el desarrollo del autoconcepto, constatando que en la medida en que el subsistema parental es débil, se produce una efectiva renuncia a la autoridad parental y la consecuencia es que el subsistema fraterno se vuelve aún más poderoso (Farrington, 2000, Fishman, 1995, Kaplan y Tolle, 2006, Kazdin y Buela-Casal, 1997, Rutter, Giller y Hagell, 1998).

La incorporación del adolescente en los hechos delictivos no sólo está relacionada con las características de la organización familiar, sino también con el contacto que el menor tiene con los grupos de aprendizaje primarios delictivos como pueden ser los hermanos o los pares (Fishman, 1995, Garrido, Stangeland y Redondo, 1999, López Latorre, Garrido, Rodríguez y Paíno, 2002, Rodríguez, 2002). Sobresale también la presencia de padres y hermanos con antecedentes delictivos (Farrington, 2000, Kazdin y Buela-Casal, 1997, Loeber y Coie, 2001).

Con las familias amplias o grandes el subsistema se subdivide entre los hijos pequeños, que requieren de seguridad, alimentación y guía y los hijos mayores, quienes realizan contactos fuera del ámbito familiar. Al ser un sistema numeroso, la socialización y el cuidado de los menores esta al cargo de los hermanos mayores. Es así como se organizan los padres y crían a los hijos mayores y éstos, a su vez, a los menores con lo que es común que uno o más hijos puedan llegar a desempeñar un rol parentalizado, en el cual asumen la responsabilidad y cuidado de sus hermanos más pequeños (Fishman, 1994,

Minuchin y Fishman, 1984;). Al respecto, diversos estudios han confirmado que los menores infractores pertenecen a familias en los que el subsistema fraterno es muy numeroso, pues procrean muchos hijos (Borum, 2000, Fernández Ríos y Rodríguez, 2002, Rodríguez, 2002). Es preciso enfatizar que los acuerdos familiares sobre la organización en sistemas numerosos son implícitos, aunque debemos destacar que en familias disfuncionales esta organización tiende a dificultar el acceso de los hijos menores con sus padres (Fishman, 1994).

Algo similar se presenta en las familias que tienen un hijo discapacitado, pues se puede presentar la situación de que otro hijo sano se responsabilice del hermano enfermo, en el lugar de los padres con lo que se estaría presentando una situación de disfuncionalidad del sistema, al poner en diferentes posiciones a los hermanos que pertenecen a un mismo sistema (Fishman, 1994). La trascendencia del subsistema fraterno se manifiesta en su propia ausencia; es decir, con los niños sin hermanos, en los cuales se observa un desarrollo precoz tendiente a acomodarse a las pautas de interacción de los adultos, aunque al mismo tiempo se evidencia dificultad en la consolidación de la autonomía y en la capacidad de colaborar, apoyar y enfrentarse con otros. De esta manera, se observa que con determinadas circunstancias de la organización familiar los hermanos pueden convertirse en el principal recurso protector de ellos mismos. Por lo demás, las relaciones fraternas se reconocen como las relaciones más duraderas e íntimas que tenemos en la vida.

Actualmente, las configuraciones entre hermanos están sufriendo cambios significativos, debido a las pautas de maternidad y educación, al control de la natalidad, a la incorporación de las mujeres al trabajo y las estructuras familiares cambiantes. Como consecuencia de esto, las parejas tienen menos hijos y estos se pasan más tiempo en guarderías y otros grupos no fraternos. En familias divorciadas, los hermanos llegan a convertirse en el pilar que sostiene la identidad y la pertenencia familiar, así como una fuente de apoyo primordial.

La posición emocional y conductual de los hermanos, de acuerdo con McGoldrick (2000), variará en relación al lugar que ocupan en el sistema

fraterno, ya que sus interacciones con los hermanos serán diferentes. Por ello, es más probable que el hijo mayor tienda a ser demasiado responsable, concienzudo y paternal, mientras que el más joven a ser infantil y despreocupado. No tendrán las mismas vivencias, aquellos que hayan crecido siendo hijos únicos, o un par de hermanos del mismo sexo o sexo diferente, a ser tres o más de tres, constituyendo una fratría numerosa. Tampoco es la misma experiencia, el lugar que se ocupe en la secuencia de los hermanos (Ceberio, 2002).

Los hijos mayores sienten que son especiales y en particular responsables de mantener el bienestar de la familia o de continuar con la tradición familiar. En consecuencia, pueden sentir que tienen una misión heroica que cumplir en la vida. A veces los mayores resienten a los hermanos menores, y los consideran como intrusos en la posesión exclusiva que tenían del amor y la atención de los padres; otras veces, los hijos mayores sufren mucho bajo la presión de destacarse. Por su parte, los hijos menores, o más jóvenes, pueden sentirse más libres y menos cargados con la responsabilidad familiar, así como también sienten menos respeto por la autoridad y la convención. En el caso de los hijos únicos, tienden a ser más independientes desde el punto de vista social, menos orientados hacia relaciones con sus pares, de una conducta más adulta a una edad temprana y, tal vez, más ansiosos a veces como resultado de la atención y protección brindada por los padres. Presumiblemente, los hijos únicos tienen características mezcladas tanto de los hijos mayores como de los menores, aunque haya predominio de las primeras como resultado de ser el centro de atención de los padres lo que a su vez los hace muy apegados a sus progenitores (McGoldrick, 2000).

Por otra parte, la diferencia de edad entre los hermanos es importante. Por lo que implica experiencias desiguales para aquellos que son seguidos en edades, en comparación con aquellos que se llevan 10 años o más de diferencia (Ceberio, 2002). Todo ello implica que - en el proceso de crecimiento de la familia - se realicen construcciones del mundo que pueden ser compartidas o no serlo. Por lo que las identificaciones, las características de

personalidad, los estilos de enfrentamiento, la comunicación, las interacciones son los aspectos que se conforman a raíz de tal proceso.

d) Subsistema de la familia extensa

Se conforma con los abuelos y con los tíos, tanto de la línea materna como de la paterna. La figura de los abuelos es de notable incidencia en el funcionamiento de la familia de origen, ya que puede tener más presencia y mayor poder un abuelo que los propios padres. Este subsistema, puede estar externo a la familia de origen o interno, en función de si viven o no con la familia. No obstante, esto no es un factor determinante para vislumbrar el poder que ejercen con su palabra, puesto que muchos abuelos no cohabitan aunque están totalmente involucrados en el sistema (Ceberio, 2002). Aunque se deberá tener en cuenta, que la dinámica particular de una familia alcanza matices diferentes cuando vive con la presencia habitual y cotidiana de los padres.

Hablar de la familia extensa es abordar otro subsistema que también la conforma, esto es, los tíos de ambas familias. En la historia de la dinámica familiar de origen existen tíos que han tenido una notable injerencia a través de decisiones importantes, ayuda en determinados momentos de crisis familiares, alianzas, etc. Del mismo modo, hay tíos cuya presencia es más importante que la de otros, ya que la palabra de ese tío es relevante y tiene peso con relación al consejo, a la contención, al liderazgo, sin que altere la jerarquía en la familia de origen. En otros casos, existen tíos cuyo rol se ha instaurado en el sistema de una manera rígida, ocupando un puesto en que debería ubicarse cualquier progenitor. Incluso está el tío preferido, que lejos de las dinámicas familiares establece una relación personal y estrecha con alguno de sus sobrinos. La familia extensa, son quienes desarrollan actividades de apoyo cuando ambos padres realizan una actividad laboral: se hacen cargo del niño, de llevarlo a la escuela, de recogerlo, de proveerle de comida, de supervisarlo. También son los que apoyan a la madre cuando acontece un divorcio, llegando incluso a retomar de forma absoluta la socialización y crianza de los niños, particularmente en familias de escasos recursos económicos, que terminan cohabitando en la misma vivienda de los abuelos.

Con relación a esto, Becedoniz (2002) en un estudio que realizó con menores infractores señala en sus resultados que prevalece la estructura monoparental y que el abuelo o los abuelos son los que figuran como responsables en el cuidado del niño, acompañado de la ausencia de la imagen materna. De esta manera, debemos reconocer en la familia extensa tanto en los abuelos como en los tíos, una red importante de apoyo social para el niño infractor o en riesgo.

1.3 Ciclo vital en la familia

Todo tipo de tensión, ya sea originado por cambios dentro de la familia, como el nacimiento de los hijos, su crecimiento hasta que se independizan, un luto, un divorcio; o aquel proveniente de fuera, como son las mudanzas, las modificaciones en el ambiente o en las condiciones de trabajo, vendrán a influir sobre el funcionamiento familiar y requerirá de un proceso de adaptación, es decir, un cambio constante de las interacciones familiares, capaz de mantener la continuidad de la familia, por un lado, y de sostener el crecimiento de sus miembros, por otro. Es justamente en estos cambios cuando surgen la mayoría de las perturbaciones llamadas psíquicas. En los niños infractores se observan de manera considerable estos cambios de estructura, provocados por las separaciones de los progenitores, o bien por la muerte de uno de ellos (Paíno y Rodríguez, 1998).

La familia experimenta cambios en la medida que se desplaza por diversos estadios de su ciclo vital, los cuales pueden tener una secuencia predecible, como el nacimiento de un hijo; o impredecible, el divorcio de la pareja o, bien, sucesos del entorno social. Estos movimientos pueden generar desequilibrio en el individuo y en el núcleo, el cual tiende a desaparecer una vez que la familia se ha adaptado a las nuevas condiciones con el desarrollo de nuevas funciones y aptitudes (Gracia y Musitu, 2000, Kazdin y Buela-Casal, 1997, Minuchin y Fishman, 1984).

Dentro de la familia sus miembros ocupan dos posiciones de rol: las posiciones por edad (bebé, niño, adolescente) y las posiciones por relación (madre-hijo, marido-esposa); una vez que se manifiestan cambios sobresalientes en el contenido de los roles, ya por los cambios de edad o por la pérdida de miembros, el sistema empuja a un reordenamiento de roles. De hecho, cuando se produce una nueva etapa evolutiva los cambios de rol adaptativos implican también las modificaciones en las tareas de los miembros (Falicov, 1988, Farrington, 2000).

Uno de los primeros en analizar el ciclo vital de la familia, como parte de los procesos evolutivos, fue Haley (2002), que en su modelo reconoce seis etapas: el periodo de galanteo; el matrimonio y sus consecuencias; el nacimiento de los hijos y el trato con ellos; las dificultades matrimoniales del periodo intermedio; el 'destete' de los padres, y el retiro de la vida activa y vejez.

Por su parte, Minuchin y Fishman (1984) reconocen cuatro las etapas evolutivas por las que atraviesa una familia: formación de pareja, la familia con hijos pequeños, la familia con hijos en edad escolar y/o adolescentes y la familia con hijos adultos.

Nos detendremos en el tercer estadio que es el focalizado por esta tesis de maestría, la familia con hijos adolescentes en donde el desarrollo se inicia con la modificación que se produce en el núcleo al momento de que los hijos comienzan a ir a la escuela. La escuela es la estructura socializante que continúa en orden de importancia a la familia, por lo que su incorporación es de trascendencia, debido a la influencia que ejercerán sobre el niño –además de la familia- otras entidades como los profesores y los compañeros. En este momento la familia tiene que elaborar nuevas pautas de organización y relación en función de incorporarse a la dinámica escolar, como es quién ayudará en las tareas escolares al niño, cómo lo hará, establecer horarios sobre todo de levantarse y acostarse, determinar el momento de esparcimiento y de estudio, conformar actitudes que se implementarán con el desarrollo escolar como es la obtención de determinadas calificaciones, ceder espacio al niño para la

convivencia extra escolar con sus compañeros de escuela y adecuar las reglas para facilitar esta experiencia.

También el niño experimentará cambios al conocer otras organizaciones familiares diferentes a la suya, al entrar en contacto con las de sus compañeros escolares.

Con los hijos adolescentes la dinámica familiar cambia considerablemente, debido a que el grupo de los iguales cobra mucha importancia y poder para éste. La incorporación del adolescente a este grupo conlleva a la adecuación y flexibilización de las reglas hasta entonces impuestas, dando paso a la negociación con la autonomía y con el control. Se realizan cambios en la jerarquía parental, en la medida en que los hijos van madurando. Por su parte, el grupo de pares genera por sí mismo una serie de valores en relación a la forma de vestir, a la sexualidad, a la interacción con otros, al consumo de drogas, etc. Con el avance de este estadio la familia tendrá que elaborar nuevas pautas que permitan la emancipación del joven y su separación para iniciar el contacto con nuevas estructuras como pueden ser los estudios universitarios (Minuchin y Fishman, 1984).

Esta etapa de ciclo vital, ha llegado a trastocar a muchas familias. La adolescencia es una etapa en la vida del individuo en la que se producen muchas conductas conflictivas; algunos autores han observado que esta condición de conflicto responde más bien a situaciones de tipo cultural. Con todo, la conducta delictiva y su inicio se relacionan con la etapa adolescente (Nardone, 2003), constatando diversas investigaciones que la mayoría de los adolescentes se han visto involucrados en algún tipo de conducta delictiva o desviada (Rechea, Barberet, Montañes y Arroyo, 1995). Por su parte, Linares, Bernard y Molpeceres (1999) confirman que en los adolescentes existe la tendencia a implicarse en conductas delictivas y trasgresiones normativas, debido, entre otras cosas, a la percepción negativa de las figuras de autoridad.

Es importante señalar que, en el transcurso de estas etapas o ciclos, la familia experimenta una serie de cambios en sus roles, en sus tareas, en sus normas y responsabilidades con el objeto de facilitar la transición a las nuevas

condiciones y necesidades de la familia y, con ello, al crecimiento y los privilegios que conlleva el superar una etapa. Esta transición puede darse sin ningún contratiempo o, bien, puede generarse una crisis como consecuencia de esos cambios en la reorganización familiar. Cada uno de los estadios requiere de la ejecución de nuevas tareas para la familia, que contribuyan a alcanzar con éxito la adaptación a la etapa que se está viviendo. De igual forma, cada estadio sirve de fundamento y eslabón para el siguiente estadio (Gracia y Musitu, 2000, Satir, 2002).

1.4 Estructura y organización familiar

En este apartado se pretende presentar la importancia de la organización familiar para el éxito o fracaso de las funciones que debe dar respuesta la familia. Por ello será necesario hablar de las diferentes estructuras familiares y de las familias que son disfuncionales. Estar organizado implica seguir modos de conducta estandarizados y subsistir dentro de una jerarquía (McGoldrick, 2000, Haley, 2002). Esto incluye, pues, los roles y funciones que cada miembro realiza en torno del adecuado desempeño del sistema familiar. La organización familiar comprende, a su vez, personas de diferentes generaciones, grados de inteligencia y destreza, diferentes ingresos, edades, y sexo. El lugar que ocupen estas personas dentro de la estructura puede intervenir en el funcionamiento, las pautas de relación y el tipo de familia que formen en la siguiente generación.

El niño conforma su presencia en la familia, de esta forma, a través de diversas pautas de interacción dentro y fuera del núcleo familiar. Cabe señalar que la implicación del niño en conductas violentas está significativamente relacionada, entre otras variables, con el estado de ánimo negativo que éste desarrolla hacia la organización y la autoridad familiar (Abril, Ruiz, Prats y Arolas 2005).

1.4.1 Estructura familiar

En la actualidad, la familia ha sufrido modificaciones en su estructura y organización debido a las condiciones sociales, económicas y culturales en las que está inmersa (McGoldrick, 2000). En general, los medios de comunicación siguen ofreciendo la imagen de una estructura nuclear, aunque estadísticamente sea minoritaria (Dallos, 1996). La estructura involucra las demandas funcionales con que interactúan los miembros de la familia, esto es, las pautas de interacción relativamente duraderas entre los miembros de una familia, así como la composición del hogar (McGoldrick, 2000). Vemos, así, que no existe un tipo ideal de familia, sino que hay diversidad en la vida familiar. Dentro de esta diversidad nos encontramos con familias complejas en su estructura, sin embargo esto no quiere decir que se trate de familias con complicaciones.

Consecuentemente, el ideal de la familia nuclear tradicional o intacta se está modificando, lo que no implica la pérdida del rol, ni la pérdida de las relaciones de parentesco para dar entrada a otras estructuras como las familias monoparentales y las reconstituidas (Gracia y Musitu, 2000, McGoldrick, 2000, Neuburger, 1997).

a) Familias con un solo padre o monoparentales

La pérdida de uno de los padres, de acuerdo con McGoldrick (2000), puede causar impactos sobre la familia, particularmente sobre los hijos. Entre ellas sobresalen algunas situaciones, como la melancolía, las dificultades económicas –particularmente cuando queda al cargo una mujer- y las dificultades para organizarse sólo con la crianza de los hijos.

Esta realidad de familias con un solo progenitor constituyen en Estados Unidos del 20 al 50% del total de familias, observándose en la mayoría de ellas que quien está al cargo es una mujer separada o divorciada (Fishman, 1994).

Isaacs, Montalvo y Abelson (2001) dan cuenta de un estudio con 103 familias monoparentales que habían pasado por el proceso de divorcio. En sus resultados se refiere que existen diferencias en el ajuste de los niños de

acuerdo a su edad, que se refleja en que los niños mayores de estas familias desarrollaron problemas de competencia social, en relación a los más pequeños. Por su parte, Becedoniz (2002), en un estudio con jóvenes reincidentes, ha encontrado una fuerte presencia de familias monoparentales. Aunque es preciso aclarar que la estructura monoparental no es necesariamente productora de niños con problemas, pues igual se presentan dificultades en las familias nucleares, son oportunas las afirmaciones de Fuertes (1995) quien entiende que la conducta delictiva no sólo se genera en familias desestructuradas, sino que se circunscribe a todo tipo de hogares.

Podemos sostener, por ello, que el comportamiento problemático de un niño está más bien relacionado con el funcionamiento deficiente de las tareas que le corresponden a los miembros de una familia (Neuburger, 1997).

b) Familias reconstituidas o ensambladas

Las familias reconstituidas o ensambladas sobresalen por la presencia de algunos problemas específicos, entre los que se encuentran la custodia, las visitas al otro padre, los celos, los favoritismos, los conflictos de lealtad y los problemas de adaptación e interacción con el padrastro, madrastra o hermanastro. En ellas, por tanto, resulta interesante el impacto de la separación y la reorganización ante la nueva estructura producto de un nuevo casamiento (McGoldrick, 2000).

Este tipo de estructura familiar se ha encontrado con frecuencia en las familias de los jóvenes infractores, ya que son familias que tienden a no permanecer intactas y que se conforman como reconstituidas, por lo que en el niño infractor significará su adaptación a la nueva condición y dinámica familiar.

Los individuos, por consiguiente, estarán influidos por las imágenes de la vida familiar que nuestra cultura nos ofrece. Las familias se conforman en la dinámica social, por lo que su estructura está parcialmente determinada por la cultura en que se desenvuelve (Dallos, 1996).

1.4.2 Factores de riesgo y de protección en la estructura familiar

La descripción de las actividades que se refieren en este nivel: factores de riesgo en la estructura familiar (Chan Gamboa, 2005).

Estructura familiar: conformación familiar predominante del tipo monoparental; generalmente la condición de su monoparentalidad es por la separación de los padres; son familias amplias con muchos hijos procreados; hay presencia de toxicomanías en el adolescente y en miembros de su familia, hay antecedentes delictivos en su familia. Hemos abordado en los *factores de convivencia y organización familiar* la condición de la monoparentalidad a partir del análisis de cómo esa posición de la familia puede alterar la propia dinámica y la organización adecuada del sistema. En este punto, el análisis a realizar pretende partir simplemente de su estructura, por ser predominante en las familias de jóvenes infractores.

Los resultados del estudio comparativo entre madres solteras hispanas y afroamericanas, de Pogarsky, Lizotte y Thornberry (2003), refieren que los niños de las mujeres hispanas tienen más propensión a la delincuencia en general, a la violencia y a los arrestos. Los resultados obtenidos por Mattila, Parkkari y Rimpelä (2006) confirman que la condición familiar de criarse en un sistema monoparental junto con otras variables, como depresión y uso de drogas, son características de los jóvenes que incurren en la violencia.

Otros investigadores, como Koskien y Sauvola (2001), han encontrado resultados más determinantes en jóvenes reincidentes: la falta de un padre o su pérdida durante la infancia puede incrementar el riesgo de problemas conductuales más tarde en los hijos. Al estudiar la relación entre la reincidencia violenta y los tipos de familia monoparental de origen, con 5500 varones del norte de Finlandia, encontraron que el riesgo de una repetición de ofensa violenta fue cerca de ocho veces mayor si el niño había nacido de una madre soltera y que se ha mantenido sin casarse hasta el cumpleaños 14 de su hijo; la probabilidad fue de cinco veces mayor si el sujeto varón había nacido de una madre soltera que se casó más tarde durante la infancia del hijo y dos veces si

los padres estaban separados. La muerte parental no estaba significativamente asociada con la reincidencia de tipo violento.

Harper y McLanahan (2004), en su investigación referida acerca de las posibilidades de encarcelamiento de los adolescentes que pertenecían a familias monoparentales, confirmaron que existe una porción considerable del riesgo que parece ser debido a la ausencia del padre, aunque también podría ser atribuido a otros factores, tales como la maternidad adolescente, una educación parental baja, inequidades raciales y pobreza.

Siguiendo con la estructura de las familias de jóvenes infractores, diversos estudios confirman que se trata de familias con muchos hijos y desorganizadas lo que facilita que los niños se asocien con facilidad con otros delincuentes violentos (Fernández Ríos y Rodríguez, 2002, Rodríguez, 2002, Sijos, 2003).

La incorporación del niño en los hechos delictivos, sin embargo no sólo está relacionada con las características de la organización familiar, sino también con el contacto que éste tiene con los grupos de aprendizaje primarios delictivos, como pueden ser los hermanos o los pares (Becedoniz, 2002, Fishman, 1995, Garrido, Stangeland y Redondo, 1999, Kaplan y Tolle, 2006, Kazdin y Buena- Casal, 1997, López Latorre, Garrido, Rodríguez y Paíno, 2002, Rodríguez, 2002).

En los niños infractores se detecta alguna asociación entre delito y consumo de sustancia. Algunos proponen que este contacto se inicia con el grupo de socialización secundaria más significativo de los jóvenes que han cometido delitos, es decir, se compone de un grupo de amigos que favorecen la misma comisión de delitos y el consumo de drogas (Moral Jiménez, Rodríguez y Sirvent, 2005 a,b; Moral Jiménez, Sirvent, Ovejero, Rodríguez, Hernández Granda y Jiménez Viñuela, 2005, Rodríguez, Moral Jiménez, Ovejero y Sirvent, 2005).

El estudio de Montt y Ulloa (1996) ofrece resultados muy interesantes acerca de la autoestima social en el adolescente, con lo que los iguales influyen significativamente en el autoconcepto del joven. Confirma que la baja

autoestima está relacionada directamente con la presencia de trastornos psicológicos y viceversa, entre los cuales está el rendimiento escolar, los niveles de ansiedad y el consumo de drogas, entre otros. Con población criminal femenina los resultados no son distintos, pues la presencia de amigos antisociales es frecuente así como el consumo de drogas (Messer, Maughan, Quinton y Taylor, 2004).

El estudio de Mattila, Parkkari y Rimpelä (2006), con jóvenes finlandeses, revela que el consumo de drogas por parte de los adolescentes y otros factores como la monoparentalidad y ánimo depresivo son situaciones de riesgo importantes en el desarrollo de la violencia. Este hecho –como ya se señaló anteriormente- se justifica con el ciclo evolutivo del menor, lo que viene a justificar que la mayoría de los adolescentes se han visto involucrados en algún tipo de conducta delictiva o desviada (Farrington, 2000, Garrido, Stangeland y Redondo, 1999, Rechea, Barberet, Montañes y Arroyo, 1995).

Por último, mencionaremos las investigaciones en relación al aprendizaje de comportamientos desviados y delictivos. En ellos se refiere que éste aprendizaje se genera en los grupos delictivos primarios por imitación de modelos próximos, entre los que se encuentran la familia. También confirma que el niño se vincula intensamente con el contexto de amigos que delinquen, es decir, los niños antisociales y agresivos conforman grupos de iguales con otros individuos agresivos y antisociales (Garrido 2001, 2005, Rodríguez, Becedoniz, Herrero, Balaña y otros, 2006, Rodríguez, Herrero, Becedoniz, Balaña y otros, 2006). Así las pandillas adquieren un sentido de ser. En la misma línea, el estudio de Gordon, Lahey, Hawai, Loeber, y otros (2004) ha demostrado que, en efecto, la socialización del niño con grupos de iguales involucrados en actividades delictivas, o con pandillas, conlleva a que el niño se involucre también en vandalismo y conducta violenta. Debemos resaltar que la conducta antisocial de los padres puede adquirir una condición de continuidad intergeneracional, como lo demuestra el trabajo de Smith y Farrington (2004) – estudio realizado en tres generaciones-; ellos han demostrado que los niños (varones) con conducta antisocial han tenido padres con conducta antisocial, y

en su edad adulta su emparejamiento lo hacen con parejas antisociales y tienen, a su vez, hijos antisociales. Ello, pues, demuestra una continuidad en este tipo de conducta, viendo en la misma población de estudio como una constante la presencia de conflictos en la pareja y un estilo parental autoritario.

El desarrollo de factores protectores, a través de los mecanismos de desarrollo moral, la educación en valores, la internalización normativa podrían facilitar que los individuos reconozcan y resistan la tentación de hacer algo socialmente dañino. Las metas claras en la vida del adolescente presuponen menor implicación en conductas violentas, al mismo tiempo que a través de las redes sociales que prestan apoyo se puede promover el ajuste social (ello no implica que dejemos de considerar como fuente de apoyo social primario a la familia). De esta manera, ello justificaría que algunos programas de prevención primaria que proporcionan apoyo temprano a niños y a sus familias hayan sido exitosos en la prevención de la delincuencia (Garrido, 2001).

1.5 Organización familiar disfuncional

Algunos autores han hablado y considerado a las familias disfuncionales o desorganizadas, en su organización, como un factor de riesgo de generadoras de individuos con problemas comportamentales o de adaptación. Garrido (2001) afirma que estas familias desorganizadas lo son porque rompen con la función socializadora de los hijos. Esta condición las convierte en criminógenas, ya que de hecho dificultan la tarea de los padres en la educación de los hijos; entorpecen la labor de la escuela como transmisor de conocimiento y, además, permiten, con su ausencia de control, que los hijos se asocien con amigos que tienen valores antisociales. Dentro de este tipo de familias tienden a diferenciarse las multiproblemáticas y las descontroladas:

a) Familias multiproblemáticas

Coletti y Linares (1997) han identificado modificaciones en las familias posmodernas, cuya característica es preponderar los hábitos de consumo hasta en las actividades de ocio. Aplican esta metáfora del consumo a los trastornos

que prevalecen en todas las sociedades de estos últimos años: las drogodependencias y la anorexia-bulimia. El tipo de familias que encajan con estas características son las multiproblemáticas, tanto por su vínculo tan estrecho con las drogodependencias como por su poca productividad.

En cuanto a su relación con el consumo se observa que es ambigua y un tanto curiosa, ya que en una vivienda puede faltar lo necesario en relación a la comida o la ropa y, a la vez, tener dos televisores. La estructura familiar también es característica de constantes rupturas y reconstituciones en los roles tradicionales, que se ven modificados y reestructurados.

La organización de las familias multiproblemáticas, por tanto, tiende a referir dos modalidades: *el aglutinamiento y el desligamiento*. Nos centraremos más en la segunda modalidad, en tanto que son las que encajan con el tipo de organización de las estructuras de los jóvenes infractores.

Las familias aglutinadas se caracterizan porque hay poca distancia entre los miembros individuales y las fronteras al exterior son poco flexibles, por lo que el sistema tiende a funcionar con cierto aislamiento de su entorno social. Por su parte, las fronteras internas, aunque diversas, son más bien permeables, lo que repercute en la organización jerárquica familiar que tiende a ser rígida, porque la falta de influjos externos dificulta la existencia de metareglas que puedan flexibilizarla. Es por ello que se dificulta la individuación, al mantenerse poca distancia al interior y unos límites hacia el exterior tan rígidos (Coletti y Linares, 1997, Loeber y Coie, 2001).

Las familias desligadas se caracterizan porque hay mucha distancia entre sus miembros y los límites con el exterior están poco definidos, lo que las hace permeables. El entorno en el que están inmersas estas familias penetra fácilmente en el sistema familiar, por lo que éste propende a disolverse en aquel. Son familias que se diluyen fácilmente en el contexto social más amplio. El proceso familiar en sí, entendido como el conjunto de interacciones, es pobre. La jerarquía es caótica, pues no cuentan con meta-reglas y disminuye al mínimo las propias reglas operantes sobre el funcionamiento familiar. Es un sistema que dadas sus características, el proceso de individualización aparenta

ser fácil, ya que el distanciamiento entre sus miembros y la salida del sistema no encuentran obstáculos, más bien son favorecidos a través de mecanismos excluyentes. Sin embargo, la escasa nutrición emocional de estructuras tan distantes como ésta pueden convertir en inestable la autonomía de sus miembros, con lo que la independencia íntegra y madurada resulta imposible. Aún cuando estas familias pueden permanecer adaptadas a su entorno social en ocasiones, también pueden desmoronarse y manifestarlo en sus miembros a través de la actividad delictiva, el consumo de drogas y el abuso de sus hijos.

Aquí es de destacar las condiciones de marginación y la privación económica y cultural en las que viven este tipo de familias, lo que contribuye a ser un factor de riesgo importante para que se generen los comportamientos problemáticos que los caracterizan. Son núcleos en los que la miseria llega como resultado de la desorganización en el comportamiento de los miembros más significativos. Sus condiciones de vida en la vivienda reflejan precariedad y estado de abandono. No existe una delimitación de los espacios en estas casas, es decir, tanto adultos como niños pueden convivir en la misma habitación a la hora de dormir. Son viviendas que siempre están abiertas y de las cuales se entra y se sale con mucha facilidad. Las relaciones legales entre sus miembros no están definidas y tienden a ser infravaloradas; tanto las uniones como las separaciones y los reconocimientos legales de los hijos no resultan trascendentes para estas familias.

Son sistemas que procrean hijos en cantidad numerosa, sin significarle preocupación o angustia por las condiciones de precariedad económica ni al padre, ni a la madre.

La parentalidad y conyugalidad en familias multiproblemáticas va a caracterizarse por una organización caótica, disgregada, desordenada y expulsiva. En ella se comunican muy pocas emociones, o bien hay desencuentros emocionales que contribuyen a la confrontación y la disputa. Se desafía con frecuencia a la moral social establecida, siendo el respeto por las formas alternativas de vida hogareña ocasional; en estas familias no existen los

rituales que hay en otras familias, como el comer juntos o ver televisión, con lo que las interacciones conjuntas son escasas.

La parentalidad está deteriorada, tanto en sus funciones nutricias como en las socializantes. El deterioro afecta al ámbito emocional que se debe otorgar a los miembros del sistema, con lo cual no se genera la certeza en los hijos de que son queridos y valorados por sus padres, y si más bien se germina la idea de ser rechazado. Por su parte, las funciones socializantes perturban la inclusión y la adaptación social en dos aspectos: en el fracaso de la protección del niño en su entorno y en el fracaso con la normativización del niño, es decir, con la transmisión de normas y valores culturales, con lo que se sitúa al niño en una posición de conflicto con su ambiente, al no desarrollarse en éste la consideración y el respeto hacia los otros miembros de la sociedad. En estas familias la parentalidad está tan deteriorada como la conyugalidad. Esto se manifiesta en la dificultad de la pareja para establecer interacciones equilibradas y justas y por preponderar entre ellos solamente el tipo de transacciones en el cual se obtiene del otro lo necesario para satisfacer una demanda (Coletti y Linares, 1997). El rol del padre tiende a ser periférico, con poca presencia física en casa y, por lo tanto, una relación precaria con los hijos. La condición periférica del padre responde en mucho a la falta de sentido de responsabilidad.

Las parejas son generalmente inestables, por el tiempo tan breve en que dura la relación conyugal. Tanto el padre como la madre poseen historia en su niñez caracterizada por la desadaptación escolar, consumo de sustancias adictivas y conductas problemáticas. Establecen con sus hijos una relación parental confusa para éstos y a la vez conflictiva (Linares, 2002).

Como parte de las creencias de estas familias, por último, la instrucción escolar de los hijos no ocupa un lugar ni siquiera medianamente importante. Por ello, es frecuente que los hijos se ausenten cotidianamente de la escuela y decidan abandonar los estudios, ya que resulta más significativo que éste contribuya económicamente a su núcleo.

b) Familias descontroladas

Otro tipo de organización disfuncional, siguiendo la propuesta realizada por Minuchin (1999), son las familias descontroladas. En ellas, uno de los miembros presenta síntomas en el área del control, como es en las conductas delictivas. Esta ausencia de control se le relaciona con problemas en la organización jerárquica de la familia, con la puesta en práctica de las funciones ejecutivas dentro del subsistema parental, incluso, con la proximidad entre miembros de la familia. Además, estas complicaciones con el control variaran de acuerdo al estadio de desarrollo en que se encuentren los miembros de la misma y del contexto cultural en que se desenvuelvan.

Confirmamos, con lo anterior, que la organización de las familias de jóvenes infractores, generalmente, tienden a ser desorganizadas o disfuncionales, lo que asumimos va a generar la problemática en el niño.

1.6 Conflicto y desarrollo familiar

Aunque, como ya hemos indicado anteriormente, la adolescencia ha dejado de tener un sentido de absoluto conflicto, impulsos incontrolados e inevitable estrés, no puede dudarse de que el conflicto sea, con frecuencia, un proceso característico del desarrollo del adolescente, que da cuenta de esta transición (Jackson y colaboradores, 1996; Zani, 1993). Ya en los años 60 se comenzó a debatir esta idea, aportándose evidencia de relaciones positivas entre los adolescentes y sus padres (Dovan y Adelson, 1966; Offer, 1969; Rutter y colaboradores, 1976). Se hace evidente que para muchos jóvenes la adolescencia no es un periodo particularmente turbulento: que las relaciones con los padres son más una muestra de armonía que de conflicto; que muchos se identifican con sus padres y los aprecian (Steinberg y colaboradores, 1989). Esto no significa que el conflicto se haya eliminado de la escena familiar ni que el adolescente proceda tranquilamente sin problemas en su transcurso hacia la edad adulta. En realidad, el conflicto se entiende como una consecuencia asociada a determinadas circunstancias como la búsqueda del adolescente de una mayor libertad para tomar sus propias decisiones junto con la percepción

de que esa libertad está amenazada por los padres. La investigación realizada por Bachman et al. (1987), muestra que los adolescentes perciben un acuerdo sustancial entre ellos y sus propios padres sobre los valores relacionados con la educación, los valores importantes de la vida, las creencias religiosas y en menor medida en relación con las opiniones políticas. El desacuerdo aparece con mayor frecuencia a propósito de cómo gastar el propio dinero y de qué cosas están permitidas en una relación sentimental (Herrero, 1992). Sólo un porcentaje mínimo declara tener relaciones conflictivas: la mayor parte muestra confianza en la relación con su propia familia, que es valorada por la función afectiva que supone; las divergencias de opinión no son consideradas en términos de contraposición, sino como diversidad que no perjudica la seguridad de la interacción afectiva ni la recíproca aceptación ni la viveza de la relación (Zani y colaboradores, 1992).

También se ha observado que el género y la edad modulan las relaciones entre los miembros. Por ejemplo, los adolescentes tienen más conflictos con la madre que con el padre, pero al mismo tiempo declaran tener con ella interacciones más positivas. El nivel de conflictividad más elevado parece estar relacionado con el hecho de tener comunicaciones más frecuentes y significativas con un progenitor que con el otro: este hecho no sorprende si se piensa que en nuestra sociedad es la madre la que está más implicada en las rutinas cotidianas de la vida familiar, en los problemas emocionales e interpersonales (Schlegel y Barry, 1991; Youniss y Smollar, 1985; Zani, 1993).

A propósito de los temas de discusión y conflicto entre padres e hijos, Montemayor (1984) ha evidenciado que en los años 70 y 80 se discute fundamentalmente de los mismos temas que en los años 20. Como ya se ha dicho, tales temas se relacionan con la vida cotidiana y las relaciones en el interior de la familia: sobre los temas importantes donde se pueden dar grandes divergencias se prefiere no hablar: valga el ejemplo de la comunicación sobre temas concernientes a la sexualidad (Zani, 1993).

Uno de los temas de conflicto en este grupo de edad se relaciona con las diversas perspectivas de padres e hijos sobre la cantidad y grado de control

que los padres deberían tener sobre distintos aspectos de la vida de los adolescentes. Estos reivindican para sí un número creciente de áreas, que anteriormente se consideraban bajo el control de los padres. Por ejemplo, los adolescentes están menos dispuestos a aceptar la tentativa de los padres de influir en la elección de los amigos o el estilo de vestir. Los datos de la investigación de Zani et al. (1992) realizada con adolescentes de 13 y 15 años y sus respectivos padres, muestran claramente que con el incremento de edad son más numerosas las áreas en las que los adolescentes están en desacuerdo con los padres y en las que consideran normal para alguien de su edad poder tomar decisiones, reivindicando para sí mismo un mayor espacio de autonomía.

Durante la adolescencia, el joven comienza a considerar que legítimamente ciertas cuestiones dependen de una toma de decisiones personal, visión que no es necesariamente compartida por los padres (Jackson, Bijstra, Oostra & Bosma 1998). En general, los padres mantienen que las áreas bajo su propio control son más numerosas que las indicadas por los hijos. Los problemas de carácter moral y aquellos concernientes a las convenciones sociales se mantienen como áreas legítimas del control parental, pero a menudo los padres quieren controlar incluso las áreas más personales. Estas cuestiones incluyen temas relacionados con la vida en el hogar, la apariencia personal, la higiene personal, la elección de los amigos y el trabajo escolar. Es, precisamente, en torno a estas cuestiones donde es más probable que se produzca el conflicto (Jackson, Bijstra, Oostra & Bosma, 1998). En un estudio realizado por Kalantzi et al. (1989), se encontró que la mayoría de los conflictos entre padres y adolescentes se centraban en torno a temas tales como: *salidas* (por la noche y hora de regreso a casa), *vacaciones* (ir de vacaciones con o sin la familia), *colegio* (comportamiento en el colegio, progreso y notas), *vocabulario* (forma de hablar del adolescente), *compañías* (clase de amigos), *paga* (cantidad de dinero que se le da y su uso), *ideas personales y vida personal* (derechos del hijo de tener su propio estilo de vida y su ideología), *profesión* (elección y preparación para el trabajo futuro), *pareja* (relaciones afectivas) y *entretenimiento* (forma y manera de entretenerse el adolescente).

En un estudio posterior realizado por Besevegis y Giannitsas (1996) en el que se tuvieron en cuenta todos estos temas de conflicto, se encontró que las salidas nocturnas, colegio, vocabulario, vacaciones, forma de entretenerse y compañías eran los temas que generaban las discusiones más fuertes entre padres y adolescentes. Por otra parte, en general los conflictos eran más frecuentes con las madres que con los padres.

En relación con las estrategias de resolución de los conflictos, estas pueden ser de dos tipos: (a) soluciones unilaterales: los padres ceden o bien es el hijo el que desiste, activa o pasivamente; (b) soluciones bilaterales, que pueden ser fórmulas de compromiso o bien, en el extremo opuesto, permanencia del conflicto no llegándose a alcanzar un acuerdo. Esta última modalidad puede ser realizada activamente, mediante la constatación común de que no se puede alcanzar una solución, o bien pasivamente, dejándolo pasar. Los efectos de tales conflictos no son necesariamente perjudiciales para el funcionamiento del adolescente o de la familia. En realidad, cierto grado de conflicto de este tipo puede ser saludable, en la medida en que ayuda al adolescente a lograr importantes cambios en los roles y relaciones en el hogar (Gecas y Seff, 1990). Las situaciones donde se produzcan tales conflictos positivos pueden ser iniciadas por el adolescente o por los padres. En el último caso, por ejemplo, se puede potenciar que el joven asuma nuevas responsabilidades o viva nuevas experiencias. El conflicto positivo puede, por lo tanto, entenderse como un proceso de 'tira y afloja' que puede ser iniciado en unas ocasiones por los padres y en otras ocasiones por el adolescente. Sin embargo, hay que señalar que los límites dentro de los cuales el conflicto se muestra positivo pueden ser estrechos. En la medida en que comience a exceder ciertos niveles de frecuencia o intensidad se podrá anticipar que los efectos sobre el funcionamiento familiar y sobre el desarrollo del adolescente serán negativos (Jackson y colaboradores, 1996).

El conflicto es funcional dependiendo del contexto en el que se manifieste y de los otros comportamientos de los que se acompaña. Si bien el conflicto se ha considerado a menudo como indicador de incompatibilidad, hay pruebas de

que puede tener también una función constructiva cuando tiene lugar en condiciones intersubjetivas de confianza e intimidad. La forma en que los miembros de la familia muestran sus puntos de vista y sus desacuerdos con los otros parecen predecir la capacidad de adaptación y la habilidad de relación de los hijos adolescentes. En tales interacciones los hijos pueden escuchar, tomar en consideración e integrar diversos puntos de vista; las decisiones se toman a través de negociaciones más que después de imposiciones unilaterales por parte de uno de los padres o de la aparente indiferencia. Al contrario, cuando el conflicto familiar es hostil, incoherente y con una escalada de intensidad, los hijos se sienten abandonados y evitan la interacción con los padres (Patterson, 1986). Por lo tanto, lo importante no es únicamente controlar la ocurrencia o no ocurrencia de conflicto, sino el contexto en el que éste se produce; si éste es un contexto de cohesión relacional, la aparición de cierto grado de conflicto puede proporcionar beneficios personales y una mejoría de las relaciones.

Por otra parte, si el conflicto entre la familia y el adolescente puede conceptualizarse como un proceso que, dependiendo de las características familiares, puede llegar a ser productivo o perjudicial, entonces surgen una serie de cuestiones importantes. Y estas no son sólo cuestiones tales como la frecuencia, intensidad o naturaleza del conflicto, sino cuestiones más fundamentales relacionadas con la forma de funcionamiento familiar en situaciones donde aparecen diferencias particulares de opinión o comportamientos. De especial interés son las cuestiones relacionadas con el acercamiento al conflicto y el resultado de éste, los procesos de negociación y re-definición que tienen lugar durante la adolescencia. También son cuestiones básicas para la comprensión de las circunstancias en las que puede producirse un daño importante o incluso la ruptura de las relaciones entre padres y adolescentes (Jackson, Bijstra, Oostra & Bosma, 1998).

1.7 Factores de riesgo y de protección en el nivel de convivencia y organización familiar

Este nivel agrupa aquellos aspectos que se relacionan con la convivencia entre el niño y el resto de los miembros de su sistema, y refiere la forma en que se organiza la familia en el cumplimiento de sus actividades de crianza. Ello lo presentamos en el cuadro 1, que identifica y aglutina la descripción de las actividades que encierran estos dos niveles:

Cuadro 1 Factores de riesgo en el nivel de convivencia y organización familiar

<p>Convivencia familiar: padres periféricos; mayor implicación de la madre, y menos implicación del padre en la crianza y educación de los hijos; familias monoparentales por divorcio en las que no hay relación entre el padre ausente y el niño; estilos parentales caracterizados por la rigidez o ausencia de control y por el desapego emocional; apego emocional entre el niño y su familia.</p>
<p>Organización familiar: dificultad o ausencia de supervisión parental; ausencia de monitoreo hacia el menor; inactividad laboral en los principales responsables del niño; bajo nivel cultural en los padres, lo que dificulta una comunicación fluida; insuficiencia en los ingresos económicos familiares.</p>
<p>Fuente: Chan Gamboa E.(2006)</p>

Analizando las diferentes formas y estructuras familiares se han identificado tareas básicas de esta entidad, como son: el cuidado de los hijos, la conformación de la identidad, la orientación de la sexualidad, la regulación de los límites, la negociación de roles, el sentido de obligación o deber mutuo. Por lo que, la familia se define no a partir de su estructura, sino de la negociación y la complementariedad de estas actividades, es decir, de la dinámica cotidiana que se emplea en resolver esas tareas que se expresan dentro de la organización familiar. Es así como la familia conforma un concepto sobre sí misma, en función de la responsabilidad de cada uno de los miembros hacia con el resto, de la definición de los roles y de la idea de lo que es la dinámica en familia (Farrington, 2000, Gracia y Musitu, 2000, Loeber y Coie, 2001).

La familia experimenta cambios en la medida que se desplaza por diversos estadios de su ciclo vital, los cuales pueden tener una secuencia predecible, como el nacimiento de un hijo; o impredecible, como el divorcio de la pareja; o bien, sucesos del entorno social, como la economía. Estos movimientos pueden generar desequilibrio en el individuo y en el núcleo, el cual tiende a desaparecer una vez que la familia se ha adaptado a las nuevas condiciones con el desarrollo de nuevas funciones y aptitudes (Minuchin y Fishman, 1984, Gracia y Musitu, 2000).

Isaacs, Montalvo y Abelson (2001) refieren un estudio con 103 familias monoparentales, que habían pasado por el proceso de divorcio. En sus resultados, refieren que existen diferencias en el ajuste de los niños de acuerdo a su edad, que se refleja en que los niños mayores de estas familias desarrollaron problemas de competencia social, en relación a los más pequeños. En cuanto al contacto con el padre ausente, observaron que aquellos niños que tenían un horario regular de visitas paternas eran más competentes socialmente que aquellos que no lo tenían. Los niños peor ajustados eran aquellos que no habían tenido nunca un régimen de visitas. Por su parte, Becedoniz (2002) encontró que la mayoría de ellos provenían de familias monoparentales, en las que el abuelo o ambos abuelos figuraban como responsable del cuidado del niño, y la presencia de la madre era mínima. Aunque es preciso aclarar que la estructura monoparental no es necesariamente productora de niños con problemas, sino que los problemas se circunscriben al apego afectivo, se ha constatado que igual se presentan dificultades en las familias intactas. Al respecto, son oportunas las afirmaciones de Fuertes (1995), quien dice que la conducta delictiva no sólo se genera en familias desestructuradas, sino que se circunscribe a todo tipo de hogares.

En un estudio comparativo entre madres solteras jóvenes, hispanas y afroamericanas, Pogarsky, Lizotte y Thornberry (2003) han encontrado que los niños de las mujeres hispanas tenían más propensión a la delincuencia, en general, a la violencia y a los arrestos -lo atribuyeron a la inestabilidad familiar que prevalecía en esas familias-. En el mismo sentido, las aportaciones de

Mann, Pearl y Behle (2004), confirman que la parentalidad adolescente (en el caso de madres solteras) y el maltrato a los infantes están vinculados, entre otras cosas a la falta de madurez emocional y de habilidades parentales, como son: estar menos informadas de los eventos significativos del desarrollo del infante, tener menor disposición a involucrarse en juegos con los niños, usar más los castigos físicos, invertir menos tiempo en el cuidado del infante, dialogar menos con el niño.

La crianza en las familias de adolescentes infractores legales se ha convertido en una actividad predominantemente femenina, aún cuando la mujer llega a cumplir una doble función, como trabajadora y como madre, por lo que la actuación de los padres se relega a un rol periférico. Esto conlleva a que en el contexto familiar la organización pueda llegar a ser deficiente, por la saturación de actividades a la figura materna, y por la escasa convivencia que se da entre los hijos y el padre. Al respecto algunos estudios (Parra y Oliva, 2002), refieren que en el contexto familiar tanto los varones como las mujeres adolescentes establecen una relación de apego y una interacción más significativa con la figura materna, que con la paterna. Esto es, que la convivencia cotidiana se desarrolla más con la madre que con el padre, con lo que se establece una relación con la figura materna de mayor intimidad y mayor afecto, a la vez de más peleas por asuntos cotidianos.

Lo anterior puede significar un factor de riesgo, en tanto el tipo de organización sea predominantemente con la figura de un padre periférico que no se involucra en la educación y control de los hijos. Las aportaciones que Allison y Schultz (2004) plantean es que los hijos varones tienen mayor conflicto con sus padres, en relación con las hijas; ellas sostienen una relación más consistente con sus padres, siendo la naturaleza de los conflictos relativas a cuestiones tradicionales del rol de género. Otro estudio interesante es el de Parra y Oliva (2002), quienes afirman que otro factor de riesgo en el deterioro de la comunicación familiar con los adolescentes lo conforma el bajo nivel educativo de los padres, quienes tienden a hablar poco con los hijos, en

comparación con los padres que tienen un nivel educativo medio y alto, en quienes se ha observado que la comunicación es más frecuente hacia los hijos.

Otros investigadores han constatado que los menores que han cometido delitos, por lo general, provienen de familias que viven en zonas marginadas (Farrington, 2000, Kaplan y Tolle, 2006, Moral Jiménez, Rodríguez y Sirvent, 2005a,b, Moral Jiménez, Sirvent, Ovejero, Rodríguez, Hernández Granda y Jiménez Viñuela, 2005, Rodríguez, Moral Jiménez, Ovejero y Sirvent, 2006, Rutter, Giller y Hagell, 1998). En el mismo sentido, las investigaciones de Mariño, Medina-Mora, Mondragón y otros (1999) coinciden con la información anterior al analizar la realidad de los adolescentes que abandonaron la escuela, donde la mayoría de jóvenes refiere como causal los problemas económicos, seguidos de los que refirieron problemas escolares. Los resultados arrojaron que se trataba no sólo de familias con un nivel socioeconómico bajo, sino que se caracterizaban por tener pocas actividades familiares en el tiempo libre y su clima familiar era conflictivo. Otros, coinciden en que las familias de jóvenes infractores tienen un bajo nivel cultural y socioeconómico (Borum, 2000; Fernández Ríos y Rodríguez, 2002, Kazdin y Buela-Casal, 1997, Rodríguez, 2002). De hecho, las características de adversidad socioeconómica en las familias de jóvenes delincuentes como el desempleo, la pobreza y la marginación se han identificado como facilitadores o eventos de riesgo en este tipo de conductas (Becedoniz, Rodríguez, Herrero, Paíno y Chan, 2005). Se constata que la conducta delictiva está asociada con las condiciones de adversidad familiar. (Juárez, Villatoro, Gutiérrez y otros 2005).

Ahora bien en cuanto al clima familiar y a las condiciones de convivencia, comunicación y apego las investigaciones de Mariño, Medina-Mora, Mondragón y otros (1999), con adolescentes que abandonaron la escuela, demuestran que el clima familiar se caracterizaba por tener pocas actividades familiares en el tiempo libre, además de que se ejercía poco control parental con los adolescentes, por lo que resulta obvia la deserción escolar. Otra investigación, acerca de la violencia de pareja y violencia en la calle entre

los adolescentes urbanos, de Gorman-Smith, Tolan, Sheidow y Henry (2001) constata que los adolescentes que han tenido un funcionamiento familiar pobre tienden a involucrarse más en ambos tipos de violencia, es decir, de pareja y en la calle. En su investigación, sobre el ajuste de los adolescentes, Jacobson y Crockett (2000) constatan que la supervisión parental directa y el monitoreo a través de otras personas –en el caso de las madres que trabajan tiempo completo- son elementos importantes en el sostenimiento de un ajuste adecuado de los adolescentes. Confirman que el alto monitoreo parental está asociado con un desempeño académico más elevado, menor delincuencia y menor actividad sexual en los jóvenes. En el mismo sentido Juárez, Villatoro, Gutiérrez y otros (2005) confirman que la falta de supervisión parental en las familias de los jóvenes de todos los niveles socioeconómicos facilita el involucramiento de éstos en actividades delictivas.

Reforzando la información anterior, se encuentran las aportaciones de Coley, Morris y Hernandez (2004), quienes realizaron un estudio de monitoreo y supervisión parental con adolescentes, entre los 10 y 14 años, de bajos ingresos y familias urbanas. Los resultados arrojaron que el cuidado fuera de casa tiene implicaciones modestas con el involucramiento del menor en actividades delictivas, uso de drogas y problemas escolares.

En cuanto a los factores de protección de los ofensores jóvenes, y su posible reincidencia, Carr y Vandiver (2001), en un estudio aplicado con mujeres y varones delincuentes con libertad condicional, encontraron que los factores protectores se hallaban específicamente en las características personales, las condiciones familiares y la elección de pareja, que fueron los aspectos que diferenciaron a los ofensores no reincidentes de los reincidentes. Estos hallazgos, pues, apoyaran el modelo adaptativo de la resiliencia y refuerzan la importancia de ampliar los factores de protección en los jóvenes ofensores como un medio de detener la conducta delictiva.

1.8 La familia como contexto de desarrollo

La Psicología Evolutiva, Social y de la Educación se han interesado por el estudio de la familia principalmente por ser un entorno en el que normativamente las personas crecen y se desarrollan. (Menéndez, 2003). Desde esta perspectiva se entiende a la familia como un contexto normativo de educación, formación y desarrollo para todos los miembros que la componen. Sin embargo, a pesar de este carácter normativo, todas las familias no son iguales, siendo prueba de ello el crecimiento en diversidad y pluralidad familiar existente en la actualidad.

Una constante en los diferentes enfoques de la investigación sobre la familia es el reconocimiento de su importancia en la socialización de los hijos. En el seno familiar adquirimos los valores, creencias, normas y formas de conducta apropiados a la sociedad. Así, la familia, como primer grupo social al que pertenecemos, nos va mostrando los diferentes elementos distintivos de la cultura, qué es lo valioso, qué normas deben seguirse para ser un miembro de la sociedad y qué parámetros van a determinar el éxito social de una persona. (Musitu y Cava, 2001). Sin embargo, el niño no actúa en dicho proceso como un sujeto pasivo puesto que, como señala Arnett (1995), la socialización es un proceso interactivo mediante el cual se transmiten los contenidos culturales que se incorporan en forma de conductas y creencias a la personalidad de los seres humanos.

Desde la perspectiva de los niños y las niñas, la familia es un contexto de desarrollo y socialización, entre otras razones, por las funciones que cumple en relación con éstos. La familia parece ser el entorno más apropiado para que, en su seno, queden cubiertas determinadas funciones en relación con la satisfacción de determinadas necesidades evolutivas y educativas propias de la cultura y del momento evolutivo del individuo. Si hiciésemos un análisis detallado de cuáles son las funciones que ejercen sobre sus miembros, observaríamos que la familia ofrece numerosos beneficios tanto a los progenitores (contexto de aprendizaje, fuente de apoyo social, etc.) como para los niños y niñas que viven en ella. (Palacios y Rodrigo, 1998)

Desde hace muchos años, la Psicología Evolutiva ha manifestado un alto interés por el análisis de la familia como objeto de estudio para el desarrollo personal, concretamente por el desarrollo infantil y adolescente. De acuerdo con la propuesta de Rodrigo y Palacios (1998) el análisis de la familia como construcción del desarrollo infanto-juvenil debe considerar al menos tres tipos de dimensiones:

- La familia como análisis del escenario en el que los más jóvenes entablan *relaciones interpersonales*, tanto con los adultos encargados de su desarrollo y educación como con las demás personas que forman parte de este sistema (hermanos, abuelos, etc.).
- La familia como análisis de la *calidad del escenario educativo*, donde existe una determinada forma de estructurar y organizar la estimulación y las experiencias que promueven el desarrollo.
- La familia como estudio de las *cogniciones* acerca del desarrollo y la educación infantil, y la propia actuación como progenitores, en particular.

Acorde con los *presupuestos ecológico-sistémico, contextualista y transaccional* al considerar al sistema familiar como contexto de socialización del desarrollo adolescente, se analiza a la familia como *un sistema dinámico de relaciones interpersonales recíprocas, enmarcado en múltiples contextos de influencias que sufren procesos sociales e históricos del cambio* (Rodrigo y Palacios, 1998. pp.49).

Estos presupuestos están relacionados con el *modelo ecológico del desarrollo humano* propuesto por Bronfenbrenner (1979). Este modelo considera que para comprender el desarrollo humano es necesario observar al sujeto en sus contextos cotidianos, cuando interactúa con las personas de su familia y durante un tiempo prolongado. Es decir, es necesario analizar su ambiente ecológico, definido éste como un sistema social compuesto por un conjunto de estructuras seriadas, dinámicas e interdependientes.

Concretamente, este modelo habla de *cuatro niveles*: microsistema(entorno más inmediato de la persona en desarrollo); mesosistema (grado de continuidad/discontinuidad que existe entre las características de los diversos microsistemas); exosistema(nivel que comprende aquellas estructuras formales e informales en las que el sujeto participa cotidianamente pero que incluyen y delimitan lo que tiene lugar en su ambiente más próximo); macrosistema(aspectos históricos, sociales y culturales propios de la sociedad en la que el individuo vive. Se trata de aspectos relevantes que ejercen una poderosa influencia en las experiencias que tienen lugar en los diversos niveles contextuales a los que incluyen).

Las aportaciones de Bronfenbrenner han sido un punto de inflexión para el estudio de la familia, entre otras cosas, porque ponen claramente de manifiesto cómo la familia es un sistema abierto a las influencias externas, sometida a un proceso de cambio y estabilidad permanente.

Desde la *perspectiva sistémica* se considera a la familia como un sistema abierto, que mantiene relaciones bidireccionales con otros contextos que le rodean, influenciando e influenciándose de los cambios que se producen en éstos y de las relaciones que mantienen con los mismos. Así, en este sentido, y según el *presupuesto transaccional*, las características de los individuos moldean sus experiencias ambientales y, recíprocamente, éstas experiencias moldean las características de las personas a lo largo del tiempo (Samerroff, 1983). En este sentido podríamos decir que el desarrollo de los niños y las niñas se ve influenciado por un contexto familiar tanto, como ellos moldean su entorno de desarrollo, a través del estilo de interacción que mantienen (Lerner y Steinberg, 2004).

1.9 La familia como contexto socializador

Nadie parece poner en duda que la familia es el contexto de educación y enseñanza más importante en los primeros años de vida, adquiriendo en él, niños y niñas, las primeras habilidades (reír, hablar, jugar) y los primeros

hábitos que le permitirán conquistar su autonomía y las conductas cruciales para la vida. Los adultos que los cuidan tienen un importante papel en la vida de los niños pero, aunque importante, muchas veces dicha influencia no es la decisiva, no aprenden solamente de ellos. Podemos decir que «la educación no es algo que los padres hagan a los hijos, sino algo que padres e hijos hacen conjuntamente» (Rich, 2002, 53).

El proceso de socialización ocurre, de forma explícita, a través de las relaciones, de las interacciones, y de forma implícita, mediante la observación, la inferencia, el modelado, y el ensayo y error (McCall y Simmons, 1982), y en estos procesos, los diferentes agentes de socialización tienen un papel importante. El modelo de Berger y Lukmann (1995) sobre socialización primaria, nos ofrece una explicación plausible de la importancia de la familia como principal agencia de socialización.

La socialización parental, aquella que incumbe a padres e hijos, es posiblemente el tipo de socialización más estudiada y uno de los más importantes (Bornstein, 2002). Es concebida como una parte integrada en el proceso de socialización más amplio y complejo que tiene lugar en la sociedad a la que se pertenece, y que persigue los mismos tres objetivos básicos antes señalados: *a) control de impulso, b) preparación y ejecución del rol, y c) cultivo de fuentes de significado.*

Desde una perspectiva de la psicología social, la familia tiene como función más trascendente la socialización del niño. La familia es en sí misma un proceso de socialización (Herrero, 1992). En el campo de la psicología se considera que la socialización es la función familiar por excelencia. La familia, como grupo primario, constituye el contexto sociocultural, con su carga de roles, expectativas, creencias y valores, en el que la socialización se desarrolla como función psicológica, como función de interrelación de sus miembros y como función básica de la organización social. En este sentido, la socialización es el eje fundamental en torno al cual se articula la vida intrafamiliar (Molpeceres, 1994).

La familia es la institución social que acoge en primera instancia al recién nacido y lo conecta, de manera condicionante, con la sociedad (Alberdi, 1999). Además la familia presentará rasgos importantes de la sociedad en la que se encuentra integrada, que se manifestarán particularmente en las estrategias y modos que emplea en la educación de sus hijos (Rodríguez y Sauquillo, 2002).

Es la institución que mayor influencia tiene en los primeros años de la vida del niño y aunque no es el único agente de socialización y puede que sea menos influyente que en el pasado, es aún el sistema básico de socialización.

Así, la calidad de las relaciones padres-hijos está asociada a los estilos de vida que se observan en los adolescentes. Las relaciones con la madre son importantes, pero también son cruciales las relaciones con el padre en la adolescencia, probablemente por su carácter menos tipificado en la sociedad actual. Especialmente son claves la disponibilidad del padre, su implicación en los asuntos del hijo o hija, su capacidad de comunicación y el grado de apoyo paterno que percibe el adolescente.

Una de las principales funciones de la familia es la socialización de los hijos (Musitu y Cava, 2001; Lila, 1994), ya que el sistema familiar, proporciona a los hijos el espacio psicosocial en el que adquirir, experimentar y someter a prueba los elementos distintivos de la cultura, y las normas sociales que permiten su integración en la sociedad, y en ella se establece una interacción bidireccional, donde las acciones de unos, y las repercusiones que tuvieron éstas, influirán siempre en las acciones de los otros (Musitu, Román y Gracia, 1988; Molpeceres, Musitu y Lila, 1994). Las reacciones emocionales de los padres favorecen que los hijos reciban constante retroalimentación acerca de la idoneidad de sus conductas (Emde, Biringen, Clyman y Oppenheim, 1991; Martínez, 2003).

El estilo disciplinar de los padres modula e interviene en la relación de socialización familiar del adolescente siendo necesario considerar que la socialización familiar, precede en el tiempo a la que producen los iguales. Por lo tanto, cuando los adolescentes concurren, o no, en determinadas actividades,

como pueden ser conductas socialmente deseables, o por el contrario conductas socialmente no deseables como pudiera ser robar, peleas, está mediando la disciplina familiar que hayan tenido hasta ese momento.

Según Lautrey (1985), las condiciones de vida (laborales y socioeconómicas) son los factores que en mayor medida determinan los valores y la estructura de cada familia. Valores y estructura son, a juicio de Rodríguez y Sauquillo (2002), los elementos constituyentes del sistema educativo familiar. Estos autores señalan como elementos más importantes del sistema educativo familiar los valores y la clase social. Sin embargo, las aportaciones de estos autores las relativizaremos por la existencia de dudas sobre la influencia familiar en la transmisión de valores (Molpeceres, 1994; Agudelo, 1996) y sobre los efectos de la clase social en la socialización de los hijos. Además, la investigación, cada vez más refinada, ha puesto en evidencia la superior incidencia de otras variables familiares tales como la estructura familiar (Alston y Williams, 1982; Florsheim, Tolan y Gorman-Smith, 1998), el clima familiar (Pichardo, 1998) o el funcionamiento familiar (Dancy y Handal, 1984; Heiss, 1996; Mandara y Murray, 2000).

Como agencia socializadora, la familia se configura como un grupo primario en el sentido que le otorgaba Cooley (1964) ya que (1) es un microgrupo, (2) la interacción que tiene lugar en él es directa y profunda (contenidos cognitivos y afectivos de la interacción) e informal y difusa (forma de la interacción y roles de los miembros del grupo), y (3) su meta es interna (los beneficios de la acción recaen sobre el propio grupo ya que en la familia se obtiene la afirmación y desarrollo de la subjetividad de sus componentes en solidaridad).

En el entorno familiar, el proceso de socialización supone la presencia de, al menos, dos personas que interactúan desempeñando *roles complementarios*: un hijo, que es el objeto de la socialización, y un padre/madre, que actúa como agente socializador. Watzlawick, Beavin y Jackson (1985) definían la naturaleza de esta relación en los siguientes términos: «...es inherente a la naturaleza de las relaciones complementarias el

que una definición del *self* sólo pueda mantenerse si el otro participante desempeña el rol específico complementario. Al fin de cuentas, no puede haber una madre sin un hijo. Pero los patrones de la relación madre-hijo se modifican con el tiempo. El mismo patrón que resulta vital, biológica y emocionalmente, durante una fase temprana de la vida del niño se convierte en un serio obstáculo para su desarrollo ulterior si no se permite que tenga lugar un cambio adecuado en la relación.» (p. 105).

La complementariedad implica la *asimetría* de la relación, la madre actúa en el papel de adulto y el niño como una persona, en principio inmadura e incompetente, que tiene que aprender a controlar sus impulsos para encauzarlos conforme a las normas sociales, aprender los roles que tiene que desempeñar en la sociedad y desarrollar las fuentes de significado para orientar sus actuaciones. Si finalmente la interacción es fructífera, la relación de una madre con su hijo después de la adolescencia se aproximará más a la de dos adultos.

Habitualmente, el primer rol social que desempeñará una persona será el de hijo o hija. En el rol de hijo, la persona necesitará la relación con sus padres para aprender un sistema de valores, unas normas sociales, unas pautas concretas de actuación, y para aprender, finalmente, a discernir cuándo sus conductas se ajustan o no a esas normas.

La mayoría de las relaciones tempranas entre los padres y los hijos, se producen de una forma natural a través del juego, en el seno de una familia, donde los adultos transmiten a los hijos de forma consciente e inconsciente los valores y normas de su cultura, aspectos que fueron resaltados por las corrientes funcionalistas. En la familia, como grupo primario, la socialización se desarrolla como una función psicológica, como función de la interrelación de sus miembros y como función básica de la organización social. La socialización es el eje fundamental sobre el que se articula la vida intrafamiliar y el contexto sociocultural con su carga de roles, expectativas, creencias y valores (Molpeceres, 1994).

La familia es el primer marco de referencia, socializa, integra en la sociedad, activa los controles sociales, y muestra cómo se desempeñan los roles sociales (Pons, 1998).

En el *currículum del hogar* (Solé, 1998), entre los contenidos transmitidos por la familia al niño (la tradicional cuestión del *qué*), junto a los valores destaca su contribución a la creación de la identidad personal del sujeto. Es decir, la consideración que tenemos de nosotros mismos como seres únicos y diferentes, el autoconcepto, y de la valoración que hacemos de los rasgos que constituyen éste, la Autoestima.

La familia crea en el joven las bases de su identidad y le enseña a apreciarse a sí mismo (Lila y Marchetti, 1995). No obstante existen escasos estudios sobre la transmisión o inculcación de valores dentro de los procesos de socialización e interacción familiar, y los que existen arrojan resultados contradictorios respecto a la eficacia de los padres como transmisores de valores.

Por un lado, tenemos datos que ofrecen escasas coincidencias paterno-filiales en la adopción de valores (Musitu y Molpeceres, 1992; Bengston, 1975; Whitbeck y Gecas, 1988), mientras que otros nos ofrecen cierta concordancia (Kohn y Slomczynski, 1990; Sebald, 1996; Bachman, Lloyd, y O'Malley, 1987; García y Ramírez, 1995).

Entre los contenidos transmitidos en el seno familiar, y como parte fundamental del proceso de socialización, se encuentran lo que Bleichmar (1997) denomina creencias matrices pasionales, que son las ideas y pensamientos, comunicados fundamentalmente por los padres en los primeros años, sobre el mundo exterior y sobre el propio niño, que se constituyen en directrices del propio psiquismo del sujeto, debido, sobre todo, al contexto de emociones, gestos afectivos y sentimientos vertidos por los padres sobre el hijo. De este modo, estas creencias matrices pasionales estructuran muchos de los contenidos del autoconcepto y de la autoestima, desde las fases más tempranas del desarrollo infantil, cimentando las autopercepciones y autoevaluaciones inconscientes que guiarán la vida del adulto. Por encontrarse

fuera de la consciencia, poseen una gran fuerza y se generalizan a grandes sectores del comportamiento (Bleichmar, 1997). Así, las personas significativas de nuestro entorno, y en primera instancia la familia como primer agente socializador, contribuyen, en la interacción, a la construcción de nuestro autoconcepto.

Otros ven a la familia en sí misma como proceso de socialización, como por ejemplo Badir (1993), quien escribe que la familia es un conjunto de relaciones, una forma de vivir juntos y de satisfacer necesidades emocionales mediante la interacción de sus miembros que con el amor, el odio, la diversión y la violencia constituyen un entorno emocional en el que cada individuo aprende las habilidades que determinarán su interacción con otros en el mundo que le rodea. Entre tales capacidades se pueden mencionar las formas de aprender en la escuela, de relacionarse en el mundo del trabajo, de formar sentimientos de autovaloración y preocupación por los demás, a tomar decisiones, las técnicas necesarias para hacer frente a situaciones difíciles como quedarse sin trabajo, cómo tratar los problemas conyugales, cómo recibir nuevos miembros en el hogar, la falta o abundancia de recursos económicos, los estilos de vida, a manejar las emociones de amor, enojo, independencia, a cómo reaccionar frente a las leyes, los principios de interacción entre las personas, etc.

Es la familia también un reflejo de la sociedad, un microsistema social donde todos los miembros, no importa su edad, actúan como personas, que en su individualidad procuran evitar los choques, seducir y convencer (Roussel, 1992). Todo este conjunto de elementos van conformando las bases de la personalidad del sujeto.

Pero dada la amplitud y diversidad de las normas sociales existentes, normalmente se producirán diferencias en la adopción y transmisión de normas a los hijos, entre los padres de una misma cultura e incluso entre el padre y la madre de la misma familia. También incluso un mismo padre, puede modificar sus criterios con el tiempo.

Del mismo modo, es importante tener presente el hecho de que los padres culturizan a sus hijos en una comunidad amplia, en la que se comparten

determinados sistemas de creencias y valores y, probablemente por ello, existen, junto con esa variedad y diversidad de normas, una serie de coincidencias que permiten la compatibilidad y el entendimiento o, al menos, deben reflejarse de algún modo los aspectos compartidos por una comunidad más o menos amplia. Por este principio, es posible constatar ciertas líneas de consenso general entre los padres; la mayoría, al menos en nuestro entorno cultural, valorarían positivamente aspectos como *la obediencia, la higiene, el orden, el respeto, la participación en las tareas domésticas, etc.* y negativamente, *la desobediencia, el robo, el incumplimiento con las tareas escolares, las peleas con los hermanos y compañeros, la violencia, etc.*

De todos modos e independientemente de cuál sea el contenido de las normas que los padres intentan inculcar a los hijos, es necesario que se establezcan unas redundancias o congruencias en la conducta de los padres que permitan desarrollar el proceso socializador. Por ejemplo, si el niño miente y el padre actúa de manera contrariada, lo más probable es que el primero interprete que su conducta es correcta. Por el contrario, si los padres responsabilizan a su hijo de una tarea doméstica, como puede ser retirar la mesa, y cumple eficientemente con esta función, la actuación de los padres deberá ser complaciente y reforzante. Si esto no es así, y el padre se muestra contrariado cuando el hijo retira la mesa, este inferirá que no ha actuado correctamente. De cualquier modo, la respuesta de los padres determina, desde la perspectiva del hijo, si la actuación es adecuada o inadecuada.

Asimismo, para que se desarrolle el proceso de la socialización, es importante que se establezcan unos puntos de consenso o significados compartidos entre padres e hijos, de tal manera que puedan delimitar y definir los límites en su relación, así como su flexibilidad.

En general, las reacciones emocionales de los padres juegan un destacado papel a lo largo de la relación paterno filial. Las orientaciones no verbales de los padres permiten que el niño infiera si sus actos son o no correctos. De esta manera, estos indicadores se convierten en aspectos esenciales de la relación.

Los niños pequeños atienden constantemente a las expresiones de sus padres en busca de orientación para su conducta, expresiones que proporcionan retroalimentación a las conductas de los hijos (Emde, Biringen, Clyman y Oppenheim, 1991).

Desde la perspectiva del hijo no es previsible que el padre muestre reacciones emocionales negativas ante una actuación filial conforme a las normas, y, en última instancia, el hijo interpretará que su actuación es la correcta en la medida en que la actuación de su padre así se lo signifique.

Las expresiones de afecto y cariño deberían producirse, por lo tanto, ante las conductas adaptadas del niño, y en la medida en que esas expresiones se prodiguen la comunicación y el entendimiento paterno filial se incrementarán, contribuyendo a que su relación sea más empática. Esta motivación positiva, que se da en los hijos, hace que estos se muestren receptivos y positivamente motivados a responder a la socialización de sus padres, identificándose con ellos e internalizando sus normas y valores, procesos que, a su vez, contribuyen a fomentar una relación positiva a largo plazo (Londerville y Main, 1981; Matas, Arend y Sroufe, 1978) o, al menos, en un plazo inmediato (Lay, Waters y Parke, 1989 y Parpal y Maccoby, 1985).

Por otra parte, la relación entre padres e hijos también se desarrolla en un entorno social más amplio como es la sociedad, o mejor, sus instituciones, razón por la cual los contenidos culturales que comparte el sistema familiar y el social permiten algunos consensos sociales o fuentes de significado compartidas que trascienden la relación paterno filial. Ciertas situaciones, como sería en nuestra cultura la de un hijo que rompe algún objeto valioso del hogar en el transcurso de una rabieta y que los padres respondan de forma complaciente y feliz están fuera de toda lógica en cualquier familia. Por tanto, las conductas concretas de los padres pueden variar en sus formas pero hay puntos de convergencia importantes entre los miembros de una misma comunidad.

En cuanto a la satisfacción de necesidades psicológicas, la familia es un escenario de primer orden tanto para los niños como para los adultos,

porque presenta innumerables situaciones de ternura, de aceptar al otro y a uno mismo, de permitir el autodesarrollo, de compartir momentos de paz y también bullicio, etc.

Son especialmente significativos dos ámbitos de la socialización familiar: *su función psicológica* y en segundo lugar *su función social*, que cumple un objetivo interno —protección psicosocial de sus miembros—, y otro externo —acomodación a una cultura y la transmisión de la misma— (Minuchin, 1977).

En cuanto al objetivo interno, la familia es el grupo que ayuda al desarrollo de la personalidad mediante la interrelación de sus miembros, y en referencia al objetivo externo, la familia es el medio por el cual la sociedad socializa a sus miembros, ya que desarrolla importantes procesos motivacionales que apuntan al fomento de la participación e integración social así como a la internalización de normas y valores asociados a la cultura.

La culturización hace referencia a los procesos de formación en valores culturales por transmisión generacional. De más reciente aparición es el término aculturación referido a la introducción de modelos diferentes a la propia cultura mediante procesos de comunicación y relación directa con personas de otras culturas o indirectamente, por ejemplo a través de los medios masivos de comunicación. (Musitu, y Molpeceres, 1992).

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II

2.1 La adolescencia como etapa de transición

Como se describió en el capítulo anterior en el cual el conflicto y el desarrollo familiar hace hincapié en la etapa de la adolescencia, marcándola como una etapa de desarrollo y no como un sentido de absoluto de discordia. Esto no significa que el problema se haya eliminado de la escena familiar ni que el adolescente proceda tranquilamente sin problemas en su transcurso hacia la edad adulta. El joven realiza la búsqueda de una mayor libertad, de tomar sus propias decisiones, para ir formándose a la vida adulta.

La adolescencia es un momento de la vida en el que se producen diferentes cambios físicos, psíquicos y sociales que son esperables. La naturaleza del problema, la fuerte interacción cultural en el desarrollo del mismo y las particularidades del proceso indican que es necesario definir ejes temáticos que permitan trabajar en el marco de la complejidad que caracteriza el fenómeno. Se la considera como un proceso, durante el cual se va a ir conformando la identidad del sujeto. Es una etapa decisiva en la adquisición y consolidación de los estilos de vida, ya que se consolidan algunas tendencias comportamentales adquiridas en la infancia y se incorporan otras nuevas provenientes de dichos entornos de influencia. Es una época de transición en la que el individuo deberá de ir realizando muchos y muy distintos ajustes para llegar a alcanzar el estatus de adulto. Como señalan Noller y Callan (1991), la entrada de un hijo/a en la adolescencia supone un momento de transición para la familia y un periodo de cambios y desequilibrio interno para el mismo. Esto lo podemos observar también en los jóvenes infractores legales en donde el proceso de adquisición y consolidación de estilos de vida muchas veces está ligado a los modelos cercanos que han tenido en sus experiencias, padres

ausentes, pares negativos con los cuales se identifican y cohesionan entre otras características.

Podemos decir, que se caracteriza por cambios drásticos y rápidos en el desarrollo físico, mental, emocional y social, que provocan ambivalencias y contradicciones en el proceso de búsqueda del equilibrio consigo mismo y con la sociedad a la que éste desea incorporarse. Los adolescentes son una «materia» moldeable y receptiva que está muy abierta a las influencias de los modelos sociales y de los entornos de vida que frecuentan.

Algunos de estos cambios se aprecian fácilmente, otros, por el contrario, son menos obvios (Hoffman, Paris y Hall, 1996). De este modo, junto a los cambios fisiológicos que acompañan a la pubertad, surgen conflictos de otra índole como intereses heterosexuales, emancipación de la familia de origen, establecimiento de una identidad social independiente y desarrollo de una perspectiva vital, acorde con las propias directrices.

Los cuestionamientos más comunes en este momento ponen en evidencia la incertidumbre frente al futuro: ¿qué hacer?, ¿seguir estudiando?, ¿trabajar?, ¿realizar ambas cosas?, ¿formar una familia?, ¿irse a otro lugar lejos de la familia?, etc.

La adolescencia pone a prueba la capacidad de adaptación de la familia a los cambios experimentados en esta período, requiere un reajuste de los roles de los miembros de la familia y de las relaciones que mantienen entre ellos para que la transición que los jóvenes experimentan se resuelva satisfactoriamente. Gran parte de estos problemas estarán centrados alrededor de la cristalización del autoconcepto, de tal forma que suscitará en el adolescente la necesidad de reconocerse a sí mismo como sujeto único, así como de relacionarse con otros individuos en distintos contextos ambientales (Steinberg y Silk, 2002).

El joven atraviesa desequilibrios e inestabilidades que implican transformaciones, tanto para el grupo familiar al que pertenece como para él mismo. Generalmente se observa que toma modelos con fuerte valoración social e intenta adecuar su esquema a ellos. Los medios de comunicación tienen una incidencia relevante en este proceso. A su vez, los adultos que

conforman su contexto familiar y social también adhieren a esos modelos, situación que genera enfrentamientos intergeneracionales a partir de una franca competencia entre lo que se desea y lo que se tiene (la imagen pretendida y la real).

La concepción de la adolescencia como una etapa conflictiva, problemática e incluso dramática ha estado presente en la literatura, la filosofía y la psicología durante la mayor parte del siglo pasado. No obstante, tendríamos que remontarnos mucho tiempo atrás para encontrar las primeras descripciones del adolescente como un individuo poco racional que agitado por sus emociones se deja conducir ciegamente por sus instintos. Autores como Sócrates, Aristóteles, Rousseau o Shakespeare, ya presentaron una imagen apasionada y turbulenta del adolescente, aunque tal vez tengamos que situar en Goethe, y concretamente con su obra *Las desventuras del joven Werther*, el inicio de la concepción moderna de la adolescencia como periodo de tormenta y drama.

Esta visión negativa se extendió más tarde a la psicología con la etiqueta de *storm and stress* en el mundo anglosajón, de forma que las primeras teorías que surgieron sobre esta etapa evolutiva destacaron los aspectos más conflictivos y patológicos (Casco y Oliva, 2005). A finales del siglo pasado algunos autores como John C. Coleman, utilizando datos procedentes de las investigaciones realizadas hasta la fecha, cuestionaron firmemente esa concepción dramática, llegando a afirmar que la psicopatología durante esta etapa no era superior a la de otras etapas del ciclo vital.

Tradicionalmente se ha pensado que la adolescencia era un periodo tormentoso y de tensión (Hall, 1904; Freud, 1958), un periodo agotador (Blos, 1962) y de crisis de identidad (Erikson, 1959) que estaba cargado de trastornos emocionales, de alienación psicológica y de enfrentamiento y conflicto con los padres (Calzada, Altamirano y Ruíz, 2001). Hoy día, no podemos afirmar que esa imagen negativa haya desaparecido pues sigue estando presente entre la gente de la calle, en gran parte debido a la influencia de los medios de

comunicación que tienden a presentar una visión muy sensacionalista de los comportamientos que desarrollan los jóvenes.

Un factor que incide poderosamente en el adolescente conforme éste va adquiriendo cierta identidad, es la percepción de su insignificancia dentro del mundo social, sentimientos de alienación del individuo dentro de una sociedad moderna, compleja y despersonalizada. La madurez física entrará en conflicto con una inmadurez socialmente sancionada, ofreciendo fricciones que se tornarán conflictivas, cuando el adolescente intenta hacer elecciones, dentro de una sociedad llena de ambigüedades, elecciones y necesidades, cada vez más numerosas, que surgen en nuestro entorno actual, en constante desarrollo y avance tecnológico, y que en contra de facilitar nuestra existencia, convierte nuestro mundo en un entorno más confuso y limitado, donde las elecciones y decisiones que tenemos que tomar son múltiples. En la actualidad, se comienza a considerar que la adolescencia es una fase adaptativa de crecimiento en la que hay una adaptación del desarrollo, estabilidad emocional y armonía intergeneracional (Alarcón, 2012).

Este desajuste que se produce en los años que siguen a la pubertad, puede entenderse si tenemos en cuenta que durante este periodo de transición tienen lugar muchos cambios físicos, psicológicos y sociales, que exigen a los chicos y a las chicas muchos recursos y una gran capacidad adaptativa. Así, por ejemplo, los cambios hormonales pueden acentuar las tendencias depresivas o agresivas de algunos adolescentes. Las modificaciones de la apariencia física son también acusadas y pueden exacerbar la timidez o la susceptibilidad a la anorexia de ciertos jóvenes. Por otra parte, estos cambios suelen tener lugar en un momento en los que tiene lugar un relativo alejamiento de los padres, por lo que pueden ser menores el apoyo y la supervisión parental que habían estado presentes durante la infancia, y, por tanto, ser mayor la vulnerabilidad del adolescente. Cuando los cambios son muy acentuados y escasos los recursos disponibles para hacerles frente, es probable entonces que surjan algunas dificultades. No obstante, conviene destacar que a pesar de que muchos adolescentes pueden experimentar dificultades y trastornos más o

menos importantes, no se trata de algo generalizado, ya que la mayoría de adolescentes, transitan por esta etapa con total normalidad, sin mostrar desajustes o desequilibrios especiales.

2.2 Principales cambios psicofisiológicos en la adolescencia

En lo escrito por los autores Steinberg y Silk (2002), en el libro “Crianza de los adolescentes”, detallan algunos cambios que se producen en esta etapa evolutiva, tanto a nivel, físico, cognitivo, personalidad y sociales.

A continuación se podrá observar en el siguiente cuadro los cambios más significativos:

FÍSICOS	COGNITIVOS	PERSONALIDAD	SOCIALES
<i>Aceleración rápida del crecimiento</i>	<i>Pensamiento multidimensional y relativista</i>	<i>Búsqueda de la identidad personal</i>	<i>Disminuye el tiempo que pasan con sus familias</i>
<i>Desarrollo de las características sexuales primarias y secundarias</i>	<i>Avances en el pensamiento abstracto</i>	<i>Búsqueda de autonomía emocional y conductual</i>	<i>Incrementa el tiempo que comparten con sus iguales</i>
<i>Cambios en la composición corporal</i>	<i>Razonamiento hipotético- deductivo</i>	<i>Desarrollo del autoconcepto</i> <i>Inestabilidad emocional</i>	<i>Aumenta las oportunidades para actividades recreativas, académicas y sociales fuera de la familia</i>
<i>Cambios en el sistema respiratorio</i>	<i>Avances en la metacognición</i>		
<i>Cambios en el sistema circulatorio</i>			

Fuente: Steinberg y Silk (2002)

2.3 Dinámica y funcionamiento familiar durante la adolescencia

En los distintos momentos por los que transita la familia, aquel en el que entra en la edad adolescente uno de los hijos marca un hito en la relación con los padres y consiguientemente, en la dinámica de todos sus miembros. Los reajustes requeridos en la dinámica y funcionamiento familiar durante este periodo suele ir acompañados de un incremento de problemas y conflictos familiares, pero a pesar de estas dificultades, existe cierto consenso entre los profesionales en no considerarla como un periodo de alta tensión y estrés, sino más bien como una etapa difícil y de transición a la vida adulta.

Hay suficiente evidencia empírica que apunta a un aumento durante la adolescencia de la conflictividad familiar, la inestabilidad emocional y los comportamientos de riesgo (Arnett, 1999).

Resulta paradójico que en un momento en el que aumentan la fuerza muscular, la resistencia física, la fortaleza del sistema inmunológico y las habilidades para razonar, la morbilidad y mortalidad aumenten entre un 200 y un 300 por ciento con el paso de la infancia a la adolescencia. Una gran parte de la responsabilidad de este incremento tiene que ver con problemas relacionados con el control de las emociones y la conducta, tales como accidentes de tránsito, suicidios, homicidios, depresión, consumo de sustancias y trastornos de la conducta alimentaria.

En la actualidad la adolescencia es un período más prolongado por diversas razones: por una parte, las personas maduran hoy más temprano que hace un siglo, es decir que existe una tendencia secular en el crecimiento y la maduración, en la que ha influido un nivel de vida más alto, sin embargo, en tiempos de crisis económica a menudo se invierte la tendencia secular (Papalia, 1990). Otra razón es sociológica. La sociedad es cada vez más compleja, demanda de mayor calificación, de una preparación especializada para asimilar la introducción de los avances de la ciencia y la técnica en todos los sectores, eso trae aparejado una dependencia económica más prolongada de los padres.

Es conocida la posición intermedia que ocupa el adolescente que lo conduce a situaciones contradictorias. Unas veces es considerado como adulto exigiéndosele responsabilidad, mientras que en otras ocasiones, se le percibe como incapaz de tomar decisiones, limitándose su independencia. Por otra parte, las exigencias que llegan de mano de los adultos, en función de responder a los parámetros socialmente aceptados, configuran una situación de fuerte presión por la que muchas veces se siente invadido. Ante esto hay una tendencia a replegarse sobre sí mismo, y como reacción ante situaciones de cambio; busca reconectarse con su pasado y los modos adquiridos para funcionar en la sociedad para desde allí enfrentar el futuro, apelando a los elementos que le brinden mayor seguridad. Estos cambios y comportamientos dan cuenta de la búsqueda de su nueva identidad.

El adolescente transita por una nueva situación social del desarrollo. Las demandas ya no son las mismas, se le exigirá una mayor autonomía en el trabajo escolar, y en la familia mayor responsabilidad. Este período de cierta ambigüedad, junto a la poca definición de lo que se espera en diferentes situaciones, puede estar asociado a dificultades psicológicas. Así, la expectativa de los padres de un adolescente es que sea obediente, en tanto que con sus coetáneos, ha de manifestarse con independencia e iniciativa. Asimismo, puede vivenciar como un conflicto el disfrutar de cierta independencia familiar y al mismo tiempo, tener que mantenerse "atado" en otras esferas. Bandura (1964) en sus investigaciones encontró que la calidad de la relación entre adolescente y padre como tendencia, era buena y que la denominación de adolescencia "tempestuosa" con frecuencia era una profecía de autocumplimiento. Si una sociedad rotula a sus adolescentes como "teenagers" y espera que sean rebeldes, impredecibles, desaliñados e incultos en su comportamiento, y si tal imagen se refuerza en forma repetida a través de los medios masivos de comunicación, dichas expectativas culturales pueden muy bien forzar a los adolescentes a desempeñar el papel de rebeldes. En esta forma, una falsa expectativa puede servir para instigar y mantener ciertos

papeles, de conducta, a la vez que se refuerza entonces la creencia originalmente falsa.

En investigaciones realizadas sobre las expectativas de padres y adolescentes (Ibarra, L. 1993) se refiere que los padres tienden a expectativas demasiado altas o diferentes a las de los jóvenes. Al comparar las expectativas mutuas entre padres y adolescentes, se ha constatado la no correspondencia entre el modelo que cada uno posee del otro. Muestra de ello se observa en respuestas por parte de los padres tales como: que se dejen aconsejar, que no sean tan rebeldes, que sean obedientes, que sean más comprensivos, que sean más cariñosos; mientras que por parte de los adolescentes encontramos respuestas tales como: que no me reten tanto, que sean más cariñosos, que no me obliguen a hacer cosas que no deseo, que me den más independencia, o que nos comprendan.

Muchos adolescentes mantienen un buen clima familiar, permanecen en el hogar paterno hasta casi edad adulta, piensan de forma similar a sus padres, se sienten muy satisfechos de su relación con ellos (Palacios, Hidalgo y Moreno, 1998), y el nivel de conflictos es bajo (Motrico, Fuentes y Bersabé, 2001). De este modo, los padres siguen siendo las principales fuentes de apego y apoyo emocional (Noller, 1994).

Para Collins (1997) los conflictos padres-hijos son parte del proceso evolutivo y tienen un rol adaptativo en el desarrollo adolescente (no constituyen un índice de disfunción familiar como antaño). Por ello un nivel normativo de conflicto en las familias no tiene por qué socavar la calidad de las relaciones de apego entre padres y adolescentes cuando ocurren en un contexto de continuidad relacional (Collins, 1997; Steinberg, 1990)

Al parecer existe relación entre la autonomía que se le concede a los adolescentes y el vínculo con sus padres. Así en los jóvenes que respondían sentirse independientes en comparación con edades más tempranas del desarrollo reconocían mayor respeto por sus padres que en los hijos que no disfrutaban de suficiente libertad. Esto nos está indicando que las normas rígidas, los límites fijos y el no atender a los cambios que en ellos se operan,

genera conflicto en las relaciones interpersonales con sus progenitores, a los que reclaman ser más flexibles y comprensivos ante sus necesidades crecientes de independencia, en contraposición con sus padres que expresaban inseguridad ante las posiciones que adoptaban, o admitían lo necesario de llevar las riendas, o si fuera preciso limitar a ese adolescente capaz de pasar por alto cualquier obstáculo que se interponga en su carrera por la vida.

Una de las dificultades mayores que entraña la relación de los padres con los adolescentes, es la concienciación de que no pueden "controlar" totalmente a sus hijos (menos cuando se encuentran en esta etapa). Sin embargo, esto no significa que renuncien al desempeño de la función educativa, por lo imprescindible que resulta para la formación de esa generación joven. A veces, incluso sin percatarse de ello, los padres se enfrentan a los problemas de la adolescencia de sus hijos, para los cuales, no siempre están preparados, y piensan en ella como parte de un futuro lejano que irrumpe sin darse cuenta que el hijo creció, que es el mismo y otro a la vez, que se les ha ido de las manos y que virtualmente no les pertenece.

Aprender a tolerar la eventual agresividad de su hijo, el distanciamiento afectivo aparente de los padres que lo reafirma ante el grupo, es señal de independencia, aunque dependa económicamente de sus padres.

Acerca del control de los padres (Clausen, 1996) observó la existencia de un límite óptimo acorde con la etapa del desarrollo de los hijos. Si en edades tempranas del desarrollo de los niños, se acepta el poder de los progenitores sin grandes conflictos, las transformaciones puberales y el desarrollo psicológico que alcanzan en la adolescencia generan en el adolescente la imagen de sí, muy cercana al modelo adulto, por tanto es menos probable que el acatamiento de las normas se produzca sin réplicas, sin cuestionamientos de los juicios de los adultos.

Si esta actitud de enfrentamiento al adulto lo observamos en la adolescencia de forma más marcada, o menos descubierta como propio del proceso del crecer y expresión de la necesidad de independencia y autonomía propio de esta edad. Es así que suelen ser hipercríticos, juzgan severamente a

padres y profesores si constatan incongruencia entre las normas y valores profesados, y la expresión comportamental que asumen los adultos.

Esto es el resultado del desarrollo intelectual que le posibilita formular principios, juicios de sí mismos y de los demás, propios del pensamiento operativo formal, aunque no reconozca los matices, sino los puntos extremos de cualquier asunto y proponga diversas alternativas frente a las pautas de los padres. Esta consideración apunta a la necesidad de imponer el poder de los adultos de manera limitada, a que las restricciones estén asociadas a la explicación y la comprensión, a crear un espacio para la discusión, en que expongan libremente sus criterios, y aunque escuchen las opiniones de los padres, requieren hallar sus propias respuestas, ser escuchadas y ser reconocidas.

2.4 Familia y adolescencia

Frecuentemente se piensa en la familia en términos idílicos, como un escenario social en el que sólo se vivencia, lo bueno, "lo bello": En otras ocasiones se asevera la "muerte" o la "crisis" de la familia. Estas afirmaciones absolutas no permiten apreciar lo que realmente está aconteciendo a lo interno de la familia. Debemos de aceptar que los acontecimientos familiares, en especial durante la adolescencia, no es un remanso de paz, sino un espacio en el que se suceden conflictos entre sus miembros. Al definir el desarrollo como un cambio perdurable, en la forma en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él, así como su creciente capacidad para descubrir, mantener o modificar sus propiedades, debemos de considerar que, para comprender el desarrollo adolescente, sea necesario observar al sujeto en sus contextos cotidianos, las relaciones que mantiene con las personas más cercanas y durante un tiempo prolongado.

Es importante destacar el hecho de que a pesar de la diversidad y del elevado número de elementos y contextos sociales que inciden en el desarrollo adolescente, la mayoría de los estudios siguen apoyando la primacía que ejerce

la influencia del contexto familiar durante la adolescencia. De ahí el interés creciente de estudiar la influencia de la familia sobre el desarrollo personal de los adolescentes, sobre todo en los contextos de riesgo. Sin embargo, durante los últimos años parecen haberse debilitado tanto sus funciones que han aparecido cuestionamientos sobre su identidad y su existencia.

Es cierto que se operan cambios en la sociedad de hoy, que conmocionan a la institución familiar, y que originan consecuentemente, modificaciones en su estructura, en su dinámica y en su funcionamiento.

Si se dibujaba a la familia de la modernidad como "fuertemente endogámica centrípeta; monógama con enlaces perdurables; cuyo proyecto vital era la procreación; con roles y funciones claramente definidas; en el que el pasaje de la dependencia a la independencia era el más común de los conflictos familiares, actualmente los enlaces matrimoniales son cada vez menos perdurables; los roles y funciones son más fácilmente intercambiables y no están tan rígidamente establecidos.

En el proyecto vital de las parejas no siempre pasa por tener dependencia y la realización de los intereses personales prima por sobre el mantenimiento de los lazos familiares; se da una inversión del "espejo generacional", los adultos toman como modelo a los adolescentes; hay un aumento del número de hogares uniparentales y unipersonales, la sobre carga para el progenitor en custodia de los hijos y éstos que deben contener y ayudar a los adultos; la familia de la postmodernidad es "centrífuga" el desprendimiento, prematuro de los hijos, en especial del adolescente, que a menudo se encuentra creciendo solo porque no quiere compartir el hogar de su madre, o con los hijos de su padre (Sambicini, M. 1996).

Es más que conocido que la adolescencia es una *etapa de cambio* para todos los integrantes de la unidad familiar. Durante estos años se observan numerosas alteraciones en la dinámica y funcionamiento familiar; *descenso en el número de actividades compartidas y de expresiones de afecto explícito entre padres e hijos, aumenta la conflictividad familiar, desciende la comunicación entre padres e hijos, etc.* Estos cambios principalmente son dados por la

incesante búsqueda de autonomía de los adolescentes y la negativa de los padres por reajustar sus normas familiares. Este tipo de problemas son normales en esta etapa y, a pesar de todo, los adolescentes siguen valorando a su familia positivamente (estudio del CIS (1997); Palacios, Hidalgo y Moreno (1998); Noller (1994); Navarro y Mateo (1993); Serrano et al. (1996).

En relación a las funciones que cumple la familia como contexto de socialización podríamos decir que durante la adolescencia, la familia debe ir transformándose de un sistema que protege y cuida a los hijos, a otra que los prepara para entrar en el mundo de las responsabilidades adultas y de los compromisos (Roldán, 1998). Es el momento en el que madre y padre tienen que supervisar la creciente autonomía del niño/a con la esperanza de que desarrolle su propia identidad y un buen autocontrol, pero cuidando a la vez no limitar su curiosidad, iniciativa y competencia personal. Así, durante la adolescencia la familia sigue ejerciendo un papel fundamental en la construcción positiva del desarrollo del niño/a.

2.5 Problemas de ajuste durante la adolescencia

La O.M.S. define el concepto de *estilo de vida*, como «un modo general de vivir basado en la interacción entre las condiciones de vida en un sentido amplio y los patrones de conducta individuales determinados por factores socioculturales y características personales» (O.M.S., 1989). Por patrones conductuales entendemos formas recurrentes de comportamiento que se ejecutan de forma estructurada y que se pueden entender como hábitos, cuando constituyen el modo habitual de responder a diferentes situaciones (Mendoza, Sagrera y Batista, 1994; Rodríguez Marín, 1995). Desde este punto de vista, el estilo de vida saludable es el conjunto de patrones conductuales o hábitos que guardan una estrecha relación con la salud en un sentido amplio, es decir, con todo aquello que provee el bienestar y desarrollo del individuo a nivel bio-psico-social.

Por su parte, por estilo de vida de riesgo se entiende el conjunto de patrones conductuales, incluyendo tanto conductas activas como pasivas, que suponen una amenaza para el bienestar físico y psíquico, y que acarrearán directamente consecuencias negativas para la salud, o comprometen seriamente aspectos del desarrollo del individuo.

El análisis de los estilos de vida en la adolescencia debe realizarse teniendo en cuenta los sistemas que rodean al adolescente en desarrollo: familia, iguales y escuela (Grossman et al., 1992; Resnick et al., 1997).

Las variables que han sido tradicionalmente estudiadas en las investigaciones sobre estilos de vida en la adolescencia son: los hábitos alimenticios, el ejercicio físico y el deporte, el consumo de tabaco y el consumo de alcohol, el consumo de drogas ilegales, de medicamentos, la incidencia de accidentes de tránsito y la edad de inicio de las relaciones sexuales. Más recientemente se han incorporado otras variables, que apuntan más directamente a la protección de la salud y a la prevención del riesgo, como son la higiene dental, la prevención de embarazos y de enfermedades de transmisión sexual, los hábitos de descanso y las actividades de tiempo libre (Mendoza, Sagrera y Batista, 1994; Pastor, Balaguer y García-Merita, 1998).

Por último, se tiende a incorporar indicadores de competencias socio-cognitivas, tanto individuales como relacionales, que podrían ir asociadas a los estilos de vida adoptados en la adolescencia. Entre las primeras están, por ejemplo, la percepción de la salud, el bienestar psíquico o la satisfacción con la imagen corporal de los adolescentes. Entre las variables relacionales están las percepciones de ajuste o desajuste al entorno familiar, escolar y al de los iguales.

El estudio de los estilos de vida de la población adolescente, es una pieza clave para apreciar el grado de aislamiento o de integración social que éstos presentan en la esfera familiar, escolar y de los iguales, lo que repercute directamente en su bienestar físico y psicológico. Ofrece también una perspectiva privilegiada para entrever las competencias socio-cognitivas que irán desarrollando en dichos entornos, y con las que han de afrontar los retos

de la adolescencia y construir un proyecto de vida provechoso y satisfactorio.

Aunque la mayoría de chicas y chicos atraviesan la adolescencia sin experimentar especiales dificultades, el hecho de que se trate de una etapa en la que tendrán que afrontar muchos cambios va a hacer que algunos adolescentes desarrollen algunos problemas emocionales o comportamentales.

Son muchos los estudios que se han centrado en analizar cuáles son los problemas de ajuste más predominantes en los jóvenes adolescentes, sin embargo, entender las causas de estas dificultades no es una tarea sencilla, ya que se trata de problemas en los que están implicados muchos factores de riesgo, tanto individuales como familiares y sociales.

La mayoría de las problemáticas presentadas en los adolescentes se podrían circunscribir a los *problemas de conducta*, refiriéndose con éste término a aquellos comportamientos y pensamientos no habituales, o tipos de comportamientos no esperados socialmente por los adultos (Valencia y Andrade, 2005).

Numerosos estudios han analizado expresamente la relación entre la calidad de las relaciones padres-hijos y la adopción del estilo de vida, al igual que la calidad de las relaciones con los iguales y la escuela, e indican que la influencia de la familia trasciende hacia la relación del adolescente con los iguales. La escasa presencia física o accesibilidad de los padres y la falta de supervisión de éstos, acompañada por una ausencia de comunicación con los hijos en relación con las actividades de la vida diaria, se asocian a una mayor tendencia a relacionarse con iguales conflictivos y a realizar conductas de riesgo o de carácter antisocial (Dishion, Patterson, Stoolmiller y Skinner, 1991; Serrano, Godás, Rodríguez y Mirón, 1996).

Desde el punto de vista empírico, en los últimos años se ha consolidado la tendencia de agrupar los problemas de conducta de la adolescencia en dos grandes bloques: los problemas de internalización y los problemas de externalización (Achenbach, 1991):

- Los *problemas de ajuste interno* se refieren a aquellos comportamientos dirigidos al interior del sujeto en los que se incluye la ansiedad, depresión y

miedo excesivo, los cuales funcionan de forma inadaptada al producir daño o malestar en uno mismo (Reynolds, 1992).

- Los *problemas de ajuste externo* son definidos como aquellos comportamientos dirigidos al exterior, tales como la agresión, robo y la mentira, los cuales manifiestan una mala adaptación a la sociedad, produciendo daños o molestia a otros (Reynolds, 1992).

Los problemas de externalización y de internalización parecen mantener una correlación positiva entre sí mismo, de tal modo que se ha comprobado que suelen ser aquellos chicos y chicas que tienen más problemas de internalización, los que también presentan más problemas de externalización, y viceversa (Achenbach, 1991; Lemos, Fidalgo, Calvo y Menéndez, 1992a, 1999c; Sandoval, Lemos y Vallejo, 2006; Parra, 2005).

En general, los problemas de conducta, tanto los interiorizados como los exteriorizados, aumentan con el inicio de la adolescencia (Achenbach, Bird, Canino, Phares, Gould y Rubio-Stipex, 1990). Algunos autores han observado un incremento progresivo en la manifestación de los problemas de conducta a lo largo de esta etapa, no estabilizándose estos problemas hasta la adultez (Lemos et al 1992b; Lemos, Fidalgo, Calvo y Menéndez, 1992c; Achenbach, 1991). No obstante, tenemos que decir que los últimos estudios apuntan a una cierta estabilidad entre la adolescencia media y tardía, siendo la frecuencia de los problemas de conducta similares en chicos y chicas de 14 y 16 años (Parra, 2005; Sánchez-Queija, 2007).

Debemos de considerar que los problemas del adolescente suelen estar causados por múltiples factores, y aunque tenemos la tendencia a buscar una causa concreta, como explicación del surgimiento de cualquier trastorno, no suele haber respuestas sencillas y basadas en un único factor. La mayoría de los problemas de ajuste que presentan los adolescentes, son el resultado de la combinación de una serie de factores individuales y contextuales. Así, explicar la anorexia a partir de la presión cultural para que las chicas estén delgadas es una explicación incompleta, y serán necesarios otros factores adicionales. Lo

mismo podríamos decir del efecto de un temperamento irascible, sobre el desarrollo de comportamientos antisociales.

Tal y como apuntan el modelo sistémico biopsicosocial, existe una red de influencias que se combinan, para dar como resultado una alteración emocional o conductual. Algunas de estas influencias se sitúan en el sujeto, y pueden abarcar desde factores genéticos a otros relativos a sus emociones y pensamientos. Otras están en el contexto del adolescente: la familia, la escuela, el grupo de iguales, e incluso el marco cultural de una determinada sociedad, pueden contribuir de forma combinada.

No obstante, los mismos factores no afectan de la misma forma a todos los sujetos. Así, mientras que un adolescente puede desarrollar síntomas depresivos como resultado de una combinación de influencias estresantes, otro saldrá más o menos indemne de esa situación. Determinados factores biológicos presentes en el primer caso y ausentes en el segundo pueden marcar los diferentes resultados sobre el ajuste emocional del adolescente, al igual que factores contextuales, como el apoyo social, también pueden proteger al adolescente de los efectos emocionales del estrés. A su vez, las influencias pueden interactuar entre sí e influirse mutuamente, siendo ésta una de las características principales de los modelos sistémicos, que sirve para explicar el desarrollo de muchas conductas problemáticas.

Por ejemplo, si en el surgimiento de la conducta agresiva están implicados tanto factores biológicos como familiares, es muy probable que en algunos momentos estos factores se hayan influido mutuamente. Así, un niño con un temperamento difícil y con un alto nivel de actividad, puede generar en sus padres mucho estrés, que les llevará a mostrar hacia el niño un estilo muy coercitivo y autoritario con el uso de castigos físicos, lo que a su vez podrá influir en el surgimiento de comportamientos agresivos del niño hacia los iguales. También es necesario considerar que muchas conductas problemáticas pueden darse conjuntamente. Las razones de esta co-morbilidad tienen que ver con el hecho de los factores de riesgo implicados en el surgimiento de alguna conducta problema, como el consumo abusivo de sustancias, pueden también

contribuir al desarrollo de otros desajustes comportamentales, como las conductas sexuales de riesgo, las conductas suicidas y la delincuencia juvenil.

También es necesario destacar que las conductas problemáticas suelen presentarse en un continuo. La mayoría de los problemas estudiados no suelen ser un asunto de todo o nada, ya que suelen ser comportamientos, que se presentan en mayor o menor grado en muchos chicos y chicas sin que lleguen a constituir un problema. Por ejemplo, aunque sólo algunos adolescentes llegan a desarrollar un trastorno depresivo, son muchos los que en algún momento experimentan ciertos sentimientos de tristeza que les conducen a un aislamiento pasajero de actividades y amistades. Lo mismo podríamos decir con respecto al consumo abusivo de sustancias, que puede abarcar desde el sujeto que prueba el alcohol sólo esporádicamente y de forma experimental, hasta el consumo frecuente y adictivo de diversas sustancias. Esta circunstancia supone que en muchos casos, habrá que decidir, a partir de qué grado un determinado comportamiento puede ser considerado problemático, lo que en muchas ocasiones no es una tarea fácil. Los conocimientos científicos disponibles en un determinado momento, pueden influir en las decisiones acerca de la línea que separa lo aceptable de lo problemático, pero más peso tendrán aún los valores familiares y culturales.

Concretamente, son los problemas de ajuste externo los que suelen aumentar más durante esta etapa. Además, este incremento se observa sin diferenciación de sexo, es decir, aumenta tanto en los chicos como en las chicas al inicio de la adolescencia (Abad, Fornis y Gómez, 2002; Sandoval et al., 2006).

En este sentido, los adolescentes, en comparación con los niños y adultos se implican con más probabilidad en comportamientos temerarios, ilegales y antisociales. En concreto, la adolescencia inicial y media, son los periodos donde más elevada es la prevalencia de variedad en conductas de riesgo, como, por ejemplo, conductas delictivas, consumo de tóxicos o conducta sexual de riesgo. Diferentes estudios evidencian como en este periodo aumenta la probabilidad de consumir tabaco, alcohol (Vitaro, Beaumont, Maliantovitch,

Tremblay y Pelletier, 1997; Martínez, Fuertes, Ramos y Hernández, 2003) y otras drogas (Martínez et al., 2003); al mismo tiempo que aumentan los comportamientos delictivos, la agresividad verbal y los comportamientos antisociales (Sandoval et al., 2006). No obstante, un mayor apoyo percibido de la familia se asocia a un menor consumo de tabaco, alcohol (Martínez y Robles, 2001; Pons y Berjano, 1997) y drogas en el/la adolescente, incluso cuando su grupo de iguales presenta un consumo extremo (Frauenglass, Routh, Pantin y Mason, 1997), pero determinados ambientes familiares pueden favorecer las conductas de riesgo en los adolescentes. Así, la existencia de normas explícitas en la familia que prohíben sólo el uso de drogas ilegales predice un mayor riesgo de consumo de alcohol y tabaco. Probablemente, los hijos entienden que las drogas legales son menos peligrosas o menos dañinas para la salud al no ser expresamente rechazadas por los padres (Muñoz-Rivas y Graña, 2001).

En conjunto, las evidencias empíricas ponen de manifiesto que los problemas de externalización aumentan de forma considerable al inicio de la adolescencia, sin embargo estas conductas suelen permanecer constantes entre la adolescencia media y tardía, si el joven no ha presentado graves problemas en el desarrollo de su identidad personal. Se debe tener en cuenta la influencia de factores externos relacionados con las condiciones de vida (vivienda, alimentación, posibilidad de recreación, etc.) sobre la autoestima, en tanto la condicionan fuertemente.

La dificultad para comunicarse con los padres se incrementa con la edad. A medida que van creciendo, pasan más tiempo con los amigos, aunque en los inicios de la adolescencia dicho tiempo se asocia a una buena capacidad para comunicarse con amigos, mientras que en la adolescencia media y tardía se asocia al consumo de alcohol y tabaco.

En cuanto a la satisfacción con la escuela, suele disminuir con la edad y es menor en los chicos que en las chicas. Los estudiantes que no se implican con la vida escolar y se sienten menos apoyados por sus profesores, son los que tienen menor bienestar físico y psicológico y tienden al consumo de tabaco

y alcohol. Los resultados parecen indicar que, a medida que avanza la adolescencia, se produce un deterioro del estilo de vida saludable y un empeoramiento de las relaciones con la familia y con la escuela.

En relación con los problemas de ajuste interno, durante la adolescencia, los chicos y chicas tienden a ser más inestables emocionalmente que en otras edades. Cabe destacar la pertinencia de aquellas actividades que promuevan la creatividad, afectividad, y la internalización de órdenes, prohibiciones, elogios y castigos, a partir de la mirada de los adolescentes respecto de la autoridad de los padres, lo cual estaría ligado esto último con los estilos parentales adoptados por los progenitores en esta etapa.

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III

3.1 Estilos educativos y/o estilos parentales

Podemos decir que el estilo parental es como una constelación de actitudes hacia el hijo que, consideradas conjuntamente, crean un clima emocional en el que se expresan las conductas de los padres (Darling y Steinberg, 1993). Estas conductas tienen como objetivo conseguir la meta de socialización, es decir, inculcar en el hijo un conjunto de valores, creencias, costumbres culturales, etc. Lógicamente, estos aspectos de la socialización familiar no son universales, sino que se encuentran íntimamente relacionados con el contexto cultural en el que se encuentra la familia (Valgañón, Fadín, Muñoz, Gumilla y Calabró, 2012)

Para Baumrind el elemento clave del rol parental es socializar al niño para que se comporte de acuerdo a las normas sociales que imperan en su comunidad, a la vez que mantiene un sentido de integridad personal (Musitu et al., 2001). En esta misma línea, en el trabajo realizado por Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts y Dornbusch (1994), a partir de los autoinformes de 4000 adolescentes americanos, se obtienen también dos dimensiones con connotaciones similares: *aceptación / implicación e inflexibilidad / supervisión*. De este modo, se convierte en uno de los principales modelos, y que mayor capacidad generativa de nuevas investigaciones ha mostrado, Baumrind (1968, 1971a, 1971b, 1989).

Un par de décadas más tarde, Maccoby y Martin (1983), reformularon la propuesta de Baumrind y propusieron un modelo que partía de dos dimensiones globales básicas: *exigencia – no exigencia paterna*, y *disposición – no disposición paterna a la respuesta*. Se redefinieron los estilos parentales en función de dos aspectos: a) *el control o exigencia*: presión o número de

demandas que los padres ejercen sobre sus hijos para que alcancen determinados objetivos y metas; b) *el afecto o sensibilidad y calidez*: grado de sensibilidad y capacidad de respuesta de los padres ante las necesidades de los hijos, sobre todo, de naturaleza emocional.

Según estos autores, de la combinación de las dimensiones mencionadas y de su grado, se obtienen cuatro estilos educativos paternos: estilo autoritario-recíproco autoritario-represivo, permisivo-indulgente y permisivo-negligente. El estilo permisivo que Baumrind había descrito fue dividido por MacCoby y Martin en dos estilos nuevos, al observar que la permisividad presentaba dos formas muy diferentes: el estilo permisivo-indulgente y el permisivo-negligente, este último desconocido en el modelo de Diana Baumrind y que se asocia a un tipo de maltrato.

Tal y como señala Esteve (2005) los méritos del trabajo de Maccoby y Martín consistieron en: (1) Haber reinterpretado las dimensiones propuestas por Diana Baumrind (1971a) que al cruzarlas ortogonalmente, del mismo modo que hizo años atrás Becker (1964) con las dimensiones *restricción-permisividad*, y *calor afectivo-hostilidad*, obtienen cuatro estilos educativos paternos. (2) Haber ampliado el significado del concepto *responsividad*, empleado por primera vez por Ainsworth y Bell (1971), con un enfoque marcadamente conductista, para referirse a la contingencia u ocurrencia de respuestas maternas a las señales de los hijos. Con Maccoby y Martin, este concepto tiene implícita la disposición paterna a la respuesta a las señales lanzadas por los hijos, pero también se tiene en cuenta la reciprocidad de influencias, la comunicación abierta y bidireccional y el afecto e implicación paterna. (3) Haber desdoblado el estilo permisivo de Baumrind en los estilos indulgente y negligente. De este modo, aunque los dos primeros estilos propuestos (autoritativo y autoritario) son definidos de manera similar a como los hizo Baumrind, los dos últimos resultaron de la división del estilo educativo permisivo propuesto inicialmente por este mismo autor: el estilo indulgente e negligente. Maccoby y Martín definieron a los padres indulgentes como a aquellos que presentaban adecuados niveles de responsividad pero que ejercían poco control sobre el

comportamiento de sus hijos, mientras que se refirió a los padres negligentes, como a aquellos que se mostraban totalmente indiferentes al comportamiento de sus hijos, presentando bajos niveles en ambas dimensiones.

3.2 Estilos educativos paternos según Maccoby y Martin (1983)

ESTILOS EDUCATIVOS PATERNOS	Responsiveness	Unresponsiveness
	Disposición a la respuesta (reciprocidad, implicación, afecto, comunicación...)	No-disposición a la respuesta (no reciprocidad, no implicación, no afecto...)
Demandingness (Control fuerte y Exigencia paterna)	Autoritativo-recíproco	Autoritario-represivo
Undemandingness (Control laxo y No- exigencia paterna)	Permisivo-indulgente	Permisivo-negligente

Más recientemente, Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts y Dornbusch (1994) han identificado dos dimensiones similares que denominaron: *aceptación / implicación*, que se correspondería con el apego, la aceptación, el amor...; e *inflexibilidad / supervisión*, que se corresponde con la disciplina, el castigo, la privación, el control, etc.

También Parker y Gladstone (1996) plantean, del mismo modo, cuatro estilos parentales, resultado del cruce entre las dimensiones *cuidado y control / protección*. Partiendo de este modelo, Parker, Tupling, y Brow (1979) desarrollaron la *Escala de lazos parentales*. Se trata de una escala tipo Likert (con 4 puntos) destinada a medir las características percibidas por un individuo en relación a sus padres, en base a recuerdos. La escala está formada por 12 reactivos de cuidado y 13 de protección. Del cruce de ambas dimensiones se generan las regiones de *Cuidado óptimo* (alto cuidado y baja sobreprotección),

Compulsión afectiva (excesivo cuidado y excesiva protección), *Control sin afecto* (sobrepotección y escaso cuidado) y *Negligente o descuidado* (bajo cuidado y baja protección).

También existen modelos que propugnan la existencia de tres dimensiones como el de Panenka (1990) - *control paterno, aceptación paterna y autonomía del hijo-*, o el de Schwartz, Barton-Henry y Pruzinsky (1985) - *aceptación, control firme y control psicológico* –.

No obstante y en líneas generales, los modelos explicativos basados en las dos dimensiones utilizadas por Maccoby y Martin (1983) son los que mayor impacto e importancia han adquirido para el análisis del estilo de los estilos de educación parental. De este modo, existe una gran coincidencia en la identificación de dos fuentes principales de variabilidad en la conducta parental (Musitu, Moliner, García, Molpeceres, Lila, y Benedito, 1994): el *apoyo-implicación-aceptación* (apego, aceptación, amor, etc.) y el *control-severidad-imposición* (disciplina, castigo, privación, control, supervisión etc.).

Al suponer que estas dos dimensiones son independientes y ortogonales, en el sentido de que la medida de una no está relacionada con la de la otra, se pueden caracterizar *cuatro estilos parentales de socialización*: *el autorizativo*, con alta aceptación / implicación y alta coerción / imposición; *el permisivo*, con alta aceptación / implicación y baja coerción / imposición; *el autoritario*, con baja aceptación / implicación y alta coerción / imposición; y *el negligente*, con baja aceptación / implicación y coerción / imposición (Lamborn et al., 1991; Steinberg et al., 1994).

Por lo tanto y a pesar de las diferentes denominaciones que han recibido las dimensiones de los estilos de socialización parental, en la actualidad existe cierto consenso entre los investigadores, en considerar dos dimensiones fundamentales en las prácticas de educación infantil y adolescente: *aceptación/apoyo parental y supervisión/control parental*.

Desde este enfoque se analiza al proceso de socialización parental, como el estudio de un conjunto de elementos o dimensiones independientes entre sí. De este modo, aunque la denominación de los ejes varía entre los

distintos autores, existe una importante coincidencia en aceptar que los estilos parentales se explican mediante un modelo bidimensional cuyos componentes podríamos denominar genéricamente como *Aceptación/Implicación* y *Severidad/ Imposición* (Barber, Chadwick y Oerter, 1992; Barnes y Farrell, 1992; Foxcroft y Lowe, 1991; Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Paulson y Sputa, 1996; Shucksmith, Hendry y Gelendinning, 1995; Smetana, 1995; y Steinberg et al., 1994).

Presentamos en la tabla siguiente la trayectoria histórica que han seguido los estudios encaminados a la identificación de dichas dimensiones.

AUTORES	NOMBRES DE DIMENSIONES
Symonds (1939)	Aceptación / Rechazo Dominio / Sumisión
Baldwin (1955)	Calor emocional / Hostilidad Desapego / Implicación
Schaefer (1959)	Amor / Hostilidad Autonomía / Control
Sears, Maccoby y Levin (1957)	Calor o afecto Permisividad / Inflexibilidad
Becker (1964)	Calor o afecto / Hostilidad Restricción / Permisividad
Diana Baumrind (1967, 1971)	Responsividad o aceptación Control parental
Rollins y Thomas (1979)	Apoyo Control paterno: Poder paterno e Intento de control
Maccoby y Martin (1983)	Calor afectivo / Hostilidad Control / Permisividad

Schwartz, Barton-Henry y Pruzinski (1985)	Aceptación. Control firme/Control psicológico
Rhoner y Pettengill (1985)	Nivel de afectividad parental Control paterno
Panera (1990)	Control paterno Aceptación paterna Autonomía del hijo
Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts y Dornbusch (1994)	Aceptación / Implicación Inflexibilidad / Supervisión
Musitu, Molines, García, Molpeceres, Lila y Benedito (1994)	Apoyo e Implicación Control e Imposición
Parker y Gladstone (1996)	Cuidado Control y protección
Darling y Toyokawa (1997)	Introducen el concepto de fomento de la autonomía
Stattin y Kerr (2000)	Métodos de obtención de información: Preguntas directas; Control estricto; Revelación

Fuentes: Musitu, Román y Gracia (1988); Darling y Steinberg (1993); Musitu y García (2001); Estévez (2005); Jiménez y Muñoz (2005); Stattin y Kerr (2000)

3.3 Objetivos del proceso de socialización

El sujeto, a lo largo del propio proceso de socialización, pasará por fases o momentos especialmente críticos en función de las interacciones entre la *persona en situación de aprendizaje* (rasgos de personalidad, habilidades motrices, raza, edad, sexo, lugar de nacimiento....), los *agentes socializadores* (padres, amistades, profesores...) y las *situaciones sociales* (hogar familiar, escuela, asociaciones, lugar de trabajo, horario....) (García Ferrando *et al.*, 1998). El espacio social en el que cada uno desempeña los roles sociales determina el estilo de vida que mantenemos y nuestras pautas

de comportamiento social (García Ferrando *et al.*, 1998). Estas pautas de comportamiento son un indicador de nuestra integración social y nos diferencian de los demás, puesto que, como indica Bordieu (1997: 18), "*el espacio social se construye de tal forma que los agentes o grupos se distribuyen en él, en función de su posición en las distribuciones estadísticas según los dos principios de diferenciación que, en las sociedades avanzadas, son los más eficientes, el capital económico y el capital cultural*".

Mediante el proceso de socialización se consiguen, al menos, tres objetivos generales de gran importancia, tanto para el niño socializado como para la sociedad que le culturiza (Musitu y García, 2001):

1. *El control del impulso*, incluyendo el desarrollo de una conciencia. El control del impulso y la capacidad para la autorregulación se establece en la infancia, normalmente a través de la socialización por los padres y otros adultos, hermanos e iguales (Gottfredson y Hirschi, 1990 y Wilson y Herrnstein, 1985). Todos los niños deben aprender que no pueden tomar todo lo que encuentran atractivo, o de lo contrario sufrirán las consecuencias sociales o físicas de los demás.

Al considerar que el proceso de socialización se inicia con el nacimiento, Wrong (1994) observó que todos los seres humanos llegan a un equilibrio entre los impulsos egoístas y las normas sociales interiorizadas, estableciendo límites para actuar directamente sobre esos impulsos. Sea la socialización tolerante o restrictiva, todos los niños deben aprender cómo controlar sus impulsos y retrasar la gratificación en el tiempo de algún modo.

Aunque el control del impulso se establece en la infancia, también se requiere en el período adulto, puesto que se espera que los adultos controlen sus impulsos y los expresen solamente con formas que sean socialmente aprobadas. El bajo autocontrol se relaciona con problemas en el adolescente, joven y adulto en áreas que incluyen las relaciones sociales, la estabilidad, el éxito ocupacional e, incluso, la conducta criminal (Gottfredson y Hirschi, 1990).

2. Un segundo objetivo de la socialización es la preparación para la ejecución de roles, incluyendo roles ocupacionales, roles de género y roles en las instituciones, tales como el matrimonio y la paternidad.

El proceso de aprender y ejecutar roles sociales tiene numerosos aspectos y continúa a través del desarrollo vital. Para los niños significa el aprendizaje de roles en la familia, roles relacionados con el género, roles en el juego con los iguales y roles en la escuela. Para los adolescentes representa el aprendizaje de roles en las relaciones heterosexuales y experimentar una preparación más intensiva para el rol de adulto. Para los adultos simboliza la preparación y ejecución de roles en el matrimonio y la paternidad, así como también en el trabajo, y otros roles que pueden surgir en el curso del desarrollo del adulto, tales como abuelo, persona divorciada, retirada o persona mayor (Bush y Simmons, 1981).

Los roles también pueden fundamentarse en la clase social, en la pertenencia a una casta o sobre identidades raciales o étnicas.

3. El cultivo de fuentes de significado –es decir, lo que es importante, lo que tiene que ser valorado, por qué y para qué se tiene que vivir-. El tercer objetivo de la socialización, el desarrollo de fuentes de significado, con frecuencia incluye creencias religiosas que generalmente explican el origen de la vida humana, las razones del sufrimiento, lo que nos sucede cuando morimos y el significado de la vida humana a la luz de la mortalidad. Otras fuentes de significado comunes a varias culturas incluyen las relaciones familiares, los vínculos a un grupo comunitario, étnico, racial o a una nación y el logro individual.

Las fuentes de significado también incluyen las normas que se enseñan y aprenden en los procesos de socialización. Es decir, las personas aprenden a través de los procesos de socialización no sólo lo que son las normas de la vida social, sino a asumir esas normas como si fuesen adecuadas, correctas y venerables -en suma, significativas-.

3.4 Internalización de los límites: ajuste a la sociedad

La disciplina se refiere al conjunto de estrategias y mecanismos de socialización empleados para regular el comportamiento de los hijos y tratar de desarrollar los procesos que cumplen una función psicosocial, es decir, crear un sistema de sanciones que garantice el cumplimiento de las normas

preestablecidas. Realizando un estudio sobre dicho concepto, Ochaíta (1995) describe cuatro variables en la educación de los hijos:

- Grado de control que los padres ejercen sobre los hijos/as para inculcar normas, valores y actitudes; control que se ejerce mediante la afirmación de poder, castigos, amenazas, retirada de afecto e inducción.
- Comunicación padres/hijos, es decir la participación de los hijos en la toma de decisiones o la explicación de los padres/madres en relación con sus normas y decisiones.
- Exigencia de madurez que puede ser inferior o superior a las posibilidades de los hijos.
- Afecto en la relación o el nivel explícito de afectividad tanto física como psicológica.

La clasificación de los modelos o tipos característicos de disciplina familiar asociados a la cultura occidental se han basado generalmente en los tres supuestos siguientes:

a) Los padres tienen la responsabilidad principal en la socialización de los niños.

b) La aparente congruencia y similitud de las prácticas de socialización familiar en todas las culturas.

c) El modo en que los padres intentan controlar al hijo o las estrategias que emplean para lograrlo (Pardeck y Pardeck, 1990; Musitu y Molpeceres, 1992).

Musitu et al (1988, 1996), sintetizan la disciplina familiar en dos dimensiones: El apoyo parental —cariño, afecto vs. hostilidad— y el control parental —permisividad vs. rigidez— como las dos principales variables en las relaciones familiares en todas las sociedades humanas (Rollins y Thomas, 1979; Ownby y Murray, 1982; Ross et al, 1983; Rohner y Pettengill, 1985).

Durante la infancia, la relación paterno-filial suele ser asimétrica, de modo que los padres utilizan su poder y autoridad para imponer sus

estándares, el hijo reconoce esta autoridad en sus padres y ajusta su conducta a lo que éstos consideran como correcto e incorrecto. Sin embargo, a medida que los hijos entran en la adolescencia, las relaciones familiares se transforman y es necesario pasar de la autoridad unilateral paterna a la comunicación cooperativa con el hijo, en el curso de una adolescencia probablemente vulnerable.

En las familias con hijos adolescentes, los padres se ven en la necesidad de modificar las normas y reglas familiares utilizadas hasta la llegada de ese momento. En esta nueva etapa evolutiva, resulta mucho más adecuado, por ejemplo, negociar con el hijo el grado de supervisión y control ejercido por los padres, dentro de un marco de afecto y apoyo, que utilizar la autoridad unilateral. Debe haber entonces, mayor reciprocidad, menos diferencias de poder, y más comunicación, como elementos clave para facilitar la formación y el desarrollo del hijo adolescente. Estas son precisamente, algunas de las características de los hogares autoritativos que han sido consideradas por muchos profesionales, como las fuentes más importantes de bienestar y ajuste en la adolescencia, es decir, el balance entre el control y la autonomía del hijo, y la negociación y los intercambios comunicativos entre padres e hijos con calidez y afecto (Steinberg y Silk, 2002).

En la sociedad actual, el poder paterno sigue siendo una dimensión con identidad propia, no siendo posible desligarlo totalmente del control parental, en su relación de causalidad al manifestar sus efectos comportamentales en los hijos. El apoyo parental es entendido como la conducta que expresa un padre hacia su hijo a través del yo espejo. (Cooley, 1964; Mead, 1934) o del —grupo de referencia al que se refiere Erikson (1980). Por su parte Thomas et al (1973) y Rollins y Thomas (1979) definen el apoyo parental como la conducta expresada por un padre hacia su hijo, que hace que éste se sienta cómodo en su presencia, y le confirme que es básicamente aceptado como persona. Para Lila (1995), el apoyo de los padres se refleja mediante la expresión de afecto, satisfacción, comprensión y aceptación del hijo, así como en su ayuda instrumental.

En una investigación realizada por Musitu y Gutiérrez (1984) se concluye que; la interacción paterno filial basada en el apoyo — afectividad, razonamiento, recompensa—, tiene gran incidencia en la autoestima del hijo, en su capacidad para adaptarse a diferentes situaciones, en su capacidad creativa y en su comportamiento. Sin embargo la relación de apoyo aparece en forma bidireccional y recíproca (Felson y Zielinsky, 1989; Coloma, 1994) constatándose que los hijos con alta autoestima tienen más probabilidades de conceder importancia a las conductas de apoyo de sus padres y menos probabilidad de ser influenciados por las conductas de rechazo (Musitu, 1995a) afectando, por consiguiente, la autoestima y el comportamiento del padre y/o de los otros significativos del ámbito familiar.

En cuanto al control parental, se entiende como la actitud que asume un padre hacia el hijo con la intención de dirigir su comportamiento, de manera deseable para los padres (French y Raven, 1959), teniendo relación con el dominio, restricción o severidad (Musitu et al, 1988). Este control se manifiesta mediante actitudes orientadoras como instruir, dar consejos, sugerir, amenazar con castigos o en acciones de hecho como castigar, hacer cumplir las normas, imponer restricciones y establecer reglas. Para Musitu y Molpeceres (1992), los efectos directos del control parental en la conducta del hijo no son muy claros, y afirman que la autoestima del hijo parece depender de la interpretación que éste haga de las expresiones de aceptación/rechazo de los padres (Rollins y Thomas, 1979).

La existencia de conflictos no ha de ser considerada siempre como síntoma de problemas y disfunciones familiares, sino que en realidad, cierto grado de conflicto puede resultar positivo en la medida en que ayuda al adolescente a lograr importantes cambios en los roles y relaciones en la familia. En este sentido, el conflicto puede suponer una buena oportunidad para que los padres evalúen y revisen sus propias creencias, para modificar si fuese necesario las normas de interacción entre los miembros de la familia, así como para que todos muestren comprensión, respeto y aceptación por las opiniones de los demás (Maganto y Bartau, 2004). Además, el conflicto resultará funcional dependiendo del contexto en el que surja, de los comportamientos de ambas partes y de la forma en que sea

solucionado. De este modo, cuando el conflicto se resuelve de forma constructiva, puede ser una vía para que los hijos aprendan a escuchar, a negociar, a tomar en consideración e integrar diversos puntos de vista y, en definitiva, a solucionar los problemas interpersonales eficientemente; por el contrario, cuando el conflicto familiar es destructivo, hostil, incoherente y con una escalada de intensidad, los hijos se sienten abandonados, evitan la interacción con los padres y pueden surgir problemas de ajuste emocional y comportamental importantes.

En cuanto a la autoestima de los padres se establece una relación positiva entre la menor autoestima y el mayor control, es decir, que cuanto más baja es la autoestima de los padres es más probable que sean controladores, limiten la autonomía de decisión de sus hijos y utilicen la coacción para controlar lo que consideran como conducta hostil de sus hijos (Small, 1988; Musitu y Molpeceres, 1992).

Por lo tanto y desde este prisma, el apoyo y el control no constituyen dimensiones de socialización diferentes e independientes, sino que conforman los extremos de una relación, donde es posible observar cómo, la no expresión de comportamientos de apoyo, se emplea como estrategia de control, o la ausencia de control se interpreta como falta de afecto (Molpeceres, 1991; Musitu et al, 1994). Por otro lado, las estrategias de control (según Becker, 1964), tienen dos categorías primarias; el estilo orientado al amor que utiliza tanto la alabanza y el razonamiento, como la retirada del afecto; y la otra categoría formada mediante el poder autoritario, generalmente asociado con el castigo físico.

3.5 Incidencia de los distintos estilos educativos en el desarrollo infantil y adolescente

Incidencia del Estilo Educativo Democrático y/o Autorizativo

En Molpeceres, Llinares y Musitu, 2001: Basado en Baumrind, 1991b; Darling y Steinberg, 1992; Eisenberg 1990; Hartupy Van Lieshout, 1995; Grotevant y Cooper, 1986; Hauser, Powers y Noam, 1991; Lamborn et al, 1991; Enright, Lapsley, Drivas y Fehr, 1980; Grusec, 1997	<i>Altos niveles de madurez personal</i> <i>Conductas deseables y responsables</i> <i>Autocontrol de impulsos</i> <i>Logro de identidad</i>
En Steinberg y Silk, 2002: Basado en Steinberg, 2001; Steinberg y Morris, 2001; Router y Confer, 1995a, 1995b, 1998; Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg y Ritter, 1995; Steinberg, Elmen y Mounts, 1989; Barrera, Li y Chassin, 1995; McIntyre y Dusek. 1995; Curtner, Smith y Mackinnon-Lewis, 1994; Masson, Cauce, González y Hiraga, 1995; Mounts y Steinberg, 1995; Router y Confer, 1998; Smetana, 1995; Smetana y Asquito, 1994; Baumrind, 1978; Krevans y Gibasm, 1996; Darling y Steinberg, 1993; Reimer, Overton, Steidl, Rosenstein y Horowitz, 1996; Sim, 2000	<i>Mayor competencia psicosocial.</i> <i>Mayor empatía</i> <i>Alta seguridad emocional y autoconfianza</i> <i>Mayor éxito escolar: Más curiosos intelectualmente.</i> <i>Menor depresión y ansiedad</i> <i>Mayor habilidad para afrontar los sucesos estresantes negativos</i> <i>Mayor habilidad para resistir la presión de iguales antisociales</i> <i>Promueve el desarrollo intelectual: desarrolla las habilidades de</i> <i>razonamiento, adopción de</i>

En Menéndez, 2003:

Basado en Berk, 1997; Ceballos y Rodrigo, 1998; Palacios, 1999; Parke y Buriel, 1998; Rubin y Burgués, 2002; Schaffer, 1996

Madurez social y buenas habilidades sociales.
Alta autoestima
Orientación al logro y competencia académica
Madurez moral (autonomía, empatía, conducta prosocial)
Autonomía, responsabilidad, capacidad de autodirección
Trabajo con recompensas a largo plazo

En Parra, 2005:

Basado en Glasgow, Dornbush, Troyer, Steinberg y Ritter, 1997; Ginsburg y Bronstgein, 1993; Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts y Dornbush, 1994; Peregrina, García y Casanova, 2002; Aunola, Stattin y Nurmi, 2000; Darling y Steinberg, 1993; Lambort, Mounts, Steinberg y Dornbush, 1991; Parra y Oliva, 2001; García, Peregrina y Lendínez, 2002; Steinberg, Lamborn, Dornbusch y Darling, 1992; Steinberg, 1990; Parra, 2005

Alta autoestima y Desarrollo moral
Alta motivación y rendimiento académico
Estilo atribucional Interno
Menor frecuencia del consumo de alcohol y otras drogas
Menos conformistas ante la presión negativa de compañeros
Menos problemas de

*conducta y control de
impulsos.*

Responsividad social

En Castro, 2005:

Basado en Coopersmith, 1967; Loeb, Horst y
Horton, 1980; Gordon, Nowicki y Wilcher, 1981;
Baumrind, 1971

Mejor autoestima

Locus de control interno

Mejor cumplimiento y

obediencia a las normas

Tendencia a ser amigables,

confiados, activos y curiosos

Se plantean nuevas metas

En Lila, Van Aken, Musitu y Buelga, 2006:

Basado en Steinberg, Mounts, Lamborn y
Dornbuch, 1991; Steinberg, Elmen y Mounts,
1989; Noller y Callan, 1991; Dornbusch, Ritter,
Leiderman, Roberts y Fraleigh, 1987; Lila et al.,
2006

*Alto nivel de ajuste personal
y Madurez psicosocial*

Competencia psicosocial

Alta autoestima

Éxito académico

Iniciativa en la toma

decisiones y planes de

actuación efectivos

Interiorizan las normas y

valores de sus padres

Incidencia del Estilo Educativo Autoritario

En Molpeceres et al., 2001:

Basado en Hoffman, 1970; Grusec y Lytton,
1988; y Martin, 1983; Mancuso Handon, 1985

Conductas antisociales

Falta de empatía

Detrimiento de valores de

*autonomía y de valores
prosociales
Infelices
Reservados y desconfiados*

En Steinberg y Silk, 2002:

Basado en Hill y Holmbeck, 1986; Lamborn y Steinberg, 1993

*Pocas habilidades sociales:
son más pasivos y
dependientes
Menor curiosidad intelectual
Dificultades en su
independencia emocional.
Rebeldía*

En Menéndez, 2003:

Basado en Berk, 1997; Ceballos y Rodrigo, 1998; Palacios, 1999; Parke y Buriel, 1998; Rubin y Burgués, 2002; Schaffer, 1996

*Escasas habilidades
sociales
Regulación externa
Obediencia y conformidad
Heteronomía moral
Baja autoestima
Trabajo con recompensas a
corto plazo
Ajuste y rendimiento escolar
más bajo que los
democráticos y más alto
que los indulgentes e
indiferentes*

En Castro, 2005:

Basado en Coopersmith, 1967; Loeb, Horst y Horton, 1980; Loeb, 1975; Becker, Peterson, Luria, Shoemaker y Hellmer, 1962; Patterson, 1982; Castro, de Pablo, Toro y Valdés, 1999; Matthews, Woodall, Kenyon y Jacop, 1996;

*Baja autoestima
Locus de control externo
Mayor agresividad
Menores más hostiles e
impacientes
Menor interiorización del*

Hoffman, 1975; Parker, Barret y Hickie, 1992; Baumrind y Black, 1967; Gelsman, Emmelkamp y Arrindell, 1990; Norman, 1995; ; Schimidt, Tiller y Treasure, 1993; Parker, Jonson y Hayward , 1988.

razonamiento moral
Dificultades en la expresión del afecto
Pocas habilidades sociales: Retraimiento, falta de iniciativa y espontaneidad
Trastornos ansiosos y depresivos
Trastornos alimentarios relacionados con la bulimia nerviosa
Peor evolución en esquizofrenia y anorexia nerviosa

En Parra, 2005

Basado en Steinberg y Silk, 2002; García, Peregrina y Lendínez, 2002; Lambort, Mounts, Steinberg y Dornbush, 1991; Steinberg, Lamorn, Dorbusch y Darling, 1994; Parra, 2005

Baja Autoestima
Comportamiento hostil y rebelde, manifestando así su frustración ante la incomprensión y rigidez de sus padres

En Lila et al., 2006:

Basado en Noller y Callan, 1991; Steinberg, 1990; Lila et al., 2006

Identidad hipotecada
Mayor probabilidad de adoptar criterios morales externos en vez de interiorizar las normas
Menos niveles de autoestima y de autoconfianza
No saben resolver los problemas adecuadamente
Más obedientes

*Más probable que tengan
problemas de autonomía*

Incidencia del Estilo Educativo Permisivo y/o Indulgente

En Molpeceres et al., 2001:

Basado en Lamborn, Mounts,
Steinberg y Dornbusch, 1991;
Steinberg, Elmen y Mounts, 1989

Dependientes

Conducta antisocial

Inmadurez

Falta de éxito personal

En Menéndez, 2003:

Basado en Berk, 1997; Ceballos y
Rodrigo, 1998; Palacios, 1999; Parke y
Buriel, 1998; Rubin y Burgués, 2002;
Schaffer, 1996.

*Buenas habilidades sociales con
iguales*

Alta autoestima

Escaso autocontrol

*Poca capacidad de trabajo y de
planificación*

*Tendencia al consumo de drogas,
mayor que los democráticos y los
autoritarios pero menor que los
indiferentes*

Parra, 2005

Alta Autoestima

*Más susceptibles a la presión de
iguales*

*Más probable que se impliquen en
conductas delictivas*

*Mayor consumo de tóxicos que los
democráticos y autoritarios*

En Castro, 2005: Basado en Olweus, 1980	<i>Conducta inmadura</i> <i>Falta de autocontrol</i> <i>Falta de independencia y responsabilidad</i>
En Lila et al., 2006: Basado en Steinberg, 2000; Lila et al., 2006	<i>Son capaces de tomar de decisiones y elaborar planes de actuación</i> <i>Altos niveles de consumo de sustancias</i> <i>Problemas académicos</i>

Incidencia del Estilo Educativo Indiferente y/o Negligente

En Steinberg y Silk, 2002: Basado en Crittenden, Claussen y Sugarman, 1994; Seller, Hops, Alpert, Davis y Andrews, 1997; Strauss y Yodanis, 1996; Fuligni y Eccles, 1993; Kurdek y Fine, 1994; Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Steinberg, Lambort, Darling, Mounts y Dornbusch, 1994; Steinberg, 2001	<i>Problemas de internalización como la depresión</i> <i>Problemas de conducta delictiva</i> <i>Poca capacidad de autocontrol</i> <i>Precoz experimentación con el sexo, drogas y alcohol</i> <i>Inmadurez emocional</i> <i>Irresponsables</i> <i>Conformistas con su grupo de iguales</i> <i>Más problemas para asumir posiciones de liderazgos</i>
---	---

En Menéndez, 2003:

Basado en Berk, 1997; Ceballos y Rodrigo, 1998; Palacios, 1999; Parke y Buriel, 1998; Rubin y Bргуés, 2002; Schaffer, 1996

Escasas habilidades sociales y bajo autocontrol
Poca capacidad de planificación y de trabajo
Baja autoestima
Estrés psicológico
Problemas de conducta
Frecuente uso de drogas
Bajo rendimiento escolar

En Parra, 2005:

Basado en Kurdek y Fine, 1994; Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991; Steinberg, Darling, Fletcher, Brown y Dornbysh, 1995; Steinberg, 2001; Parra, 2005

Baja autoestima
Desajuste social, impulsividad, conducta delictiva
Implicación temprana en el consumo de drogas o relaciones sexuales
Bajas calificaciones escolares

En Castro, 2005:

Basado en Egeland y Sroufe, 1981; Pulkkinen, 1982; Patterson, 1982; Loukas, Zucker, Fitzgerald y Krull, 2003; Olweus, 1980.

Problemas de autocontrol
Baja tolerancia a la frustración
Problemas escolares: Falta de interés por los estudios.
Absentismo escolar
Más riesgo de consumir drogas, de tener relaciones sexuales

prematuras.
No trabajan con recompensas a corto plazo
Historial delictivo
Agresividad y conductas disruptivas

En Lila et al., 2006:
 Basado en Steinberg, 1990

Decremento en los niveles de competencia
Alto niveles de problemas de conducta

3.6 Efectos en los hijos de los distintos estilos parentales de socialización

ESTILO PARENTAL	CARACTERÍSTICAS DE LOS HIJOS
AUTORIZATIVO	<p><i>Interiorizan y acatan las normas sociales.</i></p> <p><i>Son respetuosos con los valores humanos y de la Naturaleza</i></p> <p><i>Son hábiles socialmente</i></p> <p><i>Tienen elevado autocontrol y autoconfianza</i></p> <p><i>Son competentes académicamente</i></p> <p><i>Tienen un buen ajuste psicosocial</i></p> <p><i>Tienen un elevado autoconcepto familiar y académico</i></p>
INDULGENTE	<p><i>Interiorizan y acatan las normas sociales</i></p> <p><i>Son respetuosos con los valores humanos y de la Naturaleza</i></p> <p><i>Son hábiles socialmente</i></p>

Tienen un buen ajuste psicosocial y una adecuada autoconfianza

Tienen un elevado autoconcepto familiar y académico

AUTORITARIO

Muestran cierto resentimiento hacia los padres

Menor autoestima familiar

Se someten a las normas sociales (sin interiorizarlas).

Manifiestan mayor predominio de los valores hedonistas.

Muestran más problemas de ansiedad y depresión

NEGLIGENTE

Son más testarudos y se implican en más discusiones

Actúan impulsivamente y mienten más

Tienen más problemas de consumo de drogas y alcohol

Bajo logro académico

Tienen más problemas emocionales: (miedo al abandono, falta de confianza en los demás, pensamientos suicidas, pobre autoestima, miedos irracionales, ansiedad y pobres habilidades sociales)

Fuente: Musitu y Cava, 2.001.

Los hijos socializados bajo *el estilo autoritativo* (alta aceptación y alta coerción) obedecen a la autoridad, pero junto a dicha presión tienen acceso a un flujo de diálogo en el cual las explicaciones, razonamientos, y justificaciones permiten la internalización de las normas. Su ajuste psicológico es bueno y desarrollan autoconfianza y autocontrol. Los jóvenes de estos hogares se han criado en la obediencia a la autoridad, puesto que cuando sus actuaciones han sido incorrectas los padres les han impuesto su autoridad para evitar que su conducta se repita; no obstante, es previsible que sus normas de actuación estén internalizadas porque junto con esta presión firme de la autoridad paterna han recibido las correspondientes explicaciones y justificaciones, y han mantenido un diálogo con sus padres. Su ajuste psicológico es, en general, bueno, y suelen desarrollar autoconfianza y autocontrol como consecuencia de haber integrado

plenamente las normas sociales, lo que permite que su competencia sea máxima en culturas muy competitivas como, por ejemplo, la norteamericana.

No obstante debemos de señalar que existen marcadas diferencias culturales en los efectos del estilo autorizativo. Así, en una cultura altamente competitiva como la norteamericana, los hijos autorizativos suelen presentar mejor competencia social, desarrollo social, autoconcepto y salud mental (Baumrind, 1967a, 1971a; Maccoby y Martin, 1983; Dornbusch, Ritter, Liederman, Roberts y Fraleigh, 1987). Por otra parte, también presentan mejor logro académico, son realistas, felices y competentes, presentan mejor desarrollo psicosocial, menos problemas de conducta y menos síntomas psicopatológicos (Dornbusch, et col., 1987; Steinberg, Mounts, Lamborn y Dornbusch, 1991). Por otra parte, el estilo autorizativo se relaciona positivamente con una alta autoestima, aceptabilidad social y logro académico (Elings 1988; Estrada, Arsenio, Hess y Holloway, 1987; Bradley, et al., 1988).

El estilo indulgente, con alta aceptación / implicación, y baja severidad / imposición, proporciona un alto feedback a los hijos cuando sus actuaciones son correctas, y cuando no lo son, no reciben sanciones de los padres, sino un razonamiento sobre la adecuación de su comportamiento. El no haber vivenciado una figura paterna de autoridad como impositiva, probablemente ocasiona que confíen menos en los valores de tradición y seguridad que los hijos de hogares autorizativos y que tengan, como consecuencia de su implicación más igualitaria en las relaciones con sus padres, mejor autoconcepto familiar. Esta ausencia de coerciones fuertes permite que los hijos internalicen las normas de mejor grado (Linares, 1998) y que desarrollen una relación más igualitaria con sus padres, facilitando un mejor autoconcepto familiar. Es posible que esta ausencia de coerciones fuertes de los padres sea el motivo por el que se encuentren "especialmente orientados hacia sus iguales y hacia las actividades sociales valoradas por los adolescentes" (Lamborn et al., 1991, p.1062). Por lo tanto podemos decir que estos hijos participan del elevado grado de Aceptación/Implicación de los padres autorizativos, recibiendo un importante feedback de éstos cuando sus actuaciones son correctas. Cuando sus comportamientos se desvían de

la norma, sus padres no les imponen sanciones sino que les razonan sobre cuál o cuáles serían las conductas adecuadas y por qué.

El estilo autoritario, caracterizado por una baja aceptación / implicación y una alta Severidad / imposición, provoca que los hijos muestren un mayor resentimiento hacia sus padres y un menor autoconcepto familiar debido a que la Aceptación/ Implicación no es lo suficientemente fuerte como para amortiguar sus efectos negativos. Este estilo no permite que adquieran la responsabilidad suficiente para obtener buenos resultados académicos, ni internalizar las normas y comportamientos sociales ya que la obediencia se produce por efecto del miedo, por lo que obedecen más a las fuentes de autoridad que a la razón. El alto grado de *Severidad / Imposición* junto con una baja *Aceptación/ Implicación* generan, al actuar conjuntamente, un clima familiar en el que la aceptación de las normas es externa –se aceptan por la fuerza de una autoridad– y no interna –no hay internalización de las normas familiares. Estos hijos tienen la necesidad de encontrar refuerzos positivos inmediatos y por ello sus valores son hedonistas habiendo aprendido a obedecer a las fuentes de autoridad y poder más que a las de la razón.

El estilo negligente, caracterizado por una baja aceptación / implicación y baja Severidad / imposición, hace que los hijos sean más testarudos, se impliquen con frecuencia en discusiones, mientan más frecuentemente, actúen impulsivamente, sean ofensivos y crueles con los demás, con los animales y con las cosas y mientan y engañan con más facilidad que los hijos educados con los otros estilos parentales. Este estilo, cuando es predominante en la familia, puede tener efectos negativos en la conducta de los hijos.

Los hijos criados bajo este estilo suelen ser más agresivos y se implican con mayor frecuencia en actos delictivos, tienen más problemas con el alcohol y otras drogas que adolescentes educados en los otros tres modelos de socialización anteriores. Tienen una pobre orientación al trabajo y a la actividad escolar. Estos problemas conductuales son mencionados con frecuencia como —comportamientos hacia fuera, que describen cómo el hijo/a está actuando inapropiadamente hacia otras personas y cosas. Pero

los hijos también pueden sufrir interiormente los efectos de este estilo de socialización y —actuar hacia dentro.

Debido a su naturaleza invisible, los efectos emocionales y psicológicos en los hijos pueden ser más devastadores que los efectos visibles del comportamiento hacia fuera.

Las consecuencias emocionales y mentales invisibles incluyen miedos de abandono, falta de confianza en los otros, pensamientos suicidas, pobre autoestima, miedos irracionales, ansiedad y pobres habilidades sociales (Huxley, 1999; Steinberg et al., 1994). También presentan una pobre implicación académica y problemas de conducta (Huxley, 1999), y no tienen inhibiciones ante figuras de autoridad (Steinberg et col, 1994; Llinares, 1998).

Los adolescentes de hogares negligentes con frecuencia tienen las puntuaciones más bajas en la mayoría de los índices de ajuste y desarrollo psicosocial, logro escolar, distrés internalizado y problemas de conducta. En el caso de los adolescentes educados negligentemente, en clara desventaja tanto psicológica como conductual, es donde se perciben las evidencias más claras del impacto de la paternidad en el ajuste durante la adolescencia. El modelo general sugiere un grupo de jóvenes con una trayectoria descendente y problemática caracterizada por una pobre implicación académica y por problemas de conducta (Huxley, 1999). No obstante, como sobre ellos no se ha ejercido ninguna imposición, ni tan siquiera de orden verbal, no tienen miedos ni inhibiciones sociales hacia las figuras de autoridad (Steinberg et al., 1994; Llinares, 1998).

3.7 La normativa y los mecanismos de control familiar

La socialización, como ya se dijo, contempla dentro de sus funciones la transmisión de valores, encaminada al control del impulso y al desarrollo de la conciencia en el niño. De esta forma, se prepara al individuo para su convivencia en otros sistemas fuera de la familia, que den certeza de que se apegue a la normatividad social.

De acuerdo con Abril, Prats, Ruiz y Arolas (2005), la manifestación de conductas violentas y antisociales en el adolescente se consideran como resultado del fracaso en la actividad socializadora de la familia. En ese sentido, la teoría del apoyo social señala que la actividad delictiva es producto de la ausencia de control parental, o bien de la ausencia del tipo adecuado de control en el que la supervisión parental es deficiente y el proceso de transmisión de valores a los hijos no es exitoso (Garrido, 2001).

En las familias con niños infractores una característica común, es que no existe un control efectivo con el éste, porque la autoridad parental ha sido debilitada. Esta misma realidad también se ha planteado cuando no existe una figura paterna, o porque si existe es una figura transitoria o periférica que se relega de la crianza y formación de los hijos y cede esta responsabilidad exclusivamente a la madre (Fishman, 1995).

En otros estudios (Minuchin, 1999) se ha observado que el control de los progenitores depende de su presencia, para recordar que las reglas se deben asumir. De esta manera, se va aprendiendo que en un contexto hay determinadas reglas, que sin embargo no rigen en otros contextos. En esta organización los padres producen de manera frecuente respuestas controladoras, que a menudo son ineficaces. Esto es observado cuando el padre da en varias oportunidades una indicación y el hijo no obedece. Después de determinadas demandas controladoras se produce la respuesta del hijo. Luego de presentarse estas secuencias de demanda y respuesta, por parte de padres e hijos, se puede decir que las pautas de comunicación tienden a ser caóticas en estas familias.

Otro patrón de autoridad parental debilitada la conforma el ejercicio ineficaz, debido a que existe una pauta crónica de desacuerdo entre los padres que los vuelve ineficaces. Generalmente uno de los progenitores está en exceso involucrado con el hijo infractor, por lo que aún estando presentes en el hogar no logran ponerse de acuerdo sobre la manera en que regirán el comportamiento del hijo. Este desacuerdo también se puede presentar entre un progenitor y un abuelo (Fishman, 1994,1995). Al respecto, desde esta premisa se señala que la esencia de la conducta infractora no radica tanto en el hecho mismo de quebrantar las reglas, sino en el hecho de que no existe un cuestionamiento por parte del medio que repruebe esa conducta.

Es decir, no se desarrolla la conciencia del joven. Es precisamente ese desarrollo de la conciencia lo que funciona como preámbulo de una actitud de control en el individuo. Y como se refiere anteriormente, el control y la conciencia se desarrollan en el ámbito familiar. En las investigaciones de Sierra y Romero (2005), acerca de los factores de riesgo en la personalidad antisocial del adolescente, encontraron que tanto la impulsividad, y la búsqueda de sensaciones son buenas predictoras de la conducta antisocial y, en ellas, entran estructuras como la familia, la escuela y los iguales, cuya función puede ser la de facilitador de condiciones de riesgo. En el mismo sentido, las aportaciones de Gordon, Lahey, Hawai, Loeber y otros (2004) refieren que en efecto los adolescentes que deciden pertenecer a una pandilla y cometer actos delictivos tienen mayor predisposición –antes de entrar- a actos delictivos, que aquellos que no se unen a pandillas. De esta forma, la venta de drogas, el uso de drogas, la conducta violenta y el vandalismo se incrementarán al momento de ingresar a una pandilla.

Se ha identificado, de igual forma, que las familias de los jóvenes delincuentes, en efecto, tienen una deficiente o nula comunicación entre sus miembros, ejercen el control negativo con frecuencia, los chicos carecen de supervisión parental, existe un mínimo apoyo entre todos sus miembros, la mayoría tienen un bajo nivel cultural y socioeconómico y son familias con muchos hijos (Borum, 2000, Farrington, 2000, Fernández Ríos y Rodríguez, 2002; Kazdin y Buena-Casal, 1997, Rodríguez, 2002, Rutter, Giller y Hagell, 1998). Sin embargo, como ya se mencionó, la incorporación del niño en los hechos delictivos no sólo tiene que ver con las características familiares señaladas, pues son de resaltar los grupos de aprendizaje primarios delictivos, como pueden ser los hermanos o los pares (Fishman, 1995, Garrido, Stangeland y Redondo, 1999, López Latorre, Garrido, Rodríguez y Paíno, 2002, Rodríguez, 2002). En ese mismo sentido, los trabajos de Gordon, Lahey, Hawai, Loeber y otros (2004) han demostrado que la socialización del menor con grupos de iguales involucrados en actividades delictivas, o con pandillas, conlleva a que el niño se involucre también en vandalismo y conducta violenta.

Conforme con Sipos (2003), en las familias de jóvenes delincuentes predomina la ausencia de supervisión y de pautas educativas, además de

que son familias numerosas y desorganizadas, lo que facilita que los adolescentes se asocien con facilidad con otros delincuentes violentos. En su investigación sobre el ajuste de los adolescentes, Jacobson y Crockett (2000) constatan que la supervisión parental directa y el monitoreo a través de otras personas –en el caso de las madres que trabajan tiempo completo– son elementos importantes en el sostenimiento de un ajuste adecuado de los adolescentes. Confirman que el alto ‘monitoreo’ parental está asociado con un desempeño académico más elevado, menor delincuencia y menor actividad sexual en los jóvenes.

La conducta antisocial de los padres puede adquirir una condición de continuidad intergeneracional. Así lo demuestran los resultados de Smith y Farrington (2004), quienes refieren que los niños (varones) con conducta antisocial han tenido padres con conducta antisocial, y en la edad adulta –esos mismos niños– han sostenido un emparejamiento con parejas igualmente antisociales, con lo que con sus estilo parentales generan, a su vez, hijos antisociales, con lo cual ellos demuestran una continuidad tanto en los estilo parentales como en este tipo de conducta antisocial. En la misma población de estudio vieron como una constante la presencia de conflictos en la pareja y un estilo parental autoritario.

Se puede afirmar, sin embargo, que la conducta violenta y delictiva se puede generar si se combinan a la vez una serie de variables, como son: el fracaso escolar, aunado con el uso episódico de alcohol y drogas y con la ‘capacidad de contención familiar’. El estudio realizado por Juárez, Villatoro, Gutiérrez, Fleiz y otros (2005), acerca de la conducta antisocial en estudiantes del Distrito Federal, confirmaron que además de la marginación y la pobreza como facilitadores de la conducta antisocial, se encuentra la falta de supervisión parental en las familias de los jóvenes de todos los niveles socioeconómicos.

Fishman (1994:213), a su vez, entiende la delincuencia como *la capacidad de un sujeto de evitar la responsabilidad y dejar impotentes a diversas personas en cada contexto, manteniéndolas desinformadas de lo que sucede en los otros. El delincuente experto mantiene los límites intercontextuales a fin de poder engañar a la gente en todos los contextos.* Es por esto, que el éxito de la socialización radica en que el niño asuma los

límites, normas y valores no sólo en casa, sino en todos los ámbitos en los que se desarrolla.

CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV

4.1 Proceso de control socio penal de la infancia

El proceso de construcción del Estado Nación en Argentina se inicia a mediados del siglo XIX, implicando entre otras cuestiones, que grandes áreas de la vida social, consideradas “desordenadas”, comiencen a ser pasibles del control social.

Invocando al Derecho su papel normatizador, se establece sobre qué poblaciones y cómo desarrollar estos dispositivos, en especial en determinados sectores monopolizados por la pobreza y la marginación. Dentro de estos grupos se instituye la niñez “abandonada y desprotegida” como categoría social pasible de control.

La incorporación de los niños al ámbito público donde realizaban actividades lucrativas, permanecían en la vía pública, o cometían infracciones que eran catalogadas como delitos y equiparadas a la trasgresión de un adulto, corporizaban esa categoría social. Si bien había instituciones que se ocupaban de los “menores desamparados”, aún no se había consensuado ni legislado una planificación tutelar que se erigiera como política de Estado. Lo que no tardó en llegar, acorde además con lo que se desarrollaba internacionalmente, en especial en Europa (Vergara Luque, 2001).

En 1919, se sanciona la Ley de Patronato, cuyo mentor fue el Dr. Luis Agote, basada en la doctrina de la situación irregular, donde discrecionalmente el juez podía intervenir en cualquier situación donde un niño se hallara en peligro moral o material. Así se inicia en Argentina un largo recorrido jurídico sobre las formas de intervención en la minoridad, y que ha llevado casi un siglo producir modificaciones significativas que

implicaran la derogación de la mencionada ley y la implementación de la Ley de Protección Integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

A finales del XIX, se inicia formalmente el proceso de control socio penal de la infancia con la creación de Instituciones de corrección de menores, siendo su máximo exponente el Patronato de la Infancia, fundado en el año 1892. Estos tenían amplias facultades para intervenir judicial y extrajudicialmente, siendo su ámbito específico toda situación en la que un niño estuviera en peligro moral o material. De esta manera los mecanismos de control social anuncian e instauran la institucionalización y la privación de la libertad como métodos de normalización.

Según García Méndez (1995), las reformas jurídicas relativas al Derecho de la Infancia, llevadas adelante en América Latina pueden agruparse en dos amplios momentos, una primera etapa, de 1919 a 1939, que introduce la especificidad del derecho de menores y crea un nuevo tipo de institucionalidad: la justicia de menores. Y una segunda etapa que comienza a partir de 1990 y continúa abierta.

La impronta de esta primera etapa selló el control socio penal sobre niños y adolescentes, estableciendo acciones y políticas que vulneraban sistemáticamente sus derechos. La Doctrina de la situación irregular albergaba una concepción de “menores” desprotegida, subsumiendo un modelo de justicia en la noción tutelar sobre el niño, utilizada como herramienta estratégica de intervención no sólo sobre los autores de los delitos, sino fundamentalmente sobre aquellos niños o adolescentes en situación de abandono, peligro material y moral, mayormente conocidos como menores abandonados. La noción de “menor incapaz” regó estas prácticas despojándolos de todo tipo de derechos.

El segundo momento que plantea el autor -el que se inicia en 1990-, se funda sobre el punto de inflexión que produce la Convención Internacional del Niño (CDN) y las demás normativas internacionales que se reglamentaron contemporáneamente. Esto permitió, aunque con cierta lentitud, el establecimiento en Argentina, de una nueva institucionalidad en derechos y políticas de la infancia, basado en la Doctrina de la Protección

Integral, con sanción de la ley 26061, a fines del año 2005. Con el término Doctrina de la Protección Integral de los Derechos de la Infancia se hace referencia al conjunto de instrumentos jurídicos de carácter internacional que brindan los lineamientos generales sobre derechos de la infancia y que implican un salto cualitativo fundamental en la consideración social de la niñez y la adolescencia.

Argentina fue uno de los últimos países del continente en adecuar su legislación a la CDN. Un papel importante, como actores dinamizadores en los derechos de la infancia, jugaron los gobiernos provinciales quienes, ante la falta de determinación nacional en el tema, tomaron la iniciativa y comenzaron a adecuar sus normativas y a adoptar criterios acordes al paradigma de protección integral de derechos. Fueron pioneras Mendoza (Ley 6354 - 1995), Chubut (Ley 4347 – 1997), y la Ciudad de Buenos Aires (Ley 114 - 1998) y continuaron luego Salta, Tierra del Fuego, Misiones, provincia de Buenos Aires y Neuquén. Paralelamente, se dio y se sigue dando un debate legal sobre la responsabilidad penal juvenil, que si bien queda dentro del paraguas del paradigma de la protección integral de derechos, no se han legislado específicamente componentes que avalen intervenciones judiciales y sociales desde el encuadre de la CDN. La regulación de la justicia juvenil en Argentina actualmente se rige por el Régimen Penal de la Minoridad inscripto en las leyes 22.278/80 y 22.803/83 (y actualizado por las leyes 23264, 23742) y por el Código Procesal Penal de la Nación, ley 23.984/92.

En el Régimen Penal de la Minoridad argentino se establecen las sanciones aplicables a adolescentes infractores -específicamente referidas a la privación de libertad-, aunque no se establecen tiempos o plazos de aplicación ni su relación con el tipo de delito cometido. Se establece también la inimputabilidad para los menores de 16 años, la imputabilidad relativa para quienes tengan entre 16 y 18 años y la imputabilidad absoluta para quienes tengan entre 18 y 21 años. En su artículo 1 expresa: “No es punible el menor que no haya cumplido dieciséis años de edad. Tampoco lo es el que no haya cumplido dieciocho años, respecto de delitos de acción privada o reprimidos

con pena privativa de la libertad que no exceda de dos años, con multa o con inhabilitación”.

En el Código Procesal Penal se encuentran estipuladas las tipologías de los delitos y las penas aplicables a los mismos. Se puede decir entonces que en la actualidad, la legislación argentina permite la aplicación de similares penas para adolescentes que para adultos. Cuestión que se agrava cuando hay determinadas circunstancias delictivas que para un niño o adolescente significa privación de libertad por el período de tratamiento tutelar, y para un adulto no es aplicable esa pena.

Luego de la Segunda Guerra Mundial, en la comunidad internacional comenzó un nuevo período de la historia de los Derechos Humanos, caracterizado la universalización de los mismos, es decir, por “el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana. (Preámbulo de la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10/12/1948)., que implicó la cristalización de la personalidad jurídica internacional del ser humano, “legado más precioso de la ciencia jurídica del siglo XX”. (Cancado, T. 2.002). Prueba de ello es la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, aprobada en 1948 en la IX Conferencia Internacional Americana, la Declaración Universal de Derechos Humanos aprobada y proclamada el 10/12/48 por la Asamblea General de la Naciones Unidas, y las distintas declaraciones e instrumentos internacionales, universales y regionales, que luego ratificaron, desarrollaron y ampliaron los derechos contenidos en aquéllas.

Se reconoció la necesidad de proporcionar al niño una protección especial, como había advertido la Declaración de Ginebra, ya que por su “falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidado especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento”. (Preámbulo de la Declaración de los Derechos del Niño), sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión,

origen nacional o social, posición económica o nacimiento, tanto por parte de su familia como de la sociedad y del Estado. (P.I.D.C.P, art. 24).

De este modo, se desarrolló la Doctrina de las Naciones Unidas sobre Protección Integral de los Niños y Adolescentes, cuyos instrumentos jurídicos son las Reglas de Beijing, la Declaración sobre los Principios Sociales y Jurídicos relativos a la Protección y el Bienestar de los Niños, la Convención sobre los Derechos del Niño, las Directrices de RIAD, las Reglas de las Naciones Unidas para la Protección de los Menores Privados de libertad, y de alcance regional, el Pacto de San José de Costa Rica y la opinión Consultiva emitido por la Corte Interamericana de Derechos Humanos OC-17/2002, sobre la condición jurídica y derechos humanos del niño.

4.2 Conducta antisocial

La conducta antisocial genera una gran preocupación social y se refiere a las conductas dañinas para la sociedad, que infringen reglas y expectativas sociales, siendo en muchos casos constitutivas de delito. Relacionado con el concepto de conducta antisocial está el de delincuencia, entendida como una de las formas de desviación social y de inadaptación más significativas, resultante del fracaso del individuo en adaptarse a las demandas de la sociedad en que vive, producidas en un tiempo y lugar determinados. Es la desviación penada socialmente de una manera formal, ya que representa una violación de las normas más elementales y fundamentales de convivencia que rigen una sociedad, contra la que ésta reacciona mediante una sanción punitiva.

La mayoría de los estudios, encuentran que las conductas antisociales suelen aumentar entre los 10 y los 18 años, para estabilizarse y descender bruscamente al final de la adolescencia o comienzo de la adultez. Hay muchos factores de riesgo implicados en la conducta antisocial, desde variables genéticas o psicológicas, hasta variables sociales, no obstante, las variables familiares parece tener una especial importancia.

Las formas de la delincuencia son variadas y han ido cambiando en gran medida según los periodos de la historia y los tipos de sociedad. El delito como conducta jurídica, penalmente prohibida, es de carácter contingente, es decir, que cada sociedad presenta los delitos que, como producto histórico produce, y que van evolucionando en cantidad y calidad a través del tiempo. Los países occidentales tienen actualmente formas comunes de delincuencia, tanto en su frecuencia como en el tipo de infracciones (García, Pelegrina y Lendínez, 2002).

La delincuencia es sufrida por la sociedad más intensamente, pues transgrede normas importantes basadas en leyes. Ahora bien, no todas las leyes son justas ni se basan en el deseo o el consenso del conjunto de la población, y algunas acciones, aunque técnicamente ilegales, son aceptables dentro de las normas populares, incluso, algunas leyes siguen vigentes mucho después de que hayan dejado de ser útiles.

Si bien el concepto de *delito natural* fue introducido por Garófalo, siendo una definición sencilla de delito natural la siguiente - *acciones y omisiones penadas por la ley y contrarias al Derecho Natural*-, bajo la perspectiva legal, el delito es algo circunstancial y relativo, pues los delitos en las sociedades, al igual que las costumbres, cambian en el tiempo, y lo que supone un hecho delictivo en una sociedad, no lo es en otra; o lo que hoy es delito, tal vez mañana no lo sea o viceversa.

La delincuencia, como fenómeno de naturaleza social que es, sólo puede ser explicada en toda su complejidad y extensión apelando a causas sociales y no a causas biológicas o psicológicas. De este modo, y aunque la delincuencia ha sido estudiada desde distintas perspectivas (psicológica, legal y sociológica), para la mayoría de los sociólogos y criminólogos, es un fenómeno social que está estrechamente ligado a la sociedad. Es decir, que a pesar de ser un fenómeno multicausal el énfasis está puesto en lo social.

Al referirnos al periodo de la adolescencia y aunque muchos autores utilizan el término de delincuencia juvenil, siguiendo a Rutter, Giller y Hagel (1998) al hablar de conducta antisocial nos referirnos a uno de los problemas propios de los adolescentes que generan una mayor preocupación social.

La delincuencia juvenil es una categoría legal referida a aquellos sujetos de edades comprendidas entre los 16 y 17 años que hayan cometido

una o más acciones punibles, definidas como tales en el código penal, por tanto, requiere de la comisión de un delito. En cambio, la conducta antisocial comprende las acciones lesivas y dañinas para la sociedad, que infringen reglas y expectativas sociales, con independencia de que constituyan un delito, por ejemplo, vandalismo, hurtos, agresiones, etc. Si bien puede darse un solapamiento entre ambos términos, en algunos casos los comportamientos antisociales no constituirán un delito, bien por su baja intensidad, o bien porque hayan sido cometidos por un niño o niña de menos de 16 años, que en nuestro país es la edad mínima de imputabilidad.

También hay que diferenciar la conducta antisocial del concepto utilizado en psicología clínica de trastorno de conducta o trastorno disocial (conduct disorder), descrito en el DMS IV-TR como un patrón repetitivo y persistente de conducta, en el que los derechos básicos de otras personas o las principales normas sociales adecuadas a una edad son violadas. De acuerdo con el criterio diagnóstico deben estar presentes 3 o más conductas desviadas y conllevar un deterioro significativo del funcionamiento en casa o en la escuela. Por lo tanto, muchos adolescentes que manifiesten conductas antisociales, por ejemplo que cometan un único acto delictivo, quedarán fuera de esta definición y no podrá atribuírseles un trastorno de conducta (Farrington, 2004).

Conocer la prevalencia real de comportamientos antisociales o delitos reviste una gran complejidad, y no es fácil llegar a conclusiones fiables al respecto. Las razones de estas dificultades tienen que ver con las diferencias existentes entre las fuentes de información utilizadas. Así, podemos referirnos a cifras oficiales, como los datos procedentes de detenciones policiales o de registros judiciales. Pero, además de esas cifras referidas a la delincuencia oficial, algunos estudios se llevan a cabo preguntando a la población general sobre su experiencia como víctimas de delitos, o aplicando cuestionarios anónimos a la población adolescente en los que se recoge información acerca de su implicación en la comisión de delitos. En estos últimos casos estaríamos hablando de delincuencia sumergida o no detectada, ya que la mayoría de los adolescentes que

reconocen haber cometido algún delito, no ha entrado en contacto con los sistemas policial o judicial.

A pesar de esas dificultades, podemos ofrecer algunos datos de prevalencia referidos a distintos países. Farrington (2004) indicaba que un 15% de chicos y un 3% de chicas fueron detenidos antes de los 18 años en Inglaterra, mientras que en estados Unidos estas cifras fueron claramente superiores: 33% y 14%. Si se analizan las cifras de delincuencia sumergida basada en auto-informes, la prevalencia es más elevada, situándose en torno al 50% el porcentaje de adolescentes que reconocen haber cometido algún delito, aunque en algunos estudios esta cifra sube hasta el 70-80%. En cuanto al porcentaje de delitos que son cometidos por menores, las cifras oficiales indican que en estos países, entre un cuarto y un tercio de los delitos son cometidos por adolescentes de menos de 18 años. La mayoría de estos delitos están relacionados con robos y hurtos, y sólo un 10% representan delitos violentos (Rutter, et al. 1998).

Las diferencias de género son una constante en todos los países, ya que las estadísticas indican una mayor prevalencia de delitos y comportamientos antisociales en varones, diferencias que son menores al inicio de la adolescencia y que van aumentando con la edad. Además, como señalan Rutter et al. (1998), existen diferencias entre el tipo de delitos cometidos por chicos y chicas, ya que los primeros se implican en delitos más graves y con uso de violencia y suelen reincidir más. No obstante, las diferencias de género son menores si analizamos los datos de delincuencia sumergida.

Las diferencias entre las cifras referidas a delincuencia sumergida y delincuencia oficial no se refieren exclusivamente al género, ya que también aparecen en las cifras oficiales, más adolescentes procedentes de minorías étnicas y clases más desfavorecidas. Estas discrepancias reflejan un claro sesgo en las estadísticas oficiales, y se deben tanto a la mayor gravedad de los delitos cometidos por varones y por jóvenes de grupos sociales desfavorecidos, como al hecho de que estos adolescentes reciben un trato discriminatorio y más duro por parte de la policía y el sistema judicial (Poe-Yamagata y Jones, 2000).

En términos generales, la adolescencia es una etapa de mucha incidencia de conductas antisociales y delictivas, y existe un consenso generalizado entre investigadores, con respecto a la tendencia que sigue el comportamiento antisocial a lo largo del ciclo vital, y en aceptar lo que se ha denominado la “curva de edad del crimen” (Tremblay, 2000).

Si durante la infancia son más frecuentes las conductas agresivas de poca importancia, con la llegada de la adolescencia disminuyen esos comportamientos para dar paso a conductas antisociales de mayor gravedad, que seguirán aumentando hasta tocar techo al final de la adolescencia y descender de forma acusada durante la adultez temprana. No obstante, algunos estudios longitudinales han diferenciado entre dos tipos de trayectorias evolutivas, una de mayor gravedad, aunque mucho menos frecuente, que comienza en la infancia y se extiende a lo largo de todo el ciclo vital, y otra que se limita a la adolescencia, tendiendo a desaparecer en la medida en que el sujeto empieza a asumir las responsabilidades propias de la adultez (Moffitt, 1993; Farrington, 2004). Este segundo tipo es el más habitual.

4.3 Factores de riesgo relacionados con la conducta antisocial

Hoy en día, sabemos que todo lo relacionado con la delincuencia o conducta antisocial, es un problema social. Existen diferentes teorías que tratan de dar una explicación etiológica hacia las causas de la delincuencia, si bien ninguna de ellas es capaz de explicar, con integridad y por sí sola, el problema de la delincuencia. Sin embargo las diversas teorías que tratan sobre la delincuencia, podrían quedar agrupadas en tres grandes bloques perfectamente diferenciados.

El primero, y más numeroso, engloba las teorías de la criminalidad o teorías etiológicas de la criminalidad, que se corresponde con aquellas teorías que ya sea desde una visión biológica, psicológica o sociológica, integran lo que se conoce como la Criminología clásica. En segundo lugar podríamos situar a las teorías de la criminalización que son aquellas realizadas bajo los postulados de la Criminología crítica. Finalmente

situamos a las teorías integradoras que, como su propio nombre indica, intentan integrar o armonizar los postulados de la Criminología clásica con los de la Criminología crítica.

A la hora de analizar las causas del comportamiento antisocial y delictivo, habrá que tener en cuenta el tipo de patrón delictivo, ya que los factores relacionados con el patrón más grave y persistente, son algo diferentes a los que se asocian con la conducta antisocial limitada a la adolescencia. En el caso de los adolescentes que limitan su actividad delictiva a la adolescencia, algunos de los factores de riesgo son semejantes a los relacionados con las conductas de asunción de riesgos, pues estas conductas antisociales son en muchos casos, un tipo de conductas de búsqueda de sensaciones y de asunción de riesgos, y por ello serían más frecuentes durante esta etapa evolutiva.

Ciertos factores familiares se relacionan con la conducta antisocial limitada a la adolescencia, en concreto los padres de estos chicos y chicas presentan un estilo parental caracterizado por la falta de control o supervisión (Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts y Dornbusch, 1994). El rol que desempeña el grupo de iguales también es muy relevante, y algunos estudios indican que estos comportamientos son más frecuentes en situaciones grupales en las que el adolescente se ve presionado por sus amigos (Rutter et al., 1998).

Tanto los problemas de comunicación familiar como la existencia de conflictos entre padres e hijos se han asociado con el desarrollo de problemas de conducta en la adolescencia. Así, la comunicación ofensiva e hiriente entre padres e hijos y los frecuentes conflictos familiares se han vinculado con los problemas de comportamiento en la escuela (Ary et al., 1999; Herrero, Martínez y Estévez, 2002; Lila y Musitu, 2002). Además, parece existir una relación bidireccional entre los problemas de conducta y el clima familiar conflictivo y poco afectivo, de modo que los conflictos familiares y la falta de calidez influyen en el desarrollo de problemas de conducta en los hijos y, a su vez, estos problemas de conducta se convierten en un estresor, ante el cual los padres reaccionan agravando el patrón negativo de interacción familiar (Buist, Dekovic, Meeus y van Aken, 2004; Eisenberg et al., 1999; Lila y Gracia, 2005).

Otras investigaciones han señalado que las estrategias utilizadas por los padres para resolver estos conflictos también juegan un papel relevante en el bienestar familiar y del hijo. Estrategias tales como; la falta de colaboración entre los miembros de la familia para resolver el conflicto, no hablar de modo positivo del problema, no regular el afecto negativo, utilizar la agresión, amenazas e insultos, se han relacionado con la presencia de problemas emocionales y de comportamiento en la adolescencia (Cummings, Goeke-Morey y Papp, 2003; Martínez, 2002; Webster-Stratton y Hammond, 1999).

En cuanto a los adolescentes que muestran el patrón antisocial más severo, el predictor más potente, es la existencia en la infancia de agresividad y problemas de conducta durante un periodo prolongado de tiempo. No obstante, hay que hacer referencia a la confluencia de una serie de factores de riesgo, tanto individuales como contextuales, que operando de forma conjunta favorecen el surgimiento de estos comportamientos.

De este modo, entre las variables individuales, las influencias genéticas sobre la mayoría de conductas antisociales son significativas aunque de moderada magnitud, siendo la agresión especialmente heredable (Plomin y Asbury, 2005). Los defensores de estas teorías, denominadas biopsicosociales, antropobiológicas o psicobiológicas, tratan de explicar el comportamiento antisocial o criminal en función de anomalías o disfunciones orgánicas, en la creencia de que son factores endógenos o internos del individuo, los que al concurrir en algunas personas les llevan a una predisposición congénita para la comisión de actos antisociales o delictivos.

Del estudio de los rasgos biológicos o del estudio psicológico de la personalidad criminal, tratan de obtener aquellos factores que predisponen a algunas personas al delito. Mantienen la conexión entre la biología y la criminalidad. Se basan en el determinismo biológico y son endógenas, es decir, se basan en la diferenciación cualitativa entre delincuentes y no delincuentes. Dentro de estas teorías se encuadra a Kretschmer, quien estableció relaciones entre tipos biológicos (basados en la antropometría), temperamentos y tipología delictiva. Otros autores importantes son Lombroso, Ferri, Garofalo (los máximos exponentes de la Escuela positivista italiana) y Sheldon. La conclusión a la que llegaba Kretschmer, no podía ser

otra que la existencia de individuos que debían ser considerados delincuentes desde su nacimiento, ya que estaban fuertemente predestinados al delito

Algunos estudios han encontrado en los menores antisociales una mayor impulsividad, problemas de auto-regulación y dificultades para controlar la ira, y una mayor incidencia de trastornos de hiperactividad y déficit de atención, problemas todos ellos que parecen asociados a una falta de maduración del córtex prefrontal (Patterson, DeGarmo y Knutson, 2000).

Las bajas puntuaciones en los tests de CI junto a un rendimiento académico muy bajo, es otra constante en estos adolescentes, que además suelen mostrar sesgos cognitivos atribucionales muy hostiles, que le llevan a interpretar de forma amenazante y hostil comportamientos y actitudes neutras de sus compañeros, y a reaccionar de forma agresiva (Lochman, Phillips y Barry, 2003).

El consumo de drogas aparece también asociado con frecuencia al comportamiento delictivo, probablemente porque comparten factores de riesgo, aunque también porque el consumo provoca desinhibición y distorsiona la valoración de los riesgos derivados del comportamiento delictivo.

Las variables familiares han sido consideradas como claves para el desarrollo de la conducta antisocial severa ya que se asocia con padres de poco apoyo moral que coaccionan y castigan mucho. La ruptura temprana entre padres e hijos, se considera un buen predictor de delincuencia, al igual que las relaciones entre los estilos parentales y las medidas de ajuste psicosocial, en función del contexto cultural, étnico o socioeconómico donde se desarrolle, se pueden relacionar con un determinado nivel de autoconcepto en sus hijos, influir en el repertorio de conductas prosociales, variar en función del entorno físico y social o con la zona donde se lleve a cabo el proceso y su relación con el ajuste personal y psicosocial.

Según muestran numerosos estudios, los adolescentes que con frecuencia se ven implicados en conductas antisociales o delictivas, provienen de familias muy desorganizadas y conflictivas, con padres que se muestran hostiles o negligentes, y que fracasan a la hora de ofrecer a sus hijos modelos comportamentales apropiados (Patterson et al., 2000). Por

otra parte, también es frecuente por parte de estos padres, el empleo de estrategias disciplinarias muy coercitivas con la aplicación de castigos físicos que, en algunos casos se pueden considerar situaciones de maltrato. De hecho el comportamiento antisocial es una de las consecuencias más frecuentes del maltrato infantil y adolescente, probablemente porque el abuso severo, al igual que otras experiencias infantiles traumáticas provoca modificaciones en la estructura y funcionamiento cerebral (Oliva, 2002; 2007).

Con el término “broken homes” la literatura norteamericana se refiere a estructuras familiares que han sufrido trastornos en la misma por separación, divorcio, o fallecimiento de los padres. Una investigación realizada por Sheldon y Eleanor Glueck (1950) demostró que el 60% de los delincuentes provenían de estos hogares desestructurados, mientras que la cifra en los no delincuentes solamente alcanzaba el 34%. En sentido contrario, Gibson (1969) observó relaciones significativas entre aquellos hogares rotos, por abandono del padre o la madre, y conductas delictivas, pero no encontró relaciones en aquellas familias en las que se producía la muerte de alguno de los progenitores.

Según estos datos se desprende que la relación entre delincuencia y hogares rotos depende de las causas de la ausencia de algunos de los progenitores, así como de la interacción con otros factores personales como la inteligencia del adolescente y factores socio-culturales como situación económica familiar, educación, creencias religiosas, etc.

Estudios más recientes, como el desarrollado por Edward Wells y Joseph H. Rankin, llegan a las siguientes conclusiones:

1. “La prevalencia de delincuencia en hogares rotos es un 10 – 15% más alta que en los hogares convencionales”.
2. “La correlación entre hogares rotos y delincuencia es más fuerte en relación con las malas conductas de los jóvenes (“status offenses”) y más débil respecto de conductas criminales más serias”.
3. “La influencia de los hogares rotos en la delincuencia juvenil es ligeramente superior en aquellas familias rotas por separación o divorcio, que en las que muere uno de los padres”.

4. “No hay diferencias apreciables o consistentes en el impacto de los hogares rotos entre chicas y chicos o entre jóvenes blancos o de color”.

5. “No son consistentes los efectos de la edad de los jóvenes en la ruptura y los negativos efectos de la familia separada”.

6. “No hay evidencias consistentes de los con frecuencia citados impactos negativos de los padrastros en la delincuencia juvenil” (Wells y Rankin, 1991, págs. 87 y 88)

Con respecto a las variables familiares, podemos situar también a las teorías psicogenéticas, cuya tesis central es que la delincuencia es una solución a problemas psicológicos creados por una interacción defectuosa o patológica entre los miembros de la familia. Según ésta teoría, la delincuencia es una solución a problemas psicológicos originados por una deficiente interacción entre los miembros de una familia, como falta de cariño en la infancia o despreocupación, así como un ambiente familiar, en el que predomina la violencia entre sus miembros. Esto facilita que la persona tienda a salir de casa formando pandillas.

Los factores familiares y los genéticos también pueden interactuar, de cara a generar un comportamiento desajustado; como se ha puesto de manifiesto en un estudio longitudinal llevado a cabo en Nueva Zelanda por Caspi et al. (2002). Aquellos niños que habían experimentado malos tratos se convirtieron en adolescentes y adultos violentos, sólo cuando tenían una versión de baja actividad del llamado gen de la Mono Amino Oxidasa A, pero no cuando tenían la versión activa del gen.

Entre los factores sociales de riesgo, destacan las teorías del proceso social o teorías de la socialización deficiente, la pobreza o las situaciones sociales muy desfavorecidas. Este grupo de teorías tienen en común, en mayor o menor grado, el que centran su explicación de la delincuencia en procesos deficientes de socialización de los individuos, ya sea por un defectuoso aprendizaje en la infancia o por imitar, asociarse o integrarse en diversos grupos o subculturas delincuentes. (fallos en el aprendizaje social). Destacan aspectos como el aprendizaje social (la conducta criminal es aprendida); la asociación diferencial (como consecuencia de una socialización diferenciada); el reforzamiento diferencial a determinadas conductas (la conducta criminal como opción preferencial al

balancear riesgos y ganancias); la neutralización que permite omitir temporalmente, valores y costumbres dominantes, para delinquir; y el control social, que si bien orilla a las personas a cumplir la ley, cuando disminuye, las empuja a la criminalidad.

Destacan las teorías de Clueck (plurifactorial, con base en el hogar roto); de Shuterland y Cressey (teoría de aprendizaje social, basada en los contactos diferenciales); Cohen y White (teorías subculturales: el delincuente ha aprendido en su grupo social más próximo la actividad delictiva).

No obstante, la relación entre la clase social y el comportamiento antisocial es muy débil, e incluso no aparece en algunos estudios recientes, además cuando es significativa, se trata de una influencia indirecta que se ejerce a través de la depresión de los padres y el conflicto familiar. De este modo, aunque algunos estudios sugieren que dentro del propio grupo existe una correlación entre delito y clase social, de forma que, la delincuencia legalmente definida, encuentra mayores índices participativos en la clase baja que en la alta; ello es debido a que es en éstas donde los problemas de desempleo, crisis económica, deficiente socialización, entre otros, conducen a los individuos hacia desviaciones tipificadas en ley. Además, las situaciones de pobreza harían más probable tanto la conflictividad marital como la depresión parental, lo que llevaría que los padres mostraran unas estrategias disciplinarias menos eficaces y los menores un comportamiento más desajustado (Buehler et al., 1997).

La relación con un grupo de iguales con altas tasas de actividades delictivas es otro claro factor de riesgo, especialmente cuando aparece relacionado con unas malas relaciones familiares, aunque también es cierto que los adolescentes antisociales tienden a elegir como amigos a otros sujetos que también muestran comportamientos desviados.

También, a fin de explicar los factores sociales de riesgo, figuran las teorías estructurales funcionalistas, de las que su máximo exponente es la teoría de la anomia. Explican la delincuencia en función de los profundos cambios sociales, producidos en las economías vertiginosamente industrializadas, que han originado un debilitamiento y crisis de los modelos tradicionales, y de las normas y pautas de conducta de la sociedad.

Durante la revolución industrial, sociólogos como Max Weber y Emile Durkheim se centraron en los efectos de la urbanización creciente de la vida social y los efectos que tuvo sobre los sentimientos de la gente de alienación y anonimidad. Las teorías agrupadas en este epígrafe asumen en distinta medida que la causa primaria o principal de la delincuencia radica en el trastorno y la inestabilidad de las estructuras e instituciones sociales. Consideran el delito como una consecuencia de la desorganización social.

Motivada por carencias sociales, hacen énfasis en aspectos como la desorganización social (vivienda deficiente, desempleo, ingresos bajos, desintegración familiar); las presiones que ejercen las sociedades modernas (metas, logros, valores, aspiraciones) sobre individuos estratificados por clase social, al igual que los medios para el éxito (educación, trabajo), lo que genera sentimientos de alienación, rabia y frustración, asociados a conductas delictivas; y la formación de valores subculturales que mantienen reglas y valores opuestos a las leyes y costumbres dominantes. Entre los autores principales han destacado: Durkheim (la anomía); Merton (la incoherencia o desajuste entre medios y fines); Parck y Burgess (Escuela de Chicago o teoría ecológica: el factor ambiental lleva a la delincuencia); Marx, Engels, Taylor, Young (teorías de inspiración marxista: el delito surge como consecuencia del conflicto social derivado de la lucha de clases).

Finalmente nos encontramos con las teorías integradoras, las cuales intentan integrar el caudal de conocimientos acumulados por las distintas teorías criminológicas para conseguir un mejor y más completo conocimiento de la delincuencia.

La integración requiere aceptar que el objeto básico de las teorías criminológicas es establecer factores asociados a la delincuencia y que, por tanto, puede suceder perfectamente que un fenómeno delictivo aparezca asociado con factores señalados por diversas teorías. Parten de integrar y relacionar los factores individuales o personales que pueden influir en el delito con los factores sociales y los factores estructurales.

Una de las teorías más comprensivas generadas para explicar los resultados de un proyecto de investigación longitudinal, (parte del Estudio de Cambridge) es la teoría integradora propuesta por David P. Farrington. El punto de partida de su teoría, viene inspirado en encontrar una explicación

de la delincuencia, integrando los aspectos más relevantes de cinco grandes teorías: la teoría de las subculturas de Cohen, la teoría de la desigualdad de oportunidades de Cloward y Ohlin, la teoría del aprendizaje social de Trasler, la teoría del control de Hirschi, y la teoría de la asociación diferencial de Sutherland y Cressey (Vázquez González, 2003).

Mediante esta teoría, Farrington trata de explicar cómo se produce la delincuencia. En su opinión la delincuencia se produce mediante un proceso de interacción entre el individuo y el ambiente, que él divide en cuatro etapas (a la que posteriormente añade una quinta):

1. En la primera etapa, surge la motivación. Esto sugiere que los principales deseos que actualmente producen actos delictivos son deseos de bienes materiales, de prestigio social y búsqueda de excitación. Estos deseos pueden ser inducidos culturalmente o pueden responder a situaciones específicas. Puede ser que el deseo de búsqueda de excitación sea grande entre niños de familias pobres porque la excitación es más altamente valorada por la gente de clase baja que por la gente de clase media, porque los chicos pobres llevan unas vidas más aburridas o porque son menos capaces de posponer gratificaciones inmediatas a favor de metas a largo plazo.

2. En la segunda etapa, se busca el método legal o ilegal de satisfacer los deseos. Es muy sugerente que alguna gente (sobre todo los jóvenes de clase baja) tenga menos posibilidades o capacidad de satisfacer sus deseos mediante métodos legales o socialmente aprobados, y por ello tiendan a elegir métodos ilegales o desaprobados socialmente. La relativa incapacidad de los jóvenes pobres para alcanzar metas u objetivos mediante métodos legítimos puede ser, en parte, porque tienden a faltar a la escuela y, por tanto, tienden a llevar comportamientos erráticos y empleos de bajo nivel. La falta a la escuela resulta, a menudo, una consecuencia de la falta de estímulo intelectual proporcionado por sus padres en un entorno de clase baja, y a la falta de énfasis en conceptos abstractos.

3. En la tercera etapa, la motivación para cometer actos delictivos se magnifica o disminuye por las creencias y actitudes interiorizadas sobre el significado de infringir la ley, que han sido desarrolladas mediante un proceso de aprendizaje como resultado de una historia de recompensas y

castigos. La creencia que la delincuencia es mala, o una firme conciencia tiende a desarrollarse si sus padres se muestran a favor de las normas legales, si llevan a cabo una estrecha supervisión sobre los niños, y si castigan los comportamientos socialmente desaprobados usando disciplinas de cariño y orientación. Por el contrario, la creencia que la delincuencia es legítima, tiende a fortalecerse si los niños han sido expuestos a actitudes y comportamientos favorables a la delincuencia, especialmente por miembros de su familia y sus amigos.

4. La cuarta etapa supone un proceso de decisión en una situación particular que se verá afectada por los factores situacionales inmediatos. Si la motivación para cometer el acto delictivo sobrevive a la tercera etapa, que esta se convierta en realidad, en cada situación, dependerá de los costes, beneficios y probabilidades del posible resultado.

5. Las consecuencias del delinquir influyen en la tendencia criminal y en los cálculos coste – beneficios de futuros delitos.

Aplicando esta teoría a los resultados obtenidos en el “London longitudinal Project”, Farrington llega a la conclusión que los jóvenes pertenecientes a familias de clase baja, serán especialmente propensos a cometer actos delictivos porque no podrán alcanzar legalmente sus metas u objetivos (en parte por su tendencia a faltar a la escuela) y, posiblemente, porque valoren altamente algunas metas.

Los niños que han sido maltratados por sus padres tendrán más probabilidades de cometer delitos porque no tienen adquiridos controles internos sobre comportamientos desaprobados socialmente, mientras que los niños pertenecientes a familias criminales y los que tienen amigos delincuentes tienden a desarrollar actitudes en contra del sistema y a creer que la delincuencia tiene justificación.

A modo de conclusión, Farrington señala que la delincuencia alcanza su cota máxima entre los 14 y los 20 años, porque los chicos (especialmente aquellos de clase baja que abandonaron la escuela) tienen fuertes deseos de excitación, cosas materiales, y estatus entre sus iguales, pocas posibilidades de satisfacer estos deseos legalmente, y poco que perder. Por el contrario, después de los 20 años, los deseos se atenúan o se

vuelven más realistas, hay más posibilidades de adquirir esas metas más limitadas legalmente, y los costos de la delincuencia son mayores.

Los jóvenes del grupo estudiado de la presente investigación, tienen entre 16 y 17 años de edad y se puede observar que la gran mayoría ha abandonado la educación formal, además de tener pares con imagen negativa con los cuales se identifican y cohesionan, son algunos de los factores de riesgo.

4.4 Conducta delictiva

Diferentes trabajos y estudios recientes han señalado que en los últimos años se ha producido un cambio cualitativo y cuantitativo en el patrón de conductas violentas y vandálicas de los jóvenes adolescentes (Martín y Martínez, 1998). No sólo se han incrementado los episodios delictivos juveniles en términos de actos dirigidos a infligir voluntariamente daños a bienes materiales, ya sean públicos o privados, sino que este incremento ha sido más acusado en las acciones contra las personas.

En primer lugar, existe una multiplicidad de definiciones del término agresión que reflejan la heterogeneidad de enfoques que subyacen a este constructo. Desde el punto de vista clínico, los manuales diagnósticos de los trastornos mentales DSM-IV (APA, 1994) y CIE.10 (OMS, 1992), incluyen a la agresividad y la violencia en los denominados trastornos de personalidad. El DSM-IV enmarca este constructo bajo la etiqueta de trastorno disocial -en la infancia y la adolescencia- y trastorno antisocial -en la edad adulta-. Ambos trastornos hacen referencia a un patrón comportamental repetitivo y persistente en el que se quebrantan los derechos básicos de otras personas o normas sociales importantes propias de la edad. No nos centramos en trastornos propiamente dichos sino en la manifestación persistente o no de conductas transgresoras o delictivas en la etapa adolescente.

4.5 Patrones de desarrollo de la conducta antisocial

Los datos evolutivos acerca de la agresión y la conducta antisocial o delincuencia sugieren un hecho curioso: estos problemas son persistentes aunque sufren un incremento considerable durante la adolescencia. Una proporción estable de varones desarrollan la agresividad y problemas de conducta en un momento temprano de la vida y mantienen estas conductas cuando son adultos (Farrington y colaboradores, 1990; Robins, 1985). Todos los varones a los que se les diagnostica que padecen un desorden de personalidad antisocial han sido diagnosticados con problemas de conducta en la niñez (Robins, 1985). De esta forma, hay amplia evidencia empírica para un patrón de desarrollo de crónica conducta antisocial y delictiva. En contraste con la cronicidad observada para este patrón de desarrollo de la conducta antisocial, la delincuencia es un problema característico de la adolescencia, con un número y variedad de delitos que incrementan considerablemente durante este periodo (Moffitt, 1993; LeBlanc, 1990). Este incremento parece ser el resultado de un incremento tanto en el número de delitos como en el número de individuos que se implican en conductas delictivas, de manera que individuos que previamente no habían cometido ninguna actividad delictiva comienzan a hacerlo durante la adolescencia. Este incremento durante la adolescencia declina en la temprana madurez hasta alcanzar proporciones similares a las que se dan en los periodos previos a la adolescencia (LeBlanc, 1990; Moffitt, 1993).

La observación aparentemente contradictoria de que la agresión y la delincuencia son a la vez transitorias y estables puede resolverse si se hace la distinción entre dos subgrupos de varones que siguen dos patrones de desarrollo diferenciados. El primero implica una trayectoria de pobre ajuste crónico -tempranos problemas de conducta que aumentan y se manifiestan como delincuencia juvenil en la adolescencia. El segundo se encuentra representado por una trayectoria de desviación en la adolescencia en la que un gran número de adolescentes varones que previamente estaban bien ajustados experimentan con comportamientos delictivos y se juntan con grupos de pares delincuentes (Moffitt, 1993).

Se ha hipotetizado que los dos patrones del comportamiento antisocial tienen diferentes procesos y factores causales. Moffitt (1993) sugiere que un pequeño grupo de adolescentes varones representa una

carrera delictiva crónica y persistente, desarrollándose a partir de la interacción de tempranos factores biológicos y contextuales. Durante la adolescencia, estos chicos antisociales dan la apariencia de ser independientes y maduros, llegando a convertirse temporalmente en modelos de rol para otros chicos bien adaptados que en ese momento se encuentran buscando su auto-definición y un estatus maduro. Este modelo se encuentra avalado por numerosos hallazgos de los cambios de prevalencia de la conducta antisocial a lo largo del ciclo vital y de los factores de riesgo y resistencia identificados para la conducta temprana versus los problemas de conducta más tardíos (p. ej. Farrington y colaboradores, 1990; LeBlanc, 1990). El modelo de Moffitt reconcilia la aparente contradicción de los hallazgos que caracterizan la conducta delictiva como persistente versus transitoria (Compas y colaboradores, 1995).

Los distintos estudios que ha tratado de explicar la conducta delictiva, han tenido en cuenta una constelación de factores que no se limitan a las interacciones y procesos familiares como elementos únicos y explicativos de este tipo de comportamiento. Así, variables demográficas (p. ej. género, familias de muchos miembros), características del contexto (p. ej. vecindarios pobres o peligrosos), conductas parentales (p. ej. interacciones parentales pobres, pobre supervisión, bajos niveles de control, castigo), factores individuales (hiperactividad, agresividad infantil) y características de los padres (p. ej. baja competencia maternal, alcoholismo de los padres) se han asociado con la conducta antisocial en la adolescencia y la delincuencia juvenil (Cohen, Brood, Cohen, Velez, García, 1990; Farrington *et al.*, 1990; Moffitt, 1993).

En este sentido, tanto los factores familiares como otras fuerzas que actúan en el individuo, en la comunidad y en la cultura, resultan sumamente importantes en el desarrollo de problemas conductuales en los hijos. En todo caso, existen distintos *factores de riesgo familiar* que en la literatura aparecen claramente asociados a este tipo de conductas. Seguidamente desglosaremos brevemente aquellos con mayor evidencia empírica. En el cuadro 2 aparece un resumen de los factores de riesgo familiar más a menudo relacionados con los problemas de conducta en los hijos.

Cuadro 2

Factores de riesgo familiares asociados a problemas de conducta

Disciplina familiar: disciplina paterna inadecuada, inconsistente, rechazo paterno, castigo por actos leves.

Estilos parentales: crianza deficiente, negligencia.

Interacción padres-hijos: falta de cariño, pobre cohesión familiar, problemas de comunicación.

Interacción conyugal: problemas de pareja, peleas, maltrato.

Transmisión de valores: confusión de valores en la familia.

Funcionamiento: familiar desorganización y distanciamiento.

Fuentes de estrés intrafamiliar: cambio de residencia, pérdida de ingresos, bajos ingresos, empleo inestable.

Modelado: antecedentes delictivos en uno o varios miembros de la familia.

Tipo de familia: familias numerosas, rotas, con un solo progenitor.

Fuente: (Buelga y Lila, 1999, p.14).

Por un lado, observamos que el *tipo o composición familiar* parece ser una variable asociada con la existencia de problemas de conducta. Las investigaciones que han analizado este tema distinguen entre familias con ambos progenitores y familias monoparentales o familias reconstituidas. Cabe destacar que la ausencia de los progenitores no incide de igual modo en la aparición de problemas de conducta: por un lado, existen diferencias si la ausencia de un progenitor es debida a conflicto marital (divorcio) o viudedad; por otro lado, la ausencia de la madre se asocia en mayor medida con la comisión de conductas delictivas en comparación con las familias en las que falta el padre, las familias reconstituidas y las familias intactas (Juby y Farrington, 2001).

Sin embargo, Amato y Rivera (1999), no han encontrado efectos del tipo de familia en los problemas de conducta; para estos autores, lo que predice la existencia de estos comportamientos problemáticos es el grado de implicación del padre y la madre, independientemente de que la familia sea

reconstituida o no. Además, Matherne y Thomas (2001) observaron que la relación entre composición familiar y conductas delictivas en los hijos dependía del funcionamiento familiar. Por lo que, según estos resultados, lo que influye en la aparición de estos comportamientos no es tanto el tipo de familia como la existencia de conflictos o el mal funcionamiento en la misma (Freeman y Newland, 2002; Kazdin y Bucla-Casal, 1999). En la misma línea, se han encontrado relaciones entre estatus socioeconómico y problemas de conducta (Santinello, Vieno, Kiesner y Beritnato, 2002; Thérond, Duyme y Capron, 2002), aunque es necesario señalar que los efectos de la pobreza aparecen más agudamente en los casos de monoparentalidad (Brooks-Gunn y Duncan, 1994).

En segundo lugar, una de las variables de más valor predictivo para el primer delito es el *tipo de disciplina familiar* y los *estilos familiares*. Desde esta perspectiva, Goleman (1995) confirmó la existencia de tres estilos de paternidad emocionalmente inadecuados para el desarrollo y ajuste de los hijos: el estilo *laissez-faire*, la desatención total de los sentimientos de los hijos y el desprecio hacia los sentimientos de los hijos. La importancia de los estilos emocionalmente inadecuados de paternidad en el ajuste de los niños resulta básica; según Fletcher, Steinberg y Sellers (1999), los estilos parentales no autorizativos, de uno o ambos miembros, se asocian negativamente con la competencia académica y el funcionamiento social, y positivamente con la existencia de problemas de conducta en adolescentes. Los niños de padres con estos tipos de estilos muestran mayores dificultades de adaptación tanto en el ámbito familiar –mayores conflictos con los padres- como en el ámbito social – problemas de relación con los demás, conducta agresiva, hostil-. En un estudio más reciente, los resultados de Loeber *et al.* (2000), corroboran esta tesis; así, los adolescentes implicados en conductas delictivas, y especialmente aquellos que participan en las de mayor gravedad, informaron de niveles más elevados de castigo físico. Por el contrario, el estilo parental basado en el apoyo tiene efectos positivos en el bienestar de los adolescentes. Según Juang y Silbereisen (1999), los adolescentes que presentan una relación de apoyo con sus padres – sensibilidad, implicación y estilo de comportamiento

consistente puntúan menos en conducta delictiva y sintomatología depresiva y más en autoeficacia en la escuela y rendimiento académico.

Por otro lado, algunos de los *factores de funcionamiento familiar* que más se relacionan con la participación en actos delictivos son la existencia de conflictos en la familia y una pobre interacción entre padres e hijos, especialmente con la madre (Crawford-Brown, 1999; Gottfredson, Sealock y Koper, 1996). En este sentido, la relación madre-hijo y la respuesta de ésta en situaciones de conflicto con los hijos, predice la victimización en los hijos en la escuela. En el caso de los chicos, la victimización se asocia con la sobreprotección materna y la reacción temerosa de los hijos en situaciones de conflicto con la madre; mientras que para las chicas la victimización es mayor cuando las hijas perciben un rechazo por parte de la madre y la respuesta de éstas en situaciones de conflicto es de tipo agresivo.

Por otra parte, la existencia de conflicto familiar se relaciona de manera positiva con la existencia de problemas de conducta, si bien esta relación está modulada por el apego hacia los padres, la supervisión parental y el género de padres e hijos (Formoso, Gonzales y Aiken, 2000). En esta misma línea, el conflicto familiar, concretamente las estrategias utilizadas por los padres en el conflicto familiar influyen tanto de manera directa como indirecta, a través de su efecto en la respuesta emocional de los padres, siendo el modelo resultante diferente para el padre y la madre (Webster-Stratton y Hammond, 1999).

Respecto a la comunicación en la familia, en estudios como el llevado a cabo por Loeber *et al.* (2000), se ha constatado que los adolescentes que participan con mayor frecuencia en conductas delictivas informan de más problemas de comunicación con sus padres. Del mismo modo, se ha observado que aquellos adolescentes que cometen menos conductas disruptivas se caracterizan por una comunicación más abierta y fluida con los padres, así como por la utilización de estrategias de resolución de conflicto familiar basadas en el diálogo (Martínez, 2002). Paralelamente, el modelo de desarrollo de problemas de conducta de Patterson y colaboradores (1992), sostiene que un funcionamiento familiar inadecuado favorece la aparición de la conducta agresiva en edades tempranas. Por su parte, Matherne y Thomas (2001) encuentran que la baja cohesión familiar

predice la implicación en conductas delictivas pero únicamente en familias no tradicionales (reconstituidas y monoparentales). Ary, Duncan, Biglan, Metzler, Noell y Smolkowski (1999), señalan que la aparición de problemas de conducta se da, con mayor probabilidad, cuando las familias tienen un elevado nivel de conflicto, una baja implicación entre los miembros y una supervisión parental inadecuada.

Finalmente, variables como la *historia familiar de problemas de conducta*, también han sido estudiadas en relación a comportamientos delictivos por el efecto de modelado que puede producirse en la familia (McCabe, Hough, Wood y Yeh, 2001; McCord, 1999).

Además, la existencia de hermanos mayores que delinquen también influye en la posterior implicación en conductas delictivas por parte de los hermanos pequeños (Slomkowski *et al.*, 2001), porque, entre otras cosas los niños de familias numerosas experimentan en mayor medida las conductas de intimidación entre los hermanos, por lo que interiorizan este tipo de comportamientos considerándolos normales. (Xin, 2001).

4.6 Factores de riesgo y de protección en la conducta delictiva del niño

La socialización tiene como finalidad desarrollar individuos capaces, autónomos y competentes; durante este proceso intervienen *eventos de riesgo*, que dificultan al niño su desarrollo adecuado a través de situaciones problemáticas; y *eventos protectores*, que le permiten al niño enfrentar situaciones adversas de forma positiva y exitosa.

La socialización en el contexto familiar y escolar tiene como objetivo desarrollar individuos autónomos e independientes y, por lo tanto, competentes (Buela- Casal, Fernández Rios y Carrasco, 1997, Farrington, 1996, Kazdin y Buela-Casal, 1997, Rodríguez y Ovejero, 2005, Satir, 2002,). El desarrollo de competencias se adquiere a través del aprendizaje en el entorno familiar, en la escuela y con los iguales. Este aprendizaje comprende el desarrollo de destrezas, de creencias de la eficacia y el incremento de la autoeficiencia (Rodríguez y Ovejero, 2005). La competencia no constituye una realidad estática, pues el interés por el

desarrollo de habilidades sociales y de interrelación se va conformando a través de cauces educativos. Esto es, en la sociedad occidental la familia posibilita el desarrollo personal y social del niño

a través, entre otras cosas, del aprendizaje de las habilidades más idóneas de resolución de problemas. Por su parte, la escuela se enfoca más al desarrollo cognitivo, a la comunicación y a entablar relaciones sociales positivas, es decir, se enfoca más a la adecuación del niño a la normatividad social. Ya algunos (Abril, Ruíz, Prats y Arolas, 2005) han reiterado que la manifestación de conductas antisociales en el niño se considera como un fracaso en la socialización. Por ello, al hablar de *factores de riesgo* nos referimos a todas aquellas variables o factores que incrementan la probabilidad de que se produzcan dificultades en el desarrollo del niño y que conducen a la presencia de situaciones problemáticas, como son la conducta antisocial, la conducta delictiva, el consumo de drogas ilegales. Así mismo, al hablar de *factores de protección* nos referimos a la capacidad del individuo para superar con relativa facilidad las adversidades de su entorno familiar, escolar y social inmediato y consecuentemente que evite incurrir en conductas problemáticas. Por ello, en la medida que los individuos se desarrollen en medio de eventos adversos, o situaciones de riesgo, es importante considerar también los eventos protectores con que cuenta, de manera que se evalúen integralmente los recursos de que dispone para afrontar con éxito dichas adversidades.

En la actualidad los estudios han identificado múltiples factores de riesgo a relacionar con la conducta infractora del niño. Entre otros, podemos señalar las variables de personalidad en los adolescentes, como las **temperamentales** –búsqueda de sensaciones e impulsividad- y las **sociocognitivas** –empatía y solución de problemas- que predisponen al desarrollo de la conducta antisocial (Sierra y Romero, 2005). Sin embargo, además de los factores de personalidad, deberán considerarse las variables grupales, familiares y escolares.

Los estudios con jóvenes reincidentes plantean que el factor de riesgo más trascendente, en la probabilidad de reincidencia, es precisamente la internación de los mismos (Capdevilla, Ferrer y Luque, 2005). Otras investigaciones con adolescentes internados y reincidentes

demuestran que tienden a desarrollar muchos más problemas de salud mental que aquellos que no han sido internados, entre ellos: mayor depresión, problemas de somatización, ansiedad, tensión, aislamiento, psicoticismo, entre otros (Fariña, Vázquez y Arce 2006). Sin embargo, ambos estudios coinciden con que se pueden desarrollar programas con esta población y acrecentar de esta manera factores protectores. Por un lado, Fariña, Vázquez y Arce (2006) se dirigen a potenciar el desarrollo de la competencia social del sujeto (autoconcepto), de los aspectos biológicos (salud mental) y de los aspectos sociocomunitarios (red social, ambiente social de convivencia, inserción laboral).

Por otro lado, la alternativa de Capdevilla, Ferrer y Luque (2005), está encaminada a algo similar: desarrollar un programa de mediación o un asesoramiento técnico de menores (ATM). Entre algunas explicaciones acerca del involucramiento, particularmente en la adolescencia con situaciones de riesgo –entre ellas, la conducta delictiva-, se ha inferido que en la medida que los niños van creciendo, y llegan a la adolescencia, van solicitando un trato diferente al de infantes, y exigiendo mayor participación en las decisiones familiares y en las escolares. De acuerdo con Musitu, Moreno y Murgui (2006), estas situaciones durante la adolescencia se convierten en eventos de riesgo, ya que si no se le proporcionan al niño las oportunidades de mayor participación y las facilidades para su emancipación es muy común y fácil que los adolescentes se impliquen en conductas de riesgo, en el afán de expresar y de consolidar su necesidad de autonomía. Por lo que el comportamiento desviado del adolescente se explicaría por el fracaso de la familia –en primer término- y de la escuela –en segundo término-, para asumir las necesidades crecientes de autonomía e independencia.

Un modelo orientado al entendimiento de las conductas de riesgo desde una postura interdisciplinar es *la teoría de la conducta problema de Jessor* (1993). Desde este acercamiento, el concepto y la propia dinámica interactiva del niño es central en el entendimiento del tipo de relación que sostienen entre sí los distintos contextos sociales; y en el reconocimiento de las transacciones que se producen entre la conducta del niño y su involucramiento con factores de riesgo, tanto saludables como desajustados.

Este modelo propone que las conductas de riesgo en el adolescente son producto de la interacción de factores de riesgo y factores protectores, que afectan a los adolescentes en su individualidad y en su colectividad. Identifica, así, los eventos que contribuyen a la conducta de riesgo del adolescente en cinco áreas: *factores biológicos*; *ambiente social*, -la pobreza y la calidad de las escuelas-; *ambiente percibido* -cómo divisa su propio ambiente el adolescente-; *factores de personalidad* -la autoestima, las expectativas del adolescente con respecto a su propio futuro, la tendencia a asumir riesgos y los valores relacionados con el logro y la salud-; y *factores conductuales*, - la asistencia a la escuela y el consumo de alcohol-. Por su parte Hawkins, Catalano y Miller (1992), proponen un modelo de desarrollo social, el cual plantea: los distintos factores de riesgo no ocurren de manera aislada o independiente, sino más bien se presentan combinados o se conjuntan. De esta forma, la realidad resultante afecta el desempeño del adolescente en sus distintos contextos o ámbitos de desarrollo. Los adolescentes que son vulnerables a involucrarse en conductas de alto riesgo tienen problemas en múltiples ámbitos y tienden a agruparse y a pertenecer a redes sociales que potencian y refuerzan el desarrollo de estos modelos de conducta de alto riesgo. Se plantea, por ello, que cuanto mayor sea el número de factores de riesgo a los que se expone un adolescente mayor será la probabilidad de que se convierta en un delincuente juvenil crónico o en un consumidor excesivo de drogas. Los diferentes contextos -individuo, escuela, familia, iguales y comunidad- en los que concurren estas conductas de riesgo, son integrados en este modelo de factores de riesgo, tal como se muestra en el cuadro 3 (Musitu, Moreno y Murgui, 2006).

Cuadro 3

Factores de riesgos asociados a la conducta delictiva y al consumo de sustancias

Individuo	Factores biológicos y cognitivos, rebeldía frente a las actitudes y a los valores normativos de la sociedad, ausencia de habilidades para el afrontamiento de los problemas, inicio precoz en conductas desviadas.
------------------	--

Contexto familiar	Organización familiar, prácticas de control familiar inadecuadas, conflicto familiar, actitudes parentales de rechazo, maltrato y antecedentes delictivos en los padres.
Grupo de iguales	Rechazo o indiferencia de los iguales en la escuela primaria, actitudes favorables de los iguales a la delincuencia, conducta delictiva por parte de los iguales.
Contexto escolar	Ejecución académica caracterizada por presencia en la enseñanza elemental de conductas agresivas y antisociales tempranas y persistentes y absentismo recurrente y fracaso escolar en la preadolescencia.
Comunidad, privación económica	Falta de apoyo, de sentimiento de pertenencia e integración en el vecindario, movilidad, disponibilidad de las sustancias.

Fuente: Hawkins y colaboradores (1992) en Musitu, Moreno y Murgui (2006).

Los modelos propuestos por estos autores consideran las diferentes variables que intervienen en la incidencia de la conducta delictiva del niño, sin embargo para los efectos de esta tesis de maestría la línea, que mantendremos, serán los factores relacionados con el sistema familiar: la familia tiene la función de hacer competente al individuo a través de los estilos parentales, de los procesos de socialización entre otros factores. De hecho, se convierte en el ámbito de referencia de cualquier individuo a lo largo de su vida, porque en la familia los individuos encuentran apoyo, amor, comprensión, incondicionalidad, seguridad. Aunque debemos señalar que existen familias que no logran su cometido en la socialización exitosa y que, lejos de servir como fuente de apoyo y amor, llegan a convertirse en fuente de violencia, malos tratos, indiferencia, negligencia, abandono, descuido. Incluso, algunos expertos han llegado a considerar a la familia como la institución más violenta de la sociedad –con excepción de las guerras-, por

el número de accidentes e incidentes que se suscitan en ella, así como por la gravedad de los eventos.

Numerosas investigaciones han identificado la presencia de distintos factores de riesgo familiar que están relacionados con el desarrollo de la carrera delictiva en el adolescente.

4.7 Definición conceptual del término reincidencia y reiterancia

Como definición podríamos decir que la reincidencia es una forma de la reiteración del delito, es decir que la reiteración es el género y la reincidencia la especie. Es reincidente el reiterante que "comete un nuevo delito después de una sentencia definitiva".

Según nuestra normativa, existen y se exigen condiciones para su aplicabilidad:

- 1) el dictado de una condena a pena privativa de libertad;
- 2) la existencia de una condena anterior por un delito, sin que haya transcurrido el plazo del art. 51 del Código Penal;
- 3) que esa condena anterior haya impuesto pena privativa de libertad;
- 4) que la pena impuesta en esa condena anterior haya sido efectivamente cumplida como tal, aunque sea en una parte que pueda ser considerada, legalmente, suficiente para contramotivar al condenado y cumplir los proclamados fines de "reintegración social" (conf. arts. 50 y 13 del Código Penal –la citada en último término es la única disposición legal referida al tema);
- 5) que dicha pena anterior no haya sido cumplida por "delitos políticos", por delitos previstos exclusivamente en el Código de Justicia Militar, por delitos amnistiados o cuando ellos fueron cometidos cuando el autor era menor de dieciocho años;
- 6) que entre el cumplimiento de la pena anterior y el momento en el que se considera la posible "reincidencia" no se hubiera cumplido el plazo de "prescripción de la reincidencia" (previsto en el art. 50 último párrafo del Código Penal).

Ahora bien en los términos utilizados en esta tesis de maestría, no hablamos de reincidencia en jóvenes menores de edad, sino de reiterancia es decir, de la repetición de actos que atentan contra los derechos de los otros como es la de infringir las leyes penales.

Al ser menores de edad los adolescentes tomados en esta muestra, no pueden ser considerados reincidentes ya que la legislación penal de menores no dicta una condena privativa de la libertad, sino que cuando se investiga la supuesta intervención de un menor de edad en actos que infrigen la ley y hay méritos acabados luego de la investigación fiscal, se eleva para audiencia preliminar en donde el juez penal de menores lo declara penalmente responsable, dando una serie de medidas tutelares para protección del mismo. Por tal razón no podemos aplicar el concepto de reincidencia pero si el de reiterante, haciendo alusión como se dijo con anterioridad a la repetición del acto delictivo.

CAPÍTULO V

CAPÍTULO V

5.1 La inclusión versus la exclusión

Las transgresiones de los jóvenes tienen relevancia en el plano psicológico como signo de personalidad (Salazar, 2012). Desde el punto de vista jurídico formal, estas transgresiones significan el fracaso del desarrollo, fracaso de la sociedad más que como quebranto del orden del derecho. Desde lo social el énfasis está puesto en el entorno sociocultural, económico y político en el que se vinculan los jóvenes. La manifestación de la cuestión social: “aporía fundamental sobre la cual una sociedad experimenta el enigma de su cohesión e intenta conjurar el riesgo de su fractura. Ella es un desafío que interroga, pone en cuestión la capacidad de una sociedad (lo que en temas políticos se llama nación) de existir como un conjunto ligado por relaciones de interdependencia. (Castel, 1997, p. 20). Es decir, el delito juvenil viene a cuestionar la cohesión y la estructura social formadora de la organización interna de la persona.

La búsqueda del bien común de toda sociedad se ve cuestionada por la existencia del delito cometido por un joven podría ser síntoma de una multicausalidad de exclusión o de imposibilidad de inclusión social por su prolongado estado de vulnerabilidad en el tiempo. Entendiendo que la “exclusión” implica desventajas generalizadas en educación, empleo, vivienda, un bloqueo en el acceso a las instituciones sociales y persistencia de tales desventajas a lo largo del tiempo. Es decir, la exclusión social no sólo es una carencia de recursos económicos (pobreza relativa) en función de una línea determinada de pobreza, sino también el fracaso o fallo en el proceso de integración y materialización de los derechos sociales. (Rodríguez Cabrero, 2002.p. 4).

La exclusión, además puede mirarse desde dos aspectos, uno desde la marginalidad, donde vemos la exclusión como huella y marca

social. Otro donde la exclusión es relativa, inspirada en Bourdieu (la miseria del mundo), y que a lo largo del tiempo relega y degrada las condiciones de vida, se encuentra reflejada en la exclusión de los servicios de salud, en la formación profesional, en la vida cultural de ciertos bienes colectivos a los cuales se hace imposible acceder. (Margulis, et.al. 1994). Como consecuencia, al generarse este tipo de exclusión, no sólo se ve afectado el presente, sino también el futuro de las generaciones venideras.

Según Rodríguez Cabrero (2002), en el debate sobre la exclusión se diferencian tres concepciones que se vinculan a lo ideológico, a lo institucional y a lo normativo.

En la primera (ideológico), las dos líneas de pensamiento presentes son el liberalismo y el normativismo, donde la exclusión es problema de factores económicos. En este plano, el individuo puede valerse por sí mismo y la sociedad no es responsable de su condición y su política social de inclusión está ligada a rentas existenciales con demostración objetiva de pobreza. En el normativismo, es un problema de integración que afecta a una colectividad que trata de mantener su cohesión moral y cultural. Su responsabilidad social es apoyada mediante programas de inserción tanto de tipo económico como de otro tipo.

En la segunda concepción, la exclusión está relacionada con la materialización completa o incompleta de los derechos sociales a los que accede un individuo en los sistemas de protección social generando la posibilidad de que el ciudadano participe del mercado laboral.

En la tercera, normativa, la exclusión va a ser interpretada desde las capacidades y necesidades sociales. Es relevante e indispensable contar con el soporte de la materialización de las necesidades intermedias (educación, trabajo y condiciones laborales óptimas) (Rodríguez Cabrero, 2002. p.3 y 4).

“La exclusión no es la marginalización aunque pueda conducir a ella... Hay que tener en cuenta los procedimientos ritualizados que marcan la exclusión” (Castel,1997, p. 127).

Toda sociedad tiene como exigencia la inclusión y ninguno de los miembros puede quedar fuera del sistema social. (Vila López, 2004).

5.2 Políticas de inclusión social

En estas últimas décadas, surge un nuevo término ligado a los sectores pobres, el de la exclusión. La sociedad ante la exclusión tiene el desafío de generar otro fenómeno, la inclusión, siendo esto factible al planificar sus políticas sociales.

Las políticas de inclusión social, como lo plantea Luis Vila López (Vila López, 2004, p. 30 y 31), no son un “problema de gobierno” sino una tarea que compete también a la ciudadanía activa, siendo así una política real de inclusión. También liga el alcance del significante de inclusión social al valor de la compasión, ya que plantea el concepto de sociedad compasiva, donde sus miembros “sientan con otros” y no sólo “coexistan unos con otros”. Hace mención en sus conclusiones, a cinco pilares que deben sustentar todo plan de inclusión social. Ellos son: la civilidad, la densidad social, la educación, la interculturalidad y la responsabilidad. Cada sociedad pondrá de manifiesto la elección del pilar que será el centro del plan a seguir y los restantes deberán estar en función del eje principal. El pilar de la civilidad contiene a la promoción de una ciudadanía basada en los derechos sociales, políticos, más que en los derechos de propiedad. El pilar de la densidad social se relaciona con las redes sociales (tejido social), generando así la cultura de la participación y la asociación, tanto en el terreno de la solidaridad civil como en el de la religiosa o de cualquier otro tipo. Se tiene que gestar la explosión de las redes sociales y la coordinación de las mismas para que sea posible plantear la civilidad. El pilar de la educación se entiende desde todos los agentes que colaboran en la socialización del hombre, estos deben aportar el fomento de búsqueda de valores comunes, provocando una sociedad civil y política que tenga su apoyo en las convicciones de la ciudadanía, logrando así un nuevo pacto o contrato social. El pilar de la interculturalidad responde al reconocimiento del otro, al diálogo entre las culturas para integrar la heterogeneidad y superar dificultades. Por último, el pilar de la responsabilidad que es el que atañe a los que tienen que responder “ante” y “por” otros, los que deberán dar respuestas a la sociedad.

Debemos ver como sociedad, que si los jóvenes reiteran la misma conducta es porque algunos de los efectores sociales involucrados en la cadena de desarrollo de los mismos, fracasaron, ya sea a nivel social como familiar. Como se ha dicho anteriormente la familia es un eje primordial en todo esto, y ésta no debe estar afuera de las redes partidarias de la inclusión.

Ahora bien, la teoría de control social supone el conjunto de mecanismos de control formal e informal. Frente a la delincuencia se activan los mecanismos de control que toda sociedad ha conformado en su sistema. Los jóvenes transgresores de la ley penal experimentan este control social tanto formal como informal. En este escenario de exclusión que genera la delincuencia, aparece la inclusión como una solución al conflicto de actores. Propone un conjunto de elementos que se traducen en políticas de inclusión social, destinadas para el avance contra la exclusión social.

5.3 Teoría del control social de Travis Hirschi

La expresión “control social” pertenece al sociólogo norteamericano Edward Ross, utilizada en relación al orden y a la organización social. A este concepto inicialmente se excluía los controles estatales tanto legales como políticos. Los que en la práctica demostraron su inoperancia para pretender la estabilidad social o cierta armonía social. Por tal motivo, la sociedad, a través de la interacción social, del modelamiento de la conciencia individual a las necesidades de su entorno, se gestaría un proceso de asimilación e internalización individual de las normas culturales. Teniendo esta categoría su evolución con el desarrollo de la sociología, influencia de la escuela de Chicago (autores como Mead, Dewey, etc.) hacen referencia a los procesos de interacción como base de la comunicación social, otorgándole a esta última la capacidad cohesionadora y estructuradora. (González Rodríguez, 2008)

Según Travis Hirschi, “las teorías del control suponen que los hechos delictivos se originan cuando se debilita o se rompe el vínculo entre el individuo y la sociedad.” (Hirschi, 1969: 7), lo cual pone en relieve la

ruptura del lazo y el debilitamiento de la red social. El desarrollo de su teoría se realiza en el tratamiento de los elementos que la componen, el apego, la conformidad o el compromiso, la participación y las creencias.

El primer postulado de su teoría es el **apego**. Es un vínculo de carácter afectivo, desarrollado mediante una interacción (o relación) íntima y continuada (Vázquez González, 2003: 29). La internalización del vínculo dependerá del grado de intensidad que el sujeto tenga en sus relaciones sociales con otros.

Hirschi, en su teoría del control de la delincuencia, cita a Durkheim: “Somos seres morales en la misma medida en que seamos seres sociales”. Y aclara al respecto: “Esto puede interpretarse para expresar que somos seres morales en la misma medida en que hayamos “internalizado las normas” de la sociedad. Pero, ¿qué quiere decir el que una persona haya internalizado las normas de la sociedad? Por definición, las normas de la sociedad las comparten los miembros de esa sociedad.” (Hirschi, 1969: 10). La vinculación de la persona con otras daría cuenta de la internalización de las normas, por lo tanto si un individuo tiene en cuenta su entorno social, es decir, a los demás, actúa en consecuencia con lo internalizado y se encuentra sujeto a lo que socialmente es aceptado por el grupo. Los seres humanos, por naturaleza, son libres de elegir actuar según las normas sociales que se establezcan, o transgredirlas.

El segundo aspecto en la teoría es el **compromiso**. Toda persona racional evalúa los beneficios y las pérdidas que pueda ocasionar su conducta. “Este componente racional de la conformidad lo denominamos compromiso...o sentido común” (Hirschi, 1969: 12).

La persona regula, en forma constante, su comportamiento, desde su racionalidad y su estado de realidad. Esta regulación se realiza en torno al cumplimiento de normas y/o al “miedo” de perder lo conquistado. De esta manera logra la aceptación y la conformidad a las normas y mantiene su estado de virtuosidad. El costo que implica la pérdida de ese estado, hace de regulador de su conducta. Sumado a esto surge la expectativa de la retribución o conquista de determinados beneficios, de lo que obtendrá a futuro. En cambio, aquel que no está comprometido o abandona el compromiso, se encuentra desligado de su entorno y de quienes lo

conforman, primando en su decisión el error y la ignorancia en el cálculo de los costes que tiene su conducta desviada (Hirschi, 1969: 13).

En la relación que el sujeto establece con su entorno surge el aspecto de la **participación**. “La participación o la absorción en las actividades convencionales, en consecuencia, frecuentemente forma parte de una teoría del control.” (Hirschi, 1969: 15).

Las actividades que el sujeto realice le permitirán el despliegue de sus capacidades; invertirá, de esta manera, su tiempo y logrará ajustarse a las normas convencionales aceptadas por el conjunto social. El desarrollo de actividades le proporcionará ocupar su tiempo. Por lo tanto, sus espacios libres se reducen y evita la posibilidad y la oportunidad de considerar incurrir en conductas delictivas. De modo tal que la participación en actividades convencionales se constituye en factor de control (Hirschi, 1969: 15).

El cuarto y último aspecto se vincula con las **creencias**. “La teoría del control supone la existencia de un sistema de valores común a la sociedad o grupo.” (Hirschi, 1969: 16). El sistema de valores que orienta a las personas a lo largo de su vida, donde aquellos que lo internalizan le dan cumplimiento. Estas creencias se encuentran ligadas a valores transmitidos por la familia y los agentes de la socialización secundaria.

El cumplimiento de estas creencias, daría cuenta de un despliegue de conductas convencionales unido a un sistema de valores compartidos que no necesariamente en la cotidianidad se da con plena correspondencia. El significado y la eficacia que adquieren las creencias en la vida de cada sujeto responde a cómo éstos se apropian de aquellos valores recibidos. Este sistema de creencias, aprobado socialmente, requiere de un refuerzo constante para no cometer infracciones, ya sea por temor a la ley o por saber que ese comportamiento está mal (Vázquez González, 2003: 30).

Para Hirschi, existen dos sistemas de control convencionales: uno de ellos es la familia y el otro la escuela. Al vincularse el niño con sus padres y donde el sostén está dado por el cariño y el afecto, estos se constituyen en fortalecedores del sistema de creencias y en verdaderos factores de control que contribuyen al freno inhibitorio de la conducta desviada o transgresora (Vázquez González, 2003: 31).

5.4 Contexto: Los hijos de la crisis socioeconómica y política de la Argentina

Es preciso destacar que a nivel latinoamericano la noción de desarrollo estuvo ligada a la igualdad y justicia de buena parte del siglo pasado siendo la cuestión social, los problemas de la cohesión social. Si bien su respuesta de asalarización y las políticas de protección al trabajo y redistributivas trajo consecuencias como luchas por el poder y la distribución de la riqueza, provocando la incorporación social de amplias capas de la población a través del trabajo estos a su vez provocaron “vivir para el trabajo” donde el precio del mismo implicaba la pérdida de su libertad y su alienación.

Para comprender la historia de los adolescentes reiterantes en la conducta delictiva, de este trabajo de investigación, es necesario situar el contexto socioeconómico y político en el que fueron desarrollándose y creciendo en situación de desventaja y vulnerabilidad. La reconstrucción de este contexto no es una sucesión cronológica y detallada de los procesos histórico-políticos, sino que se toman aquellos datos ilustrativos que hacen a la realidad de esta generación y de sus padres.

El gobierno a cargo de Raúl Alfonsín deja el poder a fines de los 80, bajo una fuerte crisis económica que desató un quiebre político ya que depuso su mandato antes de término. Se enfrentó a las graves secuelas de la represión y a una situación económica desastrosa y la desocupación creciente.

En 1989 Carlos Menem intentó resolver la situación de banca rota, hiperinflación, recesión, con una serie de medidas económicas. La desregulación, las privatizaciones, la apertura comercial y financiera, la redefinición del papel del Estado, serían los medios con los que se alcanzaría “la gran transformación”, este plan permitió legitimar al gobierno y lograr una estabilidad política y económica sin precedentes (Argumedo, 2004).

Sin embargo, se sumó la desocupación, la subocupación, la caída del salario, la pérdida de derechos laborales y el quiebre de los servicios sociales, que provocaron mayor desigualdad e inequidad social y empeoraron las condiciones de vida ya existentes.

La desregulación y el achicamiento del Estado por medio de la transferencia de sus empresas y servicios a manos privadas o a gobiernos provinciales o municipales afectaron a toda la población, debido a que las habilidades manuales, conocimientos y oficios fueron desapareciendo.

En ese momento histórico, la política social argentina no fue consecuente con los cambios económicos y sociales vividos en el país. No tuvo la capacidad de estructurarse sobre el concepto de ciudadanía, ni en un real proceso de construcción de la misma (Kaminsky, G. (2007).

Estos jóvenes, nacieron en una época de violencia, de saqueos y de desesperanza. Sus padres se vieron afectados en muchos aspectos, pero más en lo que se refiere a la supervisión de sus hijos, ya que no podían dedicarles el tiempo necesario por la situación crítica imperante. Su crecimiento y desarrollo se dio en un contexto de políticas de ajuste que repercutieron en el acceso a determinados bienes y servicios, como así también el goce de garantías y derechos.

Estos jóvenes iniciaron su escolarización al promulgarse la Ley Federal de Educación N° 24.195, que entre otras reformas promovía la extensión de obligatoriedad de los alumnos hasta los 14 años de edad, a fines de planificar una educación más inclusiva. Pero en la implementación no estaban aseguradas las condiciones mínimas que permitieran contener a jóvenes con carencias vinculadas a la supervisión y control de adultos durante su proceso educativo y en ocasiones agravadas por un déficit alimentario.

Estas circunstancias se agravaron por la falta de habilidades y de normas de convivencia mínima esperada en muchos niños en edad de crecimiento. Frente a esta situación la escuela cumpliría con esta socialización primaria y además con su tarea educadora. Se le delegó el rol

de contener a niños, adolescentes y jóvenes por medio de políticas que no aseguraron la captación y permanencia de estos en el sistema educativo. Tampoco pudieron frenar los niveles de repitencia, desgranamiento y abandono escolar (Isla y Miguez, 2003).

A fines del período menemista, el panorama del país era abrumador porque se esperaba su estallido, el cual se advirtió durante el gobierno de Fernando De la Rúa. En diciembre del 2001, el país manifestó, en lo económico, en lo social y en lo político, la gravedad de una crisis, cuya gestación se produjo en la década del 90.

Se produce el incremento de la pobreza, como resultado de la combinación de tres factores: aumento sostenido del desempleo, el consecuente congelamiento de los salarios y desde diciembre del 2001 la suba de precios, en especial, los alimentos. La nueva cuestión social traía aparejada la exclusión, una nueva manera de llamar a la pobreza. Entre los excluidos se contaban aquellos que quedaban fuera de las leyes del mercado. Las expresiones de quienes estaban bajo la línea de pobreza, se hicieron sentir en sus reclamos por mayor asistencia de parte del Estado (Quiroga, 2008).

Frente a esta perspectiva social, el Estado respondió con el aumento de Planes Sociales, tales como Jefes y Jefas de Hogar y la entrega de tickets, de alimentos y de bienes básicos, siendo estos insuficientes para lograr disminuir la pobreza y además porque las medidas tomadas fueron de corte netamente asistencialista (Quiroga, 2008).

Los programas sociales no lograron ser pasaportes a las oportunidades sociales, económicas y culturales, parecían ir al encuentro de aquellos que no podían despegar de su “lugar” de exclusión (Duschatzky, 2000: 16). Porque “sus “condiciones de vida” no se traducen en indicadores desde donde se establecen los criterios para acceder a determinados programas y proyectos focalizados, pero a la vez, el mercado como eje estructurador de inclusión tampoco resuelve sus necesidades insatisfechas” (Cazzaniga, 2007: 124). Los padres de los jóvenes fueron parte de este tipo

de respuesta que no logro incorporarlos al goce pleno de sus derechos como ciudadanos.

A la privación de bienes y de derechos básicos de quienes menos tienen crece la frustración frente al ostentoso espectáculo de la concentración de la riqueza. Los destinatarios de programas sociales vieron pasar el “mundo” pero no circulan por él. Convertirse en beneficiarios no supone franquear las distancias que los separan de los “otros” (Duschatzky, 2000: 16).

Los destinatarios de los programas sociales, vulnerados sociales o actores en riesgo social, no pueden integrar la red social porque el mismo Estado los ha habría incapacitado colocándolos, ya no en el margen sino fuera de la sociedad, están excluidos. A este proceso se le suceden hechos conflictivos que agudizaron y acrecentaron los problemas sociales ya existentes, vinculados a las adicciones, a la violencia familiar, a la deserción escolar, al trabajo y la desnutrición infantil y a la delincuencia juvenil (Salazar, 2012)

En este período, el conjunto de la sociedad se vio afectada por la pérdida de la estructura de la vida en torno al trabajo, y por la creciente incapacidad del Estado de cumplir su papel integrador. Se observaron las crecientes formas de transgresión a las instituciones públicas, y se visibilizó la crisis de representatividad de partidos políticos y sindicatos, evidenciando la obturación de los canales de expresión de demandas de importantes sectores de la población. Estos sectores sufrieron profundas alteraciones de sus identidades tradicionales. La ruptura de esas identidades afectaría los lazos sociales, dando lugar a procesos de fragmentación social perjudicando las formas de sociabilidad y favoreciendo el surgimiento de la violencia.

Esas transformaciones operadas en el interior de la sociedad dan cuenta de la “nueva cuestión social” y conforman su estructura. La problemática social emergente se caracteriza por la ruptura del modo histórico de integración. Esto significa una marcada división social, los que acceden a la inclusión por posiciones ventajosas en la estructura frente a los que no acceden por encontrarse en estado de precariedad (Cazzaniga,

2007: 123). Es por eso que la cuestión social presente requiere como respuesta la construcción de nuevas alianzas donde los actores sean protagonistas activos de su ciudadanía para comprender las nuevas configuraciones que adquiere la dinámica de la sociedad y sus instituciones (Cazzaniga, 2007: 112).

El conjunto social propuso y propone cambios y políticas que no logran dar respuestas o soluciones contundentes a las problemáticas emergentes. Aquellas prácticas y discursos contradictorios debilitan el lazo social y se agrava por la incertidumbre que se instala.

Una generación cercada por la reproducción de su propia pobreza, generando graves consecuencias, no sólo individuales, sino también sociales. De esta manera, estos niños y adolescentes tenían su pronóstico de vida anunciado. Crecieron con una educación endeble, sin entrenamiento laboral, en un ambiente que no estimuló el respeto por las normas de convivencia, sin ideales, ni esperanza de progreso.

Igualmente fue una etapa donde la violencia se instalaba en la conciencia colectiva de la población argentina y, además, podía rastrearse en la emergencia de nuevas prácticas y hábitos que afectaban predominantemente a los sectores de menores ingresos (Isla & Miguez, 2003. p.1). Esta violencia delictiva se cristalizó en los hechos que infringieron las leyes constitutivas del Estado y la sociedad. La violencia delictiva no puede entenderse desvinculada de los procesos políticos, ni económicos, ni culturales que, a su vez, contienen sus formas interrelacionadas de violencia (Isla & Miguez, 2003. p.3). El incremento de los niveles de transgresión se vinculaba con los procesos de crecimiento del desempleo, empobrecimiento y marginación que comenzaron a evidenciarse profundamente en los años noventa.

Para un importante sector de la población, la violencia es la expresión de la incapacidad de restablecer alianzas y acuerdos, pero también se cree que, además de ser producto de la reducción de los consensos sociales mínimos, la violencia podía cumplir un rol constructivo, en tanto se pudiera convocar a distintos actores de la sociedad para

contribuir a la reconstrucción de los lazos sociales a partir de generar medidas tendientes a disminuir y eliminar la violencia (Isla & Miguez, 2003, p. 4).

La violencia delictiva habla de una nueva manera de expresión de protestas y denuncias que intentan dar cuenta de la incapacidad de los sujetos para restablecer el lazo social y la fragmentación de la sociedad o bien, el pánico a la violencia delictiva podría actuar como catalizador de un conjunto de temores vinculados a la pérdida de seguridad en diversos planos de la vida (el empleo, la familia, la salud, el retiro de las garantías estatales).” (Isla & Miguez, 2003, p. 7).

A este fenómeno de ruptura social, se añade la percepción y alarma ante el delito. Estos elementos coinciden con la realidad socioeconómica y política desde mediados del noventa, verificando un acelerado crecimiento, no sólo en Argentina sino también en América Latina (Kaminsky, Gregorio y otros, 2007). Los medios masivos de comunicación han contribuido a instalar discursos que magnifican los riesgos y que tienden a promocionar una sensación de inseguridad provocando en la población ansiedad y temor. A partir de esta situación, los dirigentes políticos tienden a implementar políticas de seguridad represiva y restrictiva de las libertades, como forma de acallar el clamor de las víctimas.

En general, para reducir los delitos a niveles aceptables no basta con la justicia penal, se requiere también de justicia social y redistribución de la riqueza, en el marco de políticas inclusivas que atiendan a la diversidad y a las necesidades reales de quienes demandan al Estado ser considerados ciudadanos y portadores de derechos.

5.5 Jóvenes transgresores de la Ley Penal

Según la Convención de los Derechos del Niño, todo niño/a será considerado como tal desde su nacimiento hasta sus 18 años y según la Ley 6354, será imputable todo/a niño/a mayor de 16 años al momento de la

comisión de un hecho tipificado como delito en el Código Penal que por su gravedad implique medida de privación de libertad.

En el lenguaje de las instituciones, los/las jóvenes dan cuenta de su presencia y trayectoria personal a partir de legajos, historias clínicas, prontuarios o sujetos de programas diversos. La noción del menor como legajo, según la derivación institucional que tenga, pone en juego la concepción del sujeto que será tratado como niño o menor. En el relato social, el tema del robo surge condicionado y ligado al término “menor”. Un niño que roba expresa un síntoma, evidencia un estado con su conducta y promueve la acción de la consulta terapéutica, pero si un “menor” realiza la misma acción, su conducta es inherente a su condición y produce la activación de determinadas acciones del Estado.

Los jóvenes estudiados, nacieron y crecieron con el retorno y consolidación del sistema democrático argentino, y así mismo con los valores de su tiempo, la posmodernidad. Quienes transitan su adolescencia, nacieron en la primera etapa del gobierno de Menem, y observaron en sus 13 o 15 años que la democracia no respondía a sus necesidades de salud y educación, de alimentación y vivienda, entre otros. Teniendo en cuenta el impacto del momento histórico-social, se denominará “jóvenes transgresores de la ley penal” a los adolescentes del grupo estudiado de esta investigación, como lo contempla el marco legal vigente (Ley 6354).

Estos/as jóvenes, víctimas de un sistema que excluye por múltiples razones e identidades, son nuevos sujetos sociales en gestación, que se presentan en el escenario de lo público junto a otros actores y hacen oír su voz y sus demandas, a partir de la transgresión progresiva de las normas.

Es así que la Argentina vive un “no-despertar-aún” con respecto a la construcción de la ciudadanía, pudiendo vislumbrarse las demandas de la comunidad, en cuanto al cumplimiento efectivo de los derechos. Esta situación genera un estado de paradoja en el comportamiento de los sujetos, por un lado se constituyen en titulares de derecho, contemplando su universalización y por otro lado, intentan restringir el goce a quienes

protagonizan un proceso de exclusión social o son infractores de las leyes (Salazar, 2012).

A todos les corresponde por naturaleza la titularidad de los derechos, su universalidad da cuenta de que no existe distinción alguna. Pero a su vez, estos derechos se ven garantizados para algunos sujetos y para otros no. Esto se debe a que prima una accesibilidad desigual o restringida para el goce de los mismos, que hace que algunos no participen o lo hagan bajo condiciones desfavorables. ¿Existe un cuestionamiento real sobre la igualdad de los derechos? ¿Es evidente la desigualdad de acceso? Queda librado para el conjunto de los actores sociales el tema de la apariencia del goce de los derechos. A modo de ejemplo, se puede visualizar el derecho a la educación, frente a esto, ¿todos adquieren las mismas competencias para desenvolverse en el mercado laboral?

Ante estos interrogantes, se considera que la titularidad de los derechos ciudadanos se adquiere gradualmente con la edad, depende de la posición de los sujetos en el campo, y por lo tanto, reconoce en su determinación la influencia de las estructuras sociales de la desigualdad, tales como la clase social, la formación académica y cultural, el nivel educativo, la inserción laboral, el género, el lugar de residencia, entre otras particularidades. Su accionar está condicionado por los sectores sociales de pertenencia. Por lo cual, estos postulados aún se mantienen en lo discursivo, aunque en la práctica todavía se producen contradicciones importantes. Se suma a esto, la necesidad de garantizar y promover la conversión de los llamados “menores en riesgo” en “niñas y niños sujetos de derecho”, a modo de iniciar el proceso de garantía de los derechos del niño/a y adolescente. (Salazar, 2012)

La pertenencia a diferentes sectores sociales condiciona el acceso a la titularidad de los derechos. De esta manera se genera la desigualdad ante el Estado de Derecho y por lo tanto la inequidad de oportunidades de unos sujetos sobre otros. Los/las sujetos menores de 18 años de edad, que se encuentren en los márgenes de la construcción ciudadana y en situación de

transgresión de las normas o contradicción de las mismas son los que se denominan “jóvenes transgresores de la ley penal”.

5.6 Revisión de estudios que analizan la relación directa entre los indicadores socioeconómicos y los problemas de desarrollo adolescente (Guillamón, 2003)

Cuadro Nª 4

RESULTADOS DE INTERÉS	ESTUDIOS
PROBLEMAS DE INTERNALIZACION	Kim (2000)
El estatus económico bajo y la baja implicación emocional se relaciona con una baja autoestima y pocas aspiraciones académicas	
Bajos ingresos familiares se relacionan con depresión y ansiedad.	Costello, Keeler y Angold (2001)
Relación positiva entre nivel educativo de los padres y autoestima del menor.	Axinn, Duncan y Thorton (1997)
El bajo nivel educativo y la ocupación laboral de los padres se relaciona con trastornos del humor y la ansiedad y trastornos de personalidad en los menores.	Jonson, Cohen, Dohrenwend, Link y Brook(1999)
Evidencias de la relación entre ingresos familiares y trastornos de personalidad en los adolescentes.	
El desempleo se relaciona con problemas de ansiedad en adolescentes de 16 a 18 años.	Fergusson, Horwood y Lynskey (1997)

Un bajo nivel educativo de los padres y Goodman (1999)
bajos ingresos familiares se relaciona con
la depresión adolescente. Entre sus
resultados, hallan una correlación negativa
entre los bajos ingresos familiares y los
intentos de suicidio de los adolescentes.

El bajo nivel educativo de la madre se McMunn, Nazroo, Marmot, Boreham y
relaciona con los problemas psicológicos Goodman (2001)
en niños y adolescentes

El Sistema Socioeconómico bajo se Larsson y Frisk (1999)
relaciona con mayores problemas
emocionales.

PROBLEMAS DE EXTERNALIZACIÓN Costello, Keeler y Angold (2001)

Bajos ingresos familiares se relaciona con el
negativismo desafiante y trastornos de
conducta de los menores.

El desempleo de los padres se relaciona con Fergusson, Horwood y Lynskey
el abuso de sustancias en adolescentes de (1997)
16 a 18 años.

El nivel educativo, ocupación y nivel de Jonson, Cohen, Dohrenwend, Link y
ingresos bajo se relaciona con trastornos de Brook (1999)
comportamiento en adolescentes

El Sistema Socioeconómico bajo se Larsson y Frisk (1999)
relaciona con mayores problemas de

comportamiento y el Sistema Socioeconómico medio con mayor competencia social.

Esta revisión pone de manifiesto que es el ingreso familiar, el indicador más estudiado y asociado a problemas internos y externos en la vida del adolescente, mientras que el menos analizado hasta ahora, el hacinamiento familiar, se ha asociado a problemas de ajuste externo. Los resultados en relación con la estructura familiar (familias monoparentales y biparentales) son contradictorios.

A raíz de su análisis, Guillamón (2003), afirma que los distintos indicadores socioeconómicos tienen efectos diferentes sobre el desarrollo adolescente. Asimismo, el nivel socioeconómico se ha relacionado con problemas externos, y el nivel educativo de los padres se ha considerado un importante predictor del desarrollo cognitivo y del rendimiento escolar del niño, y también se ha vinculado a los problemas externos e internos. Sin embargo, los resultados en torno a la relación que guarda la ocupación laboral de los padres y el desajuste adolescente, no son muy consistentes, ya que mientras algunos estudios no hallan relación entre ellos (Goodman, 1999), otros consideran que influye más en el desarrollo adolescente, que el propio nivel educativo de los padres (Greenberg, Lengua, Coie, Pinderhuges y The Conduct Problems Prevention Research Group, 1999).

Durante la adolescencia inicial, los chicos y chicas de familias provenientes de entornos considerados "de riesgo", bien por ser usuarios de los servicios sociales o que reciben algún tipo de apoyo educativo, comparten con los adolescentes de su entorno estilos de vida relativamente saludables, pero presentan dificultades de socialización, falta de apoyo y supervisión parental para desarrollar su propia autonomía, desajuste escolar, insatisfacción con sus relaciones sociales y dificultades para resistir la presión del grupo.

En conjunto, podríamos decir que los adolescentes de contextos familiares en situación de riesgo psicosocial, si bien pueden compartir con los adolescentes de su entorno, estilos de vida relativamente saludables, se

caracterizan por presentar dificultades de socialización, falta de apoyo y supervisión parental para desarrollar su propia autonomía, desajuste escolar, insatisfacción con sus relaciones sociales y dificultades para resistir la presión del grupo.

La falta de disponibilidad y accesibilidad parental (frecuentemente asociadas a la falta de supervisión familiar) y la dificultad para resistir la presión de los iguales parecen estar relacionadas con la tendencia a realizar conductas de riesgo (Dishion, Patterson, Stoolmiller y Skinner, 1991). Dichas conductas los van alejando de los iguales adaptados y de los requisitos de rendimiento exigidos en la escuela, lo que a su vez consolida su aislamiento social respecto a los compañeros de clase y el progresivo alejamiento de la vida escolar.

Estos adolescentes más adelante se relacionan con iguales conflictivos y ganan estatus social al servir de modelo de comportamiento adulto (fumar, beber, tener relaciones sexuales) para los otros adolescentes adaptados, lo que refuerza más aún la realización de conductas de riesgo o de carácter antisocial (Moffitt, 1997). Además suelen presentar, con mayor frecuencia que los normativos, problemas internos relacionados con la sintomatología ansiosa-depresiva, problemas de autoestima, falta de empatía, problemas de ajuste externo relacionados con comportamientos delictivos o conductas antisociales, peores resultados escolares y mayores probabilidades de padecer trastornos de personalidad (e.g. el trastorno límite de personalidad) y de consumir sustancias tóxicas con asiduidad (tabaco, alcohol y drogas), mayor absentismo escolar, y además, no muestran sentirse satisfechos con el contexto escolar. Además, los chicos y chicas de estos contextos son más propensos a presentar problemas de comportamientos que otros compañeros desde los primeros años, por eso es más probable que presenten más problemas de conducta durante la adolescencia.

Por todo ello, es muy probable que la realización de conductas de riesgo, no sea en estos adolescentes una señal transitoria de búsqueda de identidad y autonomía, sino que se convierta en un modo estable de manejar su ansiedad, frustración y anticipación del fracaso o de evadirse ante situaciones estresantes como las dificultades escolares, los problemas con

los padres, accidentes, enfermedades o ruptura con personas íntimas (Basabe y Páez, 1992).

La facilidad de participación en culturas de trasgresión y evasión, junto con las escasas oportunidades de gratificaciones y opciones de relevancia social constructiva, aumentan la probabilidad de que, en estos grupos de adolescentes, dichas conductas de riesgo sean muy extremas y puedan estabilizarse como patrón comportamental en la transición a la vida adulta.

CAPÍTULO VI

CAPÍTULO VI

6.1 La teoría de las representaciones sociales (RS). Orígenes de la teoría

En 1961, tras diez años de investigaciones empíricas y de elaboraciones teóricas, Serge Moscovici publicó su tesis doctoral “La psychanalyse, son image et son public”. Aunque el psicoanálisis era el principio organizador de la obra, el contenido de la misma no se dirigía a la comprensión del psicoanálisis, sino al entendimiento de la naturaleza del pensamiento social. Así:

“Su propósito era mostrar cómo una nueva teoría científica o política es difundida en una cultura determinada, cómo es transformada durante este proceso y cómo cambia a su vez la visión que la gente tiene de sí misma y del mundo en que vive.”
(Farr, 1986: 497).

Es a partir de esta obra que Moscovici esboza la teoría de las RS. Para Elejabarrieta (1991) las representaciones sociales están basadas principalmente sobre tres enclaves históricos, que comienza por las “representaciones colectivas” de Durkheim, pasa por la “psicología del sentido común o ingenua” de Heider y finaliza con el concepto de “construcción social de la realidad” de Berger y Luckman. Sin desconocer, como señala Araya Umaña (2007), la influencia de otras teorías o conceptos sobre los que se asienta la teoría de las RS, entre los que menciona a “Lévy-Bruhl y su estudio sobre las funciones mentales en sociedades primitivas; J. Piaget y sus estudios sobre la representación del mundo en los y las niñas y las teorías de S. Freud sobre sexualidad infantil” (Araya Umaña, 2007: 20).

6.2 Las representaciones colectivas de Emile Durkheim

Emile Durkheim es el pionero de la noción de representaciones, al elaborar originariamente el concepto de “*representaciones colectivas*”. Las mismas se refieren a categorías abstractas que son producidas colectivamente y que forman el bagaje cultural de una sociedad, que se imponen a las personas como una fuerza constrictiva, como producciones mentales sociales, especie de “ideación colectiva” estables e impersonales (Elejabarrieta, 1991). A partir de ellas se construirán las representaciones individuales como expresión individualizada y adaptada de las colectivas a las características particulares de los individuos.

Si bien se dice que es este el concepto de donde breva Moscovici para elaborar su teoría de las representaciones sociales, debe marcarse importantes diferencias conceptuales. Así, de acuerdo a Araya Umaña (2007) y a Elejabarrieta (1991), las representaciones colectivas son concebidas como formas de conciencia que la sociedad impone al individuo. Este determinismo sociológico de Durkheim es uno de los desacuerdos fundamentales de Moscovici, ya que para éste la sociedad no aparece como algo impuesto o como una fuerza externa al individuo y por lo tanto las RS no son determinadas sólo por hechos sociales externos al sujeto. Por otro lado, las representaciones de Durkheim implican una reproducción de la idea social en tanto que las RS son concebidas como una elaboración, una construcción de carácter social.

6.3 Los aportes de Heider

La psicología del sentido común o ingenua, desarrollada por F. Heider en 1958, propone descubrir cómo los seres humanos perciben y explican el comportamiento propio y el de los demás en situaciones de la vida cotidiana. Expone cómo la gente trata de desarrollar una concepción ordenada y coherente de su medio y construye así una psicología ingenua como elemento explicativo básico de la conducta social y de las relaciones

interpersonales. Heider muestra al pensamiento y el conocimiento cotidiano como fundamental e importante en la determinación del comportamiento, en oposición a los prejuicios de la existencia de un pensamiento ignorante.

Araya Umaña (2007) señala que esta concepción heideriana ejerció influencia en Moscovici, sobre todo en la idea que las RS implican un pensamiento social fundado en la vida cotidiana de las personas. También lo sostiene Elejabarrieta (1991) quien expresa que la psicología ingenua es una psicología intraindividual que pretende dar cuenta del comportamiento social y en el mismo sentido Moscovici al proponer la noción de las RS expresa una forma específica de pensamiento social que tiene su origen en la vida cotidiana.

6.4 La construcción social de la realidad de Berger y Luckman

Estos autores parten del supuesto que la realidad se construye en la vida cotidiana y la sociología del conocimiento debe estudiar los procesos por medio de los cuales se genera el conocimiento. Desde esta teoría la realidad se presenta como un mundo intersubjetivo, un mundo compartido con otros, así, en la vida cotidiana no puedo existir sin interactuar y comunicarme continuamente con otros.

Elejabarrieta (1991) considera que si bien los planteamientos iniciales de Moscovici ya reflejaban nociones derivadas de las teorías constructivistas, es en su obra en 1976 cuando introduce las aportaciones teóricas de los estudios de Berger y Luckman expuestos en 1967 en “La construcción social de la realidad” contribuyendo con tres elementos fundamentales a su propuesta. Ellos son:

“- El carácter generativo y constructivo que tiene el conocimiento en la vida cotidiana. Es decir, que nuestro conocimiento más que ser reproductor de algo preexistente, es

producido de forma inmanente en relación con los objetos sociales que conocemos.

- Que la naturaleza de esa generación y construcción es social, esto es, que pasa por la comunicación y la interacción entre individuos, grupos e instituciones.

- La importancia del lenguaje y la comunicación como mecanismos en los que se transmite y crea la realidad, por una parte y como marco en que la realidad adquiere sentido, por otra.”
(Elejabarrieta 1991: 259).

Para este autor estos conceptos aportaron significativamente a la teoría de las RS, remarcando el carácter de elaboración o producción, y no de reproducción, de los significados en la vida social.

A partir de estas contribuciones es que Moscovici establece la teoría de las representaciones sociales como la base de un nuevo tipo específico de conocimiento que muestra como la gente piensa y organiza su vida cotidiana tanto privada como la social, lo que es relevante al permitir hacer inteligible un objeto social elaborado por un grupo o comunidad, cimentado en un punto de vista psicosocial.

La teoría de las RS planteada en 1961 tuvo, inicialmente, baja incidencia excepto para algunos autores franceses, hasta los años 80 en que comienzan a generalizarse los estudios sobre representaciones sociales y a surgir nuevos aportes que enriquecen la teoría.

6.5 ¿Qué son las representaciones sociales?

A partir de que Moscovici aporta el concepto de RS se ha pasado de la elaboración del mismo a un desarrollo de la teoría que ha permeado las ciencias sociales porque constituye una nueva unidad de enfoque que

unifica e integra lo individual y lo colectivo, lo simbólico y lo social, el pensamiento y la acción.

Desde este autor la teoría muestra la génesis de las ideas y la transformación de las mismas en conocimiento cotidiano, cómo se transforma el conocimiento científico en conocimiento cotidiano o de sentido común. Y desde allí tiene una importante incidencia en los procesos de difusión y asimilación de los nuevos conocimientos, la configuración de las identidades individuales y colectivas, la orientación de conductas, la expresión de los grupos y las transformaciones sociales. Son *“sistemas cognitivos que poseen una lógica y un lenguaje particulares (...) de “teorías”, de “ciencias” sui generis, destinadas a descubrir la realidad y ordenarla”*, con un fuerte componente social que permite a los sujetos *“orientarse en su entorno social y material, y dominarlo”* (Moscovici, 1969, citado por Farr, 1984: 496- 497).

De acuerdo a Perez Rubio (2006) desde lo epistemológico Moscovici ubica a la teoría de las RS en una posición opuesta al positivismo, privilegiando el análisis de los fenómenos psicológicos, la incidencia de los factores de orden colectivo o social y el estudio de los significados que los sujetos brindan a su entorno.

Siguiendo a Abric (2001), la RS es un fenómeno social y procesual a partir del que los individuos crean imágenes que tienen por principal función presentar como familiar aquello que es desconocido o no habitual, permitiendo la posibilidad de interpretación del entorno y de comprensión de la realidad, dando sentido a las conductas, posibilitando los procesos de adaptación.

Así, cuando las personas hacen referencia a los objetos sociales, los clasifican, los explican y, además, los evalúan, es porque tienen una representación social de ese objeto. Esto significa, como lo señala Jodelet (1986), que representar es hacer un equivalente, pero no en el sentido de una equivalencia fotográfica sino que, un objeto se representa cuando está

mediado por una figura, hay una construcción. Y es sólo en esta condición que emerge la representación y el contenido correspondiente.

Por lo tanto las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las RS sintetizan dichas explicaciones y, en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común.

De esta manera, para Jodelet (1986) las RS están definidas por un contenido (informaciones, opiniones, actitudes, imágenes) que se relaciona con un objeto y que corresponde a un sujeto que ocupa un lugar específico en la sociedad, la cultura, la economía. Aparecen como esquemas de conocimiento compartidos acerca de "objetos sociales" que adquieren así una tipicidad. Son elaboraciones del "sentido común", de la experiencia cotidiana que orientan la conducta de las personas de un grupo social (por ejemplo, existe una representación social de lo que es el sida, de lo que es la escuela y esto predispone conductas). Se construyen en relación a roles concretos (ser padre, ser alumno, ser docente), de estados de la vida (infancia, adolescencia, vejez) de situaciones que afectan a las personas (un desocupado, un enfermo de cáncer, marginación, carencias).

Así, encontramos una síntesis de estas ideas y conceptos en lo que Jodelet (1986) propone como definición general:

“El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados.

En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social.

Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.

La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás” (Jodelet, 1984: 474 - 475).

A partir de esta concepción, la autora destaca que la representación es la representante mental de un objeto, permite hacer presente en la mente ese objeto ausente que se trae simbólicamente ya que no es un duplicado del mismo sino una construcción mediada por lo social, destacando las siguientes características del hecho de representar:

- “- Siempre es la representación de un objeto;*
- Tienen un carácter de imagen y la propiedad de poder intercambiar lo sensible y la idea, la percepción y el concepto;*
- Tiene un carácter simbólico y significante;*
- Tiene un carácter constructivo;*
- Tiene un carácter autónomo y creativo.*

(...) la representación siempre conlleva algo social: las categorías que la estructuran y expresan, categorías tomadas de un fondo común de cultura (...) Estas categorías son categorías del lenguaje” (Jodelet, 1984: 478).

Por otra parte, Abric (2001) en concordancia con lo planteado pero desde una mirada en la que la RS es planteada como un caso de cognición y construcción social y con una organización definida y significativa, caracteriza a las RS como sistemas sociocognitivos y contextualizado y las define:

“(...) como una visión funcional del mundo que permite al individuo o al grupo conferir sentido a sus conductas y entender la realidad mediante su propio sistema de referencias y adaptar y definir de este modo un lugar para sí. (...) Es a la vez producto y proceso de una actividad mental por la que un individuo o un grupo reconstituye la realidad que enfrenta y le atribuye una significación específica” (Abric, 2001: 13).

Por lo tanto, desde la perspectiva de este autor las RS son construcciones, fenómenos sociocognitivos, organizaciones significantes y estructuradas desde contextos y circunstancias concretas e inmediatas que interaccionan con factores generales como lo ideológico, el contexto social, lugar que ocupa el individuo o el grupo en la sociedad; y que aparecen como orientadoras de acciones, conductas, relaciones sociales y determinantes de anticipaciones y expectativas, como principios generadores de toma de posición, ligados a inserciones sociales. Su significación está determinada y formulada por un contexto discursivo (son las producciones discursivas las que permiten conocer la representación) y el contexto social (anclada en significaciones más amplias y generales del campo social).

Conceptos coincidente con los de Flament quien plantea *“que una representación social es un conjunto organizado de cogniciones relativas a un objeto, compartidas por los miembros de una población homogénea en relación con ese objeto” (Flament, 2001: 33).*

Entonces, el análisis y la comprensión de las RS, a través de las cuales se reconstruye e interpela la realidad, es fundamental para entender y buscar explicaciones a problemáticas como las del ámbito educativo.

6.6 Utilidad y funciones de las RS

Si bien en la definición queda claro el sentido e importancia de indagar sobre las RS, es necesario profundizar sobre la utilidad y funciones de las mismas en la dinámica social.

Así, se destaca que, en general, permiten superar el individualismo y la descripción centrada en el estudio de comportamiento o la opinión. Reintroducir la idea de una racionalidad propia del pensamiento social. Dar un peso constitutivo a los sistemas de relaciones reales y simbólicas en cada grupo.

Por ello las RS se presentan como:

“(...) una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Y correlativamente, la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen.”
(Jodelet, 1986: 473).

Respecto a las funciones específicas de las RS, Abric (2001) señala que las mismas tienen en las prácticas y en la dinámica de las relaciones sociales cuatro funciones fundamentales:

1. *“Funciones de saber: permiten entender y explicar la realidad”* (Abric, 2001, p.15). Aparecen como marcos de referencia común que permiten la transferencia y propagación de un saber ingenuo. Facilitan a las personas describir, explicar la realidad y comunicarla, alcanzar conocimientos que integran como referentes y que facilitan la comprensión de la misma desde sus valores y sistemas cognitivos. Desde allí permite la comunicación y el intercambio social. Así, las representaciones que los

alumnos tendrían de la Escuela aparecería desde el marco referencial que el grupo y la sociedad construye y transmite sobre la misma, lo que permitiría describirlas, explicarlas y comunicarlas. Por otro lado, conocer los componentes y organización de dicha representación facilitaría indagar sobre los valores y sistemas cognitivos que la sostienen.

2. *“Funciones identitarias: definen la identidad y permiten la salvaguarda de la especificidad de los grupos”* (Abric, 2001, p.15). Las RS posibilitan definir en el individuo y en el grupo, una identidad social con la característica de ser, para ellos, gratificante, valorada, apreciada reforzando la pertenencia y que facilita los procesos de comparación y de control social. Sitúa al grupo y a los individuos en la sociedad. Así, la representación que el alumno tiene de la Escuela, él mismo y el grupo, le daría una identidad, lo ubicaría en la sociedad y establecería los controles que desde ésta se esperan.

3. *“Funciones de orientación: conducen los comportamientos y las prácticas”* (Abric, 2001, p.16). El autor las presenta como *“sistemas de predecodificación de la realidad”* que orientan la acción desde tres factores:

- La RS tiene incidencia directa sobre la definición de la finalidad de la situación. En consecuencia determina la pertinencia de las relaciones, las prácticas, las tareas y la gestión cognitiva a adoptar. Así, por ejemplo la representación que los alumnos tienen del objeto Escuela definiría su relación, prácticas y comportamientos respecto a ella.

- La RS implica un *“sistema de anticipaciones y expectativas”* que predetermina interacciones. Actúan como filtros de información y de interpretación de la realidad volviéndola conforme a dicha representación. Por lo tanto, la representación que los alumnos tendrían de la Escuela predeterminarían sus expectativas, en consecuencia sus metas y las formas de interacción con ella. Determinar los componentes y organización de la RS de los alumnos respecto de la Escuela permitiría definir antes de la

interacción los comportamientos, expectativas y consecuencias esperables.

- La RS “es *prescriptiva de comportamientos o prácticas obligadas*”, aparece como norma, regla, definiendo lo permitido y lo que no lo es, lo aceptable y lo inaceptable, lo deseable y lo que no, en un contexto social. Por su parte, Flament (2001) explica que las prescripciones son condicionales al contexto o circunstancia aunque en el discurso de los sujetos se enuncian como incondicionales lo que tiene una importante incidencia en las prácticas sociales, apareciendo el aspecto prescriptor como lazo entre la representación y la conducta que se espera bajo ciertas condiciones. Así, en la RS que el alumno construye de la Escuela aparecerían prescripciones que definirían las conductas y prácticas de los mismos en un contexto social dado y aquellas que se considerarían y juzgarían como inadecuadas o contrarias a la prescripción. No obstante, Flament (2001) plantea que al cambiar las circunstancias o condiciones, las prácticas sociales aparecen articulando o como interface entre los prescriptores internos de la RS y las nuevas circunstancias, enunciando además que las prácticas pueden cambiar algunas prescripciones que absorben esas nuevas condiciones a los que llama prescriptores condicionales, pero existen otros que se mantienen o modifican lo menos posible a los que denomina prescriptores absolutos, que aparecen como ineludibles y que funcionarán como principios organizadores de otras prescripciones lo que definirá el tipo de representación que se presenta.

4. *“Funciones justificadoras: permiten justificar a posteriori las posturas y los comportamientos”* (Abric, 2001, p.17). Las RS actúan como anticipaciones de la situación y la interacción y, al mismo tiempo, juegan un importante papel después de la acción permitiendo la justificación y la explicación de los comportamientos en una situación concreta ante los demás sujetos, el grupo y otros grupos. Puede decirse que la RS que los alumnos tendrían de la escuela, su valoración, su utilidad, les serviría como justificación de sus prácticas, posturas y aún de sus rendimientos y como refuerzo de sus posturas frente a la escuela y a lo que ella les brinda. También, desde esta función, puede pensarse como la RS sostiene la

imagen y el papel de la Escuela ante el grupo y la sociedad en su conjunto o justifican sus adaptaciones y transformaciones.

A partir de estas funciones Abric (2001) muestra la importancia que el análisis de las mismas tiene para desentrañar la dinámica social y comprenderla, ya que las RS informan y explican la naturaleza de las relaciones de los individuos, los lazos intra e intergrupos en el contexto en el que están inmersos. De allí que se convierten en un medio importante para comprender los comportamientos y las prácticas sociales y cómo desde esas mismas prácticas se van adaptando y transformando.

6.7 Construcción de la representación: su dinámica

Las representaciones no constituyen algo estático, sino que, se configuran y construyen en situaciones de comunicación e interacción y cada vez que el individuo o el grupo debe enfrentarse a situaciones nuevas en su entorno.

Jodelet (1986) señala que Moscovici evidencia dos procesos principales que explican cómo “(...) *lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social.*” (Jodelet, 1986: 480).

Esa dinámica está dada por los procesos de objetivación y el anclaje. “*Estos dos procesos, (...) se refieren a la elaboración y funcionamiento de una representación Social, pues muestran la interdependencia entre la actividad psicológica y sus condiciones sociales de ejercicio.*” (Jodelet, 1986: 480)

La Objetivación:

Es un proceso que permite organizar, de forma particular, conocimientos, informaciones y valores referidos a un objeto. Permite transformar en imágenes lo abstracto, materializar ideas, “*Objetivizar es*

reabsorber un exceso de significados materializándolos.” (Moscovici, 1976, citado por Jodelet, 1986: 481)

Con la objetivación, al ponerse en imágenes las nociones abstractas, se da materialidad a las ideas, se hace corresponder cosas con palabras, se da cuerpo a esquemas conceptuales. Este proceso es ayudado por la experiencia cotidiana, donde la idea se cosifica, lo relacional cambia en imagen de una cosa y el concepto se transforma en el indicador de un fenómeno real.

Jodelet (1986) explica que así, procediendo por selección y descontextualización de los elementos y basándose en criterios culturales y normativos, se organiza un núcleo figurativo en el que se encuentran las informaciones claves concernientes al objeto y que reproducen, en una estructura imagen, la estructura conceptual. Este esquema o núcleo es una elaboración, en la que cada uno de los elementos adquiere para el sujeto y el grupo existencia real, transformándose no ya en elementos del pensamiento sino en elementos de la naturaleza (naturalización), pero como una construcción selectiva subordinada a un valor social, con una distorsión significativa, es decir no es pensamiento técnico o científico sino un conocimiento elaborado para servir a las necesidades, valores e intereses del grupo.

El Anclaje:

Jodelet (1986) plantea que este aspecto se refiere a la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente y a las transformaciones derivadas de este sistema. Se trata de la incorporación orgánica dentro de un pensamiento constituido.

Complementando a la objetivación, el proceso de anclaje para Perez Rubio (2006) consiste en la incorporación de nuevos elementos de saber en una red de categorías más familiares, configurándole significado y utilidad al esquema representativo. Es la inserción, enraizamiento, incorporación en lo

social de la representación y su objeto. Permite integrar la información de un objeto en un sistema de pensamiento ya establecido dándole significado y utilidad a la representación. El anclaje implica asignación de sentido e instrumentación del saber.

La dinámica en la construcción de la RS se basa en estos dos procesos articulados, así la representación objetivada, naturalizada y anclada es utilizada para interpretar, clasificar, orientar, prescribir, justificar y legitimar comportamientos.

6.8 Estructura de la representación social

De acuerdo a Moscovici, mencionado por Gilly (1984) y Pérez Rubio (2006), las representaciones sociales se estructuran sobre la base de tres dimensiones fundamentales:

Información: Conocimiento sobre el objeto social representado que posee el sujeto o grupo que elabora la representación. Abarcaría lo que “dicen” o “conocen” las personas sobre el objeto del que se requiere información.

Campo de representación: Se trata de una dimensión compleja que implica organización y jerarquización de los diferentes elementos que configuran su contenido, suponiendo siempre el elemento informativo.

Actitud: Dimensión evaluativa frente al objeto de representación. Nos muestra una orientación general (positiva o negativa). Esta dirección evaluativa es considerada como la más “primitiva”, ya que puede existir en el caso de una información reducida y de un campo de representación poco organizado. Se señala que la actitud queda integrada o subsumida como una dimensión, que aporta el componente evaluativo, de la representación social pero que no constituye un equivalente de esta.

La distinción de estas tres dimensiones en las representaciones sociales posibilita detectar o visualizar la estructura de las mismas, su incidencia evaluativa y los contenidos sobre los que se articula y a la vez permite identificar diferentes grupos sociales en términos de las diversas RS.

Por su parte, Abric (2001) coincidiendo con lo anterior pero con una mirada más práctica y estructuralista sobre las RS, plantea que están definidas por un conjunto de informaciones, creencias, actitudes y opiniones en relación al objeto representado y que a su vez estos elementos aparecen organizados y estructurados, por lo que considera que para su comprensión debe hacerse una doble identificación, por un lado el contenido de la RS (informaciones, creencias, opiniones y actitudes) y por otro su estructura u organización (campo de representación), donde los elementos de la representación son ponderados, jerarquizados y desde lo cual se revela la relación significativa existente entre ellos.

Sobre esta idea, Abric en 1976, propone la teoría del núcleo central en la que expresa que:

“(...) la organización de una representación presenta una modalidad particular, específica: no únicamente los elementos de la representación son jerarquizados sino además toda representación está organizada alrededor de un núcleo central, constituido por uno o varios elementos que dan su significación a la representación.” (Abric, 2001: 18)

Esta concepción, sostenida por Abric sobre la organización y estructuración de las RS, que parte de la dinámica de objetivación y anclaje evidenciado por Moscovici, es ampliada por otros autores como Flament (1981, 2001) y utilizadas en numerosos trabajos como los de Verges (1992), Guimelli (1988, 2001) Graca, Moreira y Caballero (2004), Mazzitelli (2007), entre otros. En el presente trabajo es tomada como referente para desentrañar la estructura de las RS de los alumnos en relación a la Escuela,

por lo que a continuación presentamos algunos de sus aspectos más destacados.

6.9 La teoría del núcleo central

6.9.1 El núcleo de la representación

“Toda representación está organizada alrededor de un núcleo central” (Abric 2001, p.20). Sobre la base de este concepto el autor evidencia que el núcleo es el que determina la organización de la representación y otorga significación a todos los demás elementos que la conforman. Por lo tanto, el núcleo como estructurante cumple dos funciones fundamentales:

- *Función generadora:* Es a partir del núcleo que los demás elementos que conforman la representación toman sentido, significación, son creados y transformados.

- *Función organizadora:* Es alrededor del núcleo que la representación se organiza. Es este el que determina las relaciones y lazos existentes entre los elementos de la representación, el núcleo aparece como *“el elemento unificador y estabilizador de la representación”* (Abric, 2001, p.21).

Entonces dos representaciones con los mismos contenidos pero organizados de distinta manera, por diferencias en la centralidad de alguno de sus elementos, son representaciones diferentes.

Además, el autor señala otras características o propiedades del núcleo. Así, aparece como el elemento más estable, garantizando la permanencia de la representación ante los cambios y evoluciones del contexto. Es el elemento más resistente al cambio. De allí que Abric (2001) indica que una transformación en el núcleo implica una transformación de toda la representación, la conformación de una nueva representación. Por eso explica que la identificación del núcleo permitirá estudios comparativos

de las representaciones de distintos grupos, de distintos contextos o de distintos momentos. Por ejemplo, pueden compararse las RS de distintos subgrupos de alumnos en relación a la Escuela (de distintos niveles o cursos, con distintos rendimientos, etc.).

Es el núcleo el que permite reconocer la representación y le da especificidad. Desde esta mirada es indispensable determinarlo, desde aspectos cuantitativos y cualitativos (frecuencias, importancias, relaciones, categorizaciones), y desde allí hacer el análisis estructural de la representación.

El núcleo puede estar formado por uno o varios elementos que aparecen jerarquizados ante los demás, otorgándoles significación. La superioridad de estos elementos encuentra su justificación, de acuerdo a Abric (2001), en la naturaleza del objeto representado, en la relación sujeto – grupo y objeto y por el sistema de valores, normativo e ideológico del contexto y del grupo. Es decir, que el núcleo tiene esencialmente un origen relacionado con la génesis de las RS, con condiciones sociológicas, ideológicas, históricas y contextuales.

Abric (2001), señala dos dimensiones del núcleo, según la naturaleza del objeto y la finalidad de la situación:

- *Una dimensión funcional:* En esta se priorizan, conformando el núcleo de la representación, los elementos más importantes con finalidad operatoria, la realización de la tarea.

- *Una dimensión normativa:* Conformando el núcleo aparece una norma, una actitud marcada, un estereotipo vinculado a situaciones socioafectivas, ideológicas, sociales y a aspectos prescriptivos.

Por otro lado, la determinación del núcleo de la representación permite, de acuerdo a Flament (2001) y sostenido por Abric (2001), conocer

el objeto mismo de la representación, ya que organiza la imagen del objeto construyéndolo. Además explica que:

“(...) el objeto de una representación social siempre es compuesto (...) Aunque el objeto de la representación social tenga una definición objetiva, (...) no hay razón alguna para que la representación social refleje fielmente esta definición objetiva.”
(Flament, 2001: 42)

Esto implica que puede haber diferencias, disonancias y hasta oposiciones entre la RS y la definición objetiva del objeto, la que puede ser totalmente ignorada por los sujetos. Estas divergencias aparecen como consecuencia de que una representación integra, para cada persona y grupo, una serie de experiencias, relaciones y discursos interpersonales o mediáticos, lo que se dice del objeto, conocimientos no científicos, etc. y que además pueden estar situados a nivel del objeto mismo o fuera de él.

Vinculados a los conceptos anteriores debe aclararse que Flamen (2001) señala que aún en poblaciones homogéneas, respecto al objeto de representación, es posible que hayan subgrupos o subpoblaciones en condiciones o circunstancias diferentes lo que puede implicar prácticas o conductas, incluido discursos, también diferentes.

6.10 Los sistemas periféricos

Al plantearse que la RS se organiza alrededor de un núcleo central se reconoce la existencia de otros elementos que no lo conforman sino que se ubican en su periferia. Abric (2001) en la teoría del núcleo central, evidencia que los elementos periféricos están directamente relacionados con ese núcleo y es el que los organiza determinando la significación de su presencia, su función, su jerarquización, ponderación y valía.

Los elementos periféricos *“(...) abarcan informaciones retenidas, seleccionadas e interpretadas, juicios formulados al respecto del objeto y su entorno, estereotipos y creencias.”* (Abric, 2001: 22) y la mayor o menor

cercanía, de estos con el núcleo, permite visualizar su importancia, significación y papel en la representación. Pues “(...) *próximos al núcleo, desempeñan un papel importante en la concreción del significado de la representación, más distantes de él ilustran, aclaran, justifican esta significación.*” (Abric, 2001: 23).

El sistema periférico desempeña un papel muy importante en la representación, ya que permite el anclaje de la misma en la realidad, reconoce las manifestaciones individualizadas, integra la experiencia cotidiana asociada al contexto inmediato y contingente en el que están inmerso los individuos de la representación y desde allí, de acuerdo a Abric (2001), cumple tres funciones básicas:

- *Función concreción:* permiten la contextualización, concretización de la representación en la realidad. “*Integran los elementos de la situación en la que la representación se produce, hablan del presente y de lo vivido del sujeto.*” (Abric, 2001: 24).

- *Función regulación:* Favorece o permite visualizar la adaptación de la representación a los cambios y evoluciones del contexto. A través de esta función se integra a la RS lo novedoso, las modificaciones del medio, como aspectos móviles frente a la estabilidad del núcleo, aún cuando aparezcan cuestionando los elementos centrales.

- *Función defensa:* Los elementos periféricos actúan protegiendo al núcleo, el que es resistente al cambio, y es a través de aquellos que se integran las contradicciones y deformaciones condicionales que si permearan al núcleo producirían una transformación de toda la representación. Por ello aparecen como defendiendo a lo central de la misma y permitiendo la manifestación de la contradicción.

Además, Abric (2001), citando a Flament, señala que la importancia del sistema periférico se asocia con que sus elementos:

▪ *“Son prescriptores de comportamientos y (...) de toma de posiciones del sujeto.”* (Abric, 2001: 25). indicando lo que es esperable o considerado normal en la conducta o lo que se dice en una situación concreta. Permitiendo definir, conducir acciones y reacciones más allá de los elementos centrales.

▪ *“Permiten una modulación personalizada de las representaciones y de las conductas que les están asociadas.”* (Abric, 2001: 25). Aún en la presencia de un mismo núcleo de la representación, el sistema periférico permite las manifestaciones individuales, comportamientos distintos resultado de circunstancias, contextos específicos como así de la apropiación particular que los sujetos hacen de la situación o condiciones determinadas.

▪ *“Los esquemas periféricos protegen en caso de necesidad al núcleo central.”* (Abric, 2001: 25). Si bien esto coincide con la función defensa ya planteada, se destaca en esta línea que Flament (2001) va más allá al referirse a los procesos que se dan cuando el núcleo se ve ante una importante amenaza o ataque, en cuyo caso los esquemas periféricos aparecen como *“esquemas extraños”* definidos como tales desde la *“(…) evocación de lo normal, la designación de elementos extranjeros, la afirmación de una contradicción entre esos dos términos, la propuesta de una racionalización que permita soportar (por un tiempo) la contradicción.”* (Flament, citado por Abric, 2001: 25). Estos esquemas extraños van a reflejar lo excepcional y hasta lo frecuente en contraposición al núcleo que refleja lo normal.

El desarrollo precedente permite entender que el funcionamiento y organización de las RS es regido por un doble sistema, el sistema central (el núcleo central) y un sistema periférico. Es desde este marco que se trabaja en la búsqueda de las representaciones que las madres de jóvenes reiterantes en la conducta delictiva, tienen sobre el rol parental ejercido.

SEGUNDA PARTE

MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO VII

Capítulo VII

7.1 Metodología utilizada

El estudio de las representaciones sociales en general se han enmarcado dentro de investigaciones de carácter cualitativo debido a los supuestos epistemológicos que sostienen el concepto –los cuales revisamos en el enfoque conceptual-, y que dicen relación con una visión intersubjetiva del mundo social, en donde priman los significados que los sujetos otorgan a los distintos objetos sociales que los rodean. Por tal motivo, el investigador está obligado a entrar en el mundo definitorio del actor para comprender su acción en su estado natural (Taylor y Bodgan, 1998).

En concordancia con dichas ideas, la metodología cualitativa ha sido definida en un amplio sentido como “...la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas; habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bodgan, 1998:20). Por ende es un modo de encarar el mundo empírico al igual que la metodología cuantitativa, pero a diferencia de la investigación cuantitativa, este tipo de investigaciones se sostienen sobre la base de que los hechos sólo se pueden interpretar adecuadamente cuando se los considera dentro de un contexto en el cual el investigador debe introducirse o “sumergirse”. En este sentido, el investigador por lo general adopta un papel personal, en vez de impersonal como sucede en el caso de la investigación cuantitativa.

Los contextos en los cuales debe sumergirse el investigador –a través del trabajo de campo-, son naturales y se apuesta por relevar las aseveraciones y/o acciones que los propios sujetos sometidos a estudio hagan sobre el tema investigado y de manera interactiva con el investigador.

Concretamente, el propósito de la investigación cualitativa es interpretar la experiencia del modo más parecido posible a cómo la sienten o la viven los propios participantes del grupo estudiado (Blaxter, Hughes y Tigh, 2005).

A los fines de esta investigación se describirán fenómenos, situaciones, contextos y eventos. Hernández Sampieri señala que los investigadores “miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En un estudio se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así (valga la redundancia) describir lo que se investiga.” (Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar, 2008: 102).

Considerando que la metodología a utilizar debe responder a cuestiones empíricas y al enfoque conceptual que argumenta la investigación estudiaremos las RS a través de producciones verbales. Para su abordaje Gilly (1986), siguiendo a Moscovici, plantea la conveniencia de usar aquellas técnicas que abarquen las tres dimensiones de las RS, es decir, la información, la actitud y el campo de representación. Esto se condice con lo que sostiene Abric (2001), aunque lo hace desde una mirada estructuralista, como dos componentes: su contenido (informaciones y actitudes) y su organización como estructura interna (el campo de representación). Por lo que el mismo autor reclama la utilización de una metodología que permita identificar los elementos constitutivos de la representación, la organización de los mismos (estudio de las relaciones entre elementos, su importancia y jerarquía) y la identificación de su núcleo central y elementos periféricos.

En este caso usaremos las **técnicas asociativas** que se cimientan sobre una expresión verbal más espontánea, menos controlada y, en consecuencia, más auténtica. De acuerdo a Abric (2001) reducen las dificultades o límites de la expresión discursiva y favorecen un más rápido acceso a los elementos que conforman el universo semántico del objeto

estudiado por el carácter espontáneo y, en consecuencia, proyectivo de la producción.

En el presente estudio utilizamos técnicas asociativas de carácter cualitativo. Para ello se utilizará el Test de evocaciones jerarquizadas (Graca, Moreira y Caballero, 2004, Mazzitelli, 2007, González, 2010, Valgañón, Briccola y Muñoz, 2012)

Esta es una técnica asociativa, cimentada en una producción de palabras o expresiones espontáneas, la que, como plantea Abric (2001, p. 59), “(...) consiste , a partir de un término inductor (o una serie de términos), en pedir al sujeto que produzca todos los términos, expresiones o adjetivos que se le presente al espíritu” que permitirá detectar, como ya adelantamos, el contenido y la estructura de la RS de un determinado grupo (Díaz Clemente, 1992; Abric, 2001; Mazzitelli, 2007; Petracci y Kornblit, 2007, González, 2010)

Abric (2001) expresa que la asociación libre tiene la característica de permitir el acceso a una producción espontánea, con una dimensión proyectiva, que al ser menos controlada y dirigida permitirá acceder, más rápido y fácilmente a los elementos que forman el universo semántico del término u objeto estudiado. Además remarca que a partir de esta metodología se puede hacer explícito elementos latentes que suelen ser enmascarados en producciones discursivas. Mostrando así una de las ventajas de la técnica de asociación frente a los métodos interrogativos o de producción de discursos.

Para remarcar los beneficios de la asociación frente a la producción discursiva, que la primera permite superar, Abric (2001) señala desventajas del discurso, citando a Grize (1981), a Legar, Florand (1985) y a Ghiglione, Matalon, Bacri (1985), marcando que este aparece como complejo, de dificultoso análisis, en el que el locutor usa su lengua natural, con reglas propias de enunciación y en el que se presenta la utilización de mecanismos psicológicos, cognitivos, sociales y controles que restan confiabilidad a los resultados. Además, la producción discursiva se encuentra condicionada por el contexto, status del interlocutor o entrevistador, naturaleza de la

intervención, etc. Por otro lado, señalan que, su análisis se hace complicado ya que frente a lo planteado obliga al uso de filtrajes de todo tipo y mayores controles señalando que igualmente siempre estará presente la subjetividad y el sesgo de quien hace la lectura del discurso.

Por otra parte se utilizará para conocer el funcionamiento familiar el Test de las Bolitas O Imágenes de las relaciones familiares (Usandivaras, 2004). Se trata de una técnica que permite el diagnóstico, pronóstico y evaluación de resultados en pequeños grupos.

Las personas realizan una tarea de en común, se le dan elementos con los que pueden crear imágenes plásticas en las que pueden observarse cómo asumen y desempeñan los distintos roles, cómo interactúan, qué tipo de comunicación establecen entre sí. Permite evaluar el grado de organización alcanzado por el grupo y su eficacia en el cumplimiento de un objetivo.

El procedimiento de validación de este instrumento se realizó en el año 1982, en una serie de investigaciones financiadas por la Foundations "Fund for Research in Psychiatry". El autor las realizó en la selección y evaluación de grupos terapéuticos de psicoterapia breve.

En la aplicación con grupos familiares se tomó el test a familias con miembros esquizofrénicos, asmáticos y sin síntomas. Se investigó también en grupos con pacientes psicóticos crónicos y en grupos de niños con problemas de aprendizaje. Asimismo también en grupos de familias sustitutas de crianza en niños vulnerados (Valgañón, 2010) y en familias con trastornos de conducta alimentaria (Valgañón, Sabah, 2012).

Esta técnica posee la ventaja de un estudio proyectivo, en tanto se puede manifestar aspectos de la conducta grupal no exclusivamente mediados por los procesos cognitivos. Por otro lado resulta más asequible para las personas con niveles de instrucción bajos, además de ser una prueba que invita al juego y la creatividad generando una situación habitualmente distendida.

7.2 Objetivos

General:

- Conocer las representaciones sociales acerca del rol parental ejercido por las madres de adolescentes reiterantes en la infracción legal y el desempeño de éstas familias en los aspectos centrales de su funcionalidad.

Específicos:

- Comprender e identificar cómo son las representaciones sociales acerca del rol parental ejercido por las progenitoras de adolescentes reiterantes en la infracción legal.
- Determinar el tipo de funcionamiento familiar en familias de adolescentes con infracciones legales reiterantes.
- Relacionar el tipo de funcionamiento familiar y la infracción legal reiterante en adolescentes.
- Relacionar el tipo de RS con el tipo de funcionamiento familiar.

Supuestos:

- Las R.S acerca del rol parental ejercido por las madres de adolescentes reiterantes en la infracción legal estaría asociada al tipo de funcionamiento familiar.
- La infracción legal reiterante en adolescentes estaría ligada al tipo de funcionamiento familiar.
- Las R.S de estas madres se asociaría al pensamiento social con el déficit en las funciones normativas y nutricias
- El déficit en las funciones parentales estaría asociada a la infracción legal reiterante en adolescentes.

7.3 Grupo de estudio

A fin de lograr los objetivos propuestos trabajamos con un grupo de estudio de setenta y ocho (78) sujetos, los cuales conformaron las veinticuatro (24) familias estudiadas y veinticuatro jóvenes reiterantes en la conducta delictiva, que se integraban en el proceso de justicia penal de menores de la Primera Circunscripción de Mendoza, a las que se les tomó el test de las bolitas y la misma cantidad para el test de evocaciones jerarquizadas que desarrollaron las madres de éstos jóvenes. Se realizó todo el proceso con el debido consentimiento de todos los involucrados.

7.4 Procedimiento de recolección

Para realizar la presente investigación se solicitó permiso a la Comisaría del Menor, institución que tiene como misión resguardar física y moralmente a los adolescentes que se alojan en esa, el tiempo que disponga la justicia penal de menores, al Tercer Juzgado Penal de Menores, organismo que cuando se encontraba de turno (quince días, luego de treinta días que está otro juzgado penal de menores), derivaba al programa de orientación educativa para padres de jóvenes infractores legales, a las madres que conformaron el grupo de estudio. El mencionado programa se lleva a cabo hace más de cuatro años, con el consentimiento y aprobación del Tercer Juzgado Penal de Menores y la Suprema Corte de Justicia de la Provincia de Mendoza.

Si bien a los encuentros de orientación podían asistir todos los progenitores derivados por el Tercer Juzgado Penal de Menores, sólo se tuvo en cuenta en este trabajo a las madres de aquellos adolescentes que tenían más de dos (2) infracciones legales. Es decir, se trabajó con aquellas mamás cuyos hijos poseían más de dos entradas a comisaría del menor como así también expediente judicial en la justicia penal de menores y con las familias de jóvenes reiterantes de las infracciones legales respectivamente. Dando todo el grupo su consentimiento para la realización de la investigación. Los delitos tomados en cuenta fueron robo y robo agravado.

Se observó que al momento de la toma del test de evocaciones, las madres tenían dificultades en producir la cantidad de palabras esperadas. Les era dificultoso emitir palabras o frases, por ende se acorta el proceso de asociación, aunque se logra llegar a los requerimientos de la jerarquización. Este dato será tenido en cuenta en el momento de interpretación de los datos.

El lugar de la toma del test fue en el domicilio de las familias. Se concurrió previa concertación de cita con las mismas, en varios casos el trabajo llevó dos o más visitas domiciliarias. En general, las familias mostraron buena acogida y trabajaron en forma activa y distendida en las tomas.

7.5 Procedimiento de análisis

Test de evocaciones jerarquizadas

Para la recolección de datos escritos, que aparecen como significantes y que permiten reconstruir la representación, se recurrió a técnicas de carácter cualitativo con la utilización de un instrumento construido a partir de los aportes de otras investigación anteriores (Graca et al, 2004; Aparicio, 2005, 2006 a y b, 2007; Mazzitelli, 2007; Petracci y Kornblit, 2007; Aparicio, 2009 a y b, Gonzalez 2010, Valgañón, Briccola y Muñoz 2012): Test de evocaciones jerarquizadas.

El mencionado test consiste en entregarle una planilla en donde se encuentran diferentes cuadros, siendo el primero de treinta y dos (32) casillas en donde deben colocar palabras acerca de lo que piensan qué es ser madres, luego al terminar de llenar ese cuadro pasa a otro en el cual deben elegir de las palabras plasmadas en el cuadro de los treinta dos casilleros elegir la mitad, es decir, dieciséis, luego otro cuadro que deben colocar sólo ocho, finalizando en clasificar por orden de importancia las palabras puestas en el punto anterior. La planilla mencionada se puede encontrar en el Anexo I.

A partir de su implementación:

1º- Todas las familias seleccionadas realizaron el test. Participaron las mamás biológicas y una sola abuela, de los jóvenes, que a su vez eran las personas a cargo de éstos. Se obtuvo 861 palabras y expresiones jerarquizadas para el grupo de madres de jóvenes reinterantes. Realizamos un análisis a nivel léxico como ocurrencia y co-ocurrencia de términos, tipo de léxico, relaciones, similitud, verbos, adjetivos, etc.

2º- Las palabras analizadas fueron clasificadas y reagrupadas en 8 categorías como subconjuntos temáticos, con el objetivo de superar, como plantea Morin (2001), la simple recolección de datos para reconstruir la lógica de su articulación y la significación que tienen para ellos, lo que de acuerdo a Abric (2001) “(...) *ofrece informaciones importantes acerca de la naturaleza del contenido de la representación.*” (p.61). La identificación de cada categoría como también su definición operativa obra en Anexo II.

3º- La elaboración de categorías se realizó en base a:

- La lectura y relectura de todas las palabras enunciadas y jerarquizadas por las madres.
- La recurrencia de palabras.
- El análisis del conjunto de palabras enunciadas por cada uno de los sujetos. Lo que permitió leer el sentido de cada una de ellas dado por el contexto de palabras de las que se extraen y expresado en cada encuesta.

4º Selección y cálculo los siguientes coeficientes:

Primero se determinó el promedio de frecuencias de aparición de las categorías en cada uno de los subgrupos considerados:

Frecuencia Promedio = Suma de las Frecuencia total de todas las categorías / cantidad de categorías= (α)

Para decidir si la frecuencia de aparición de una categoría es alta o baja, consideramos que si:

$(\alpha) \leq$ frecuencia de aparición de cada categoría: Frecuencia Alta

$(\alpha) >$ frecuencia de aparición de cada categoría: Frecuencia Baja

Por lo que si la frecuencia de aparición de la categoría considerada es mayor o igual al promedio de la frecuencia, dicha categoría presenta alta frecuencia ante las otras. Por el contrario, si presenta una frecuencia menor al promedio, la categoría tiene frecuencia baja frente a las demás.

En segundo lugar se determinó el nivel de importancia dada por los sujetos a la categoría en cada uno de los subgrupos considerados. La que se calculó sumando la importancia asignada a todas las palabras ingresadas en la categoría sobre el total de las palabras de cada una de las categorías = **(β)**.

Para decidir si la importancia de una categoría es alta o baja, se consideró lo propuesto por Gonzalez (2010).

$(\beta) \leq$ media de la cantidad promedio de palabras mencionadas:
Importancia Grande

$(\beta) >$ media de la cantidad promedio de palabras mencionadas:
Importancia Pequeña

Esto se da, ya que en la jerarquización de las palabras evocadas, a la mayor importancia o jerarquía, dada por la madre, se le asignó valor 1 (primer lugar) y así sucesivamente hasta la de menor importancia a la que se le asignó valor 8 (octavo lugar). Por lo tanto las categorías que tomaron mayor valor en el indicador de importancia son las que tienen menor importancia para ellos y viceversa.

Los indicadores determinados nos permitieron definir los elementos (categorías) componentes del núcleo de la representación del total de la muestra, los elementos periféricos, como así también la existencia o no de elementos de contraste (Graca et al, 2004). Finalmente se analizó la

estructura de representaciones sociales encontradas, tal como se detalla en el apartado de resultados.

5º- Los indicadores determinados nos permitieron definir los elementos (categorías) componentes del núcleo de la representación del total de la muestra, los elementos periféricos, como así también la existencia o no de elementos de contraste (Graca et al, 2004). Así, obtuvimos la siguiente estructura:

	Frecuencia alta	Frecuencia baja
Importancia Grande	Núcleo (frecuencia alta e importancia grande)	Elementos deContraste (frecuencia baja e importancia grande)
Importancia Pequeña	Primera Periferia (frecuencia alta e importancia pequeña)	Segunda Periferia (frecuencia baja e importancia pequeña)

Como puede observarse, la estructura queda determinada de la siguiente manera:

- En el **núcleo** de la RS encontramos las categorías que presentan frecuencia alta e importancia grande, es decir, aquellas categorías compuesta por las palabras que tienen mayor aparición o frecuencia y a su vez han sido jerarquizadas como más importantes por las madres, lo que las evidencia como centrales en la representación de los mismos y que determina la significación y organización de la representación (Abric, 2001).

- La **primera periferia** está formada por las categorías con frecuencia alta o alta recurrencia de aparición, pero que en la jerarquización, asignada por las madres, presentan importancia pequeña. Estos elementos están interactuando en relación directa con el núcleo, sin penetrarlo y, de acuerdo a Abric (2001, p.23), “...desempeñan un papel importante en la concreción del significado de la representación...”.

- La **segunda periferia** se establece con las categorías de baja recurrencia de aparición o frecuencia baja y que presentaron pequeña importancia en la jerarquización otorgada. Son los elementos más alejados del núcleo, aclaran, justifican e ilustran la significación de la representación (Abric, 2001).

- Los **elementos de contrastes** son los que presentan baja frecuencia pero que tienen importancia grande para quienes los sostienen. Es decir, que refiere a una representación emergente, distinta a la hegemónica, y que es sostenida por un pequeño grupo (Graca et al, 2004).

7.6 Test de las bolitas. Imágenes de las relaciones familiares de Raúl Usandivaras

Los elementos utilizados en el test de las bolitas consisten:

- Tablero cuadrado de madera de 42 cm. de lado y otro de 55 cm. de lado con 255 y 400 orificios respectivamente. El autor propone tres tableros de distintas dimensiones: 35 por 35 cm, 42 por 42 cm, y 55 por 55 cm para el trabajo con parejas, grupos/familias de 2 miembros y grupos/familias de 5 integrantes respectivamente.
- Cinco bolsas de género con 20 bolitas cada una, de 1 cm. y 16 cm. de diámetro respectivamente.
- Cada bolsita contiene 20 bolitas de madera de un mismo color: rojo, azul, verde, amarillo y marrón.

Se ubica al tablero en una mesa y se distribuye una bolsa de bolitas a cada participante.

La consigna es la siguiente: “cada uno de ustedes debe poner todas sus bolitas en los orificios del tablero tratando de hacer algo junto con los demás”

Los integrantes son quienes deciden dar por terminada la tarea y se les pregunta:

¿Qué piensa cada uno de lo que ha hecho con sus bolitas?

¿Qué piensa cada uno que han hecho los otros?

¿Qué piensa cada uno de lo que han hecho todos juntos?.

Finalizada la primera prueba se toma una fotografía de lo hecho. Se repite la secuencia dos veces más. Los participantes mantienen el mismo color de las bolitas. Al finalizar la tercera prueba se le muestra a cada participante la foto de cada una y se le pide que elijan una.

Tabulación

Se utiliza el método “macroscópico” (macroscópico y microscópico son los métodos ideados por los autores para el análisis de la técnica, siendo el primero el aconsejado para el estudio de familias), en el que se distingue el “lenguaje verbal”, “lenguaje del tablero” y conducta de los participantes, como áreas en las que el test da información que va a ser procesada e interpretada.

Lenguaje verbal

Es todo lo que los participantes dicen, ya sea las respuestas a lo que pregunta el examinador como lo dicho espontáneamente. Se analizan tres ítems en las tres pruebas: Planeamiento (si pensaron lo que iban hacer y quién lo propuso), Nombre (qué nombre le dan y quien lo propuso) y la Evaluación de las tres pruebas (es la elección que hace cada integrante de una de las tres pruebas).

Lenguaje del tablero:

Forma (configuración total de lo que planearon hacer).

Contenido (correlación entre lenguaje verbal y lo hecho).

Estructura (el modo en que las bolitas se relacionan entre sí produciendo la forma)

Ubicación de cada set (posición que ocupa su área en relación con el lugar del borde del tablero en el que está ubicado cada participante).

Relación entre los sets:(tipo de relación entre los distintos grupos de bolitas: contactos por área, aislados o contacto).

Conducta

Es la descripción del comportamiento de sus integrantes durante la prueba.

Evaluación de las tres pruebas puede ser progresiva, regresiva y estacionaria.

Finalmente, Galeazi; Mandelbaun & Villafañe (citada en Usandivaras, 2004) afirma que la familia al ser enfrentada con el test mostrará las maneras que tiene para organizarse (integración, cohesión e interacción), las capacidades en la comunicación para plasmar la creación del conjunto, el grado de plasticidad para adaptarse a los cambios.

La integración alude a una fuerza centrípeta que se relaciona con la tendencia a establecer contactos o interacciones antes que la tendencia a aislarse del grupo. Las familias más saludables mantienen sus miembros conectados y diferenciados.

La cohesión se refiere al grado de relación o vinculación entre los miembros de la familia. Los autores consideran que debe haber un equilibrio entre apoyo, solidaridad y separación. Apunta al sentido de pertenencia de los miembros con el grupo.

Plasticidad tiene que ver con el equilibrio de una organización familiar para mantener la estabilidad y cambiar y adaptarse a lo nuevo. Tiene que ver con la posibilidad de cambio sosteniendo la unidad.

Con Evolución va a dar cuenta de cómo la familia mejora o no con el paso del tiempo sus interacciones y producciones y puede ser progresiva, regresiva (regular o irregular según se siga un patrón sin cambios) y estacionaria, según se desarrollen las tres pruebas.

Cuestiones que se identifican en los protocolos tomados en base a los parámetros ya definidos.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

CAPÍTULO VIII

CAPÍTULO VIII

8.1 Resultados

8.2 Test de evocaciones Jerarquizadas

Gráfico 1: Estructura de la Representación social de la parentalidad en madres con hijos con reiterancia delictiva.

	Frecuencia alta	Frecuencia baja
Valor alto	Núcleo: Cuidado de hijos Afectividad hacia el hijo	Elementos de contraste Idealización Expectativa parental
Valor bajo	Primera periferia: Función normativa	Segunda periferia Atributos personales Valoración negativa Comunicación

El resultado descrito alude a que en el núcleo del pensamiento social del grupo acerca de qué es ser madre, se encuentran aquellas acciones realizadas por el adulto parental que se despliegan para satisfacer

necesidades de los hijos. Proteger, acompañar, cuidarlos, estar con ellos, atenderlos fueron algunas de las palabras de la categoría que se describen en el Anexo III. En el eje central también se encuentran aquellas conductas que expresan sentimientos positivos, amorosos en relación al hijo, como ternura, abrazarlos, darle todo, unión, compañerismo, etc.

En la primera periferia, la función normativa (poner límites, corregir, educar, enseñar, etc) completa la representación social del grupo.

La valoración negativa como llanto, devolución, miedo, soledad, rabia, como los atributos personales (decisiva, seguridad, empática, buena, etc) y la categoría comunicación, se describen muy alejados del núcleo de la representación, formando la segunda periferia.

Un simbolismo de contraste se evidencia en la idealización, es decir que algunas madres toman a la parentalidad como “lo más grande”, “futuro”, “adoración”, “esencial”. Encontrándose en este lugar también la categoría denominada expectativa parental, es decir que ciertas madres del grupo estudiado expresaron que el hecho de ser madres puede asociarse al cumplimiento de algún deseo o ansia personal. Es llamativo que consideren al hijo con la expectativa de la “ser alguien en la vida”, lo cual podría relacionarse como único proyecto de vida sustentable en el tiempo.

La representación social de la parentalidad contrasta con los resultados del ejercicio de la tarea parental, ya que uno de los inconvenientes presentes en las familias de estos jóvenes es la falta de límites o normas demasiado laxas para lograr una socialización acorde a los parámetros sociales establecidos. También abandono parental.

8.3 Test de las bolitas

La toma del mismo se realizó tal como lo determinan los protocolos dispuestos por el autor, grabando la voz de las personas de manera de tener un registro adecuado de las verbalizaciones.

Luego se realizó la transcripción de los datos relevados y la tabulación correspondiente de acuerdo a lo descrito como método macroscópico, obteniendo un protocolo por cada familia, en el que se constaba el desarrollo de las tres pruebas. Los mismos se encuentran en anexo IV.

Los resultados grupales de los protocolos se consignaron en tablas que agrupan los datos relativos al funcionamiento y organización familiar, siguiendo los parámetros indicados por Galeazi, Maldelbaun y Villafañe (2004), concernientes a la cohesión, integración, plasticidad y evolución de las familias.

El área de integración se la consideró, siguiendo a Galeazi, et.al (2004), Valgañon, M (2010), Valgañon, M, Sabah, B (2012) , en sus subcategorías: “conectados y diferenciados” cuando el sistema familiar mostraba interacciones de diferenciación individual y vinculación grupal; “inestable” cuando esa interacción no era constante en las tres pruebas del test; “con conexión y sin diferenciación” cuando primaban los vínculos entre los miembros del grupo disminuyendo la expresión de la individualidad y “caótica” cuando el grupo no tenía un funcionamiento organizado, conectado, sino que dominaba la individualidad.

La *cohesión* fue distinguida en subcategorías: “apoyo” correspondiendo al apego constante entre los miembros, “inestable” cuando las conductas de apego no eran continuas en las tres pruebas, “separación” cuando no se evidencia apego.

Plasticidad está dividida en “rigidez” cuando el grupo no evidencia cambio de roles y repiten reglas y “aceptan cambio de roles y reglas” cuando muestran estos indicadores a lo largo de las tres pruebas.

Finalmente la categoría de “*evolución*” puede ser “progresiva” cuando la familia mejora sus producciones a lo largo de las tres pruebas, “progresiva irregular” cuando mejora en dos pruebas consecutivas, “regresiva” cuando la familia desmejora sus producciones sucesivamente, “regresiva irregular” cuando mejora su producción en la última prueba y

finalmente “estacionaria”, cuando no se evidencia mejoras ni desmejoras a lo largo de las tres pruebas. Anexo V

Tabla N^o 1

Funcionamiento de las familias de los jóvenes reiterantes en la conducta delictiva

Familias	Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Familia 1	Inestable	Apoyo	Rigidez	Progresiva – irregular
Familia 2	Inestable	Inestable	Aceptan cambios de roles y reglas	Progresiva
Familia 3	Inestable y caótica	Inestable	Rigidez	Regresiva
Familia 4	Con conexión y sin diferenciación	Inestable	Cambios con disfunción	Progresiva – irregular
Familia 5	Inestable con tendencia al aislamiento	Inestable	Rigidez	Regresiva
Familia 6	Inestable	Inestable	Cambios con disfunción (intento en la modificación del funcionamiento pero son ineficaces a la hora de la	Progresiva – irregular

				inclusión)		
Familia 7	Conectados y diferenciados con tendencia al aislamiento	Inestable		Cambios con disfunción	Progresiva – irregular	
Familia 8	Inestable	Inestable		Rigidez	Regresiva	
Familia 9	Inestable progresa hacia el aislamiento	Inestable		Rigidez	Progresiva irregular	
Familia 10	Inestable caótica	y Inestable		Rigidez	Progresiva – irregular	
Familia 11	Inestable caótica	/ Inestable		Rigidez	Regresiva	
Familia 12	Inestable caótica	/ Separación con tendencia a la individualidad, cohesión muy baja		Rigidez	Estacionaria	
Familia 13	Inestable Caótica	/ Separación		Rigidez	Regresiva	
Familia 14	Con conexión y sin diferenciación	Apoyo		Rigidez	Regresiva	
Familia 15	Inestable caótica	/ Inestable		Rigidez	Regresiva	
Familia 16	Inestable caótica	/ Apoyo		Rigidez	Estacionaria	
Familia 17	Inestable Caótica	/ Inestable		Rigidez	Regresiva	
Familia 18	Inestable/ caótica	Inestable		Rigidez	Progresiva – irregular	
Familia 19	Inestable/	Con tendencia a la		Rigidez	Regresiva	

	Caótica		separación		
Familia 20	Inestable Caótica	/	Inestable tendiente al aislamiento	Rigidez	Progresiva / irregular
Familia 21	Inestable Caótica	/	Inestable	Rigidez	Estacionaria
Familia 22	Inestable Caótica	/	Separación	Rigidez	Regresiva – irregular
Familia 23	Inestable caótica	/	Inestable con tendencia al aislamiento	Rigidez	Estacionaria
Familia 24	Inestable Caótica	/	Inestable con tendencia al aislamiento	Rigidez	Regresiva

En la tabla nº 5 muestra que el 33% de las familias (nº 1, 4, 6, 7, 9, 10, 18 y 20), evidencian algunos aspectos disfuncionales que las hace progresar de manera irregular o no implementar cambios en su modo de relacionarse, el paso del tiempo no mejora las interacciones. No son permeables al cambio. La cohesión , es decir, el sentido de pertenencia y apego, puede ser inestable con apoyo y una leve tendencia al aislamiento, la pauta de relación entre los miembros no evidencia la capacidad de acomodarse y regularse internamente para adaptarse a los cambios del entorno. La integración asume características de inestabilidad/ caótica o que es inestable que progresa hacia el aislamiento.

Este grupo tendría algunos aspectos de disfuncionalidad.

El 42% de las familias (nº 3, 5, 8, 11, 13, 14, 15, 17,19 y 24) se evidencian como regresivas es decir, no muestran en sus producciones mejorías. La cohesión es inestable con tendencia a la separación y aislamiento. Su modo de relacionarse no logra el apego básico que permita la mutua pertenencia. No se evidencia apoyo entre los miembros, sino que prima la separación y la distancia afectiva. Funcionarían como una suma de individualidades con escasa identidad grupal. Se enfatiza dificultad en

operar cambios. No se realizarían regulaciones internas para lograr una adaptación al entorno en el que se desarrollan. No habría permeabilidad ante los requerimientos individuales o del grupo. Las influencias externas son temidas y vividas de manera amenazante. Este grupo tiene aspectos de familias disfuncionales.

Un 4% (familia N^a 22) de la muestra es regresiva irregular , mejoraron su producción en la última prueba. Esta familia tiene las mismas características con respecto a la integración, cohesión y plasticidad que el grupo que conforman a las familias disfuncionales, en donde se vislumbra que puede tener algún factor protector que haga que los miembros, tengan lapso de integración, para que puedan realizar en la última producción algo más unificado como grupo.

Llegando tan sólo al 4% (familia N^a 2), es decir, una sola familia que la evolución fue regresiva, a pesar de que la integración y la cohesión cumple con los requisitos de disfuncionalidad, ya que ambas es inestable. Pero con respecto a la plasticidad aceptan cambios de roles y reglas para lograr la adaptación, lo cual sería un indicador de funcionalidad al igual que el resultado de la evolución de la prueba. Observando la familia, “progresiva”, era la abuela paterna quien ejercía el rol parental, en donde la narrativa de la misma, se centraba en el control que realizaba ella a la nieta, como horario de colegio, horario de permisos y salidas, además de ejercer también la parentalidad nutricia en forma adecuada.

Tabla N^a 2

Integración. Frecuencia y porcentaje en las familias de los jóvenes reiterantes de la conducta delictiva

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Conectados y diferenciados	1	4
Inestables	6	25

Inestable / caótica	15	63
Con conexión sin diferenciación	2	8
Caótica	0	0
Total	24	100

N: 24 familias

El 63% de las familias a las que se les administró el test de las bolitas manifiestan una integración inestable / caótica, es decir, que las interacciones que llevan a cabo dentro del sistema familiar no es constante en las tres pruebas como así tampoco el grupo no posee un funcionamiento organizado. El 25% muestran inestabilidad en el desarrollo de la integración, varían entre períodos en los que las fuerzas centrípetas son preponderantes en la organización y otros, en los que la satisfacción de las individualidades son las relevantes. Alcanza el 8% aquellas familias que se conectan pero no se pueden diferenciar, es decir, que priman los vínculos entre los miembros del grupo disminuyendo la expresión de la individualidad. Finalmente tan sólo el 4% de la muestra funciona con una integración en las que los miembros se encuentran conectados y diferenciados, son capaces de moderar su individualidad con el fin de lograr el beneficio del grupo. Las acciones personales tienden a apoyar el logro de los objetivos en común y a su vez es respetada la subjetividad.

Tabla N^o 3

Cohesión. Frecuencia y porcentaje en las familias de los jóvenes reiterantes de la conducta delictiva

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Apoyo	3	12
Inestable	17	71
Separación	4	17

Total 24 100

N: 24 familias

Podemos observar en la tabla n^a 2, la categoría denominada cohesión, entendiéndola a ésta como el sentimiento de pertenencia y apego, concentrándose el mayor porcentaje, 71%, en aquellas familias en donde el apego es inestable, es decir, no son continuas en el tiempo, destacando que dentro de ese porcentaje hay una leve minoría que tienden al aislamiento. En el orden porcentual le sigue el 17%, en donde los integrantes del grupo familiar no logran la cohesión y sus relaciones tienden hacia la separación. Y el 12% mantienen el apoyo constante entre los miembros, relaciones de resonancia afectiva, equilibrio en la proximidad y distancia individual-pertenencia grupal.

Tabla N^a 4

Plasticidad. Frecuencia y porcentaje en las familias de los jóvenes reiterantes de la conducta delictiva

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Aceptan cambios de reglas y roles	4	17
Rigidez	20	83
Total	24	100

N: 24 familias

El 83%, les cuesta aceptar los cambios de roles y reglas, centrándose en la rigidez y tan sólo el 17% acepta el cambio de roles y reglas.

Tabla N^a 5

Tipo de evolución de las familias de los jóvenes reiterantes de la conducta delictiva. Frecuencia y porcentaje

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Progresiva	1	4%
Progresiva irregular	8	33%
Regresiva	10	42%
Regresiva irregular	1	4%
Estacionaria	4	17%
Total	24	100%

N: 24 familias

Se centra el mayor porcentaje (42%) en aquellas familias en donde la evolución de la prueba arrojó como resultado ser regresiva, es decir, desmejoraron sus producciones sucesivamente. Siguiendo con un 33%, aquellas en donde se visualiza períodos de estancamiento y retroceso, la cual reciben el nombre de progresiva irregular. El estancamiento, se visualiza cuando una familia se organizada de la misma manera, tuvo un indicador del 17%. Por último poseen el mismo porcentaje (4%) aquellas que se encuentran en la categoría regresiva irregular, el desarrollo grupal tiende a la disfunción con períodos de calma y la progresiva, que es cuando la familia mejora sus producciones a lo largo de las tres pruebas.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

En el grupo estudiado se puede considerar que las representaciones sociales acerca del rol parental ejercido por las madres de adolescentes reiterantes en la conducta delictiva y el desempeño de éstas familias en los aspectos centrales de su funcionalidad, muestran un núcleo de representación basado en el **cuidado de los hijos**, es decir, aquellas acciones que se despliegan para satisfacer necesidades de los hijos, como proteger, cuidar, acompañar y **afectividad hacia el hijo**, conductas que expresan sentimientos positivos, amorosos en relación a éste.

Este núcleo representacional, resulta contrastante con la inhabilidad en el ejercicio de las tareas parentales que se observan en la crianza de estos adolescentes, lo que puede ir ligado a la ausencia absoluta que tienen estas mamás de un sustituto competente para esta función. Es decir, se ven abrumadas ya que deben ser también, en la mayoría del grupo estudiado, sostén único familiar, teniendo que estar muchas horas fuera del hogar, quedando los hijos al cuidado de algún hermano mayor cuando lo hay sino de algún miembro de la red natural.

El cuidado de los hijos como núcleo resulta contradictorio en la práctica de estas progenitoras, ya que no desempeñan eficazmente la crianza, sino como se explicaría la conducta reiterante delictiva de los hijos. Tal vez porque el núcleo de la RS es el elemento más estable, garantizando la permanencia de la representación ante los cambios y evoluciones del contexto, como así también es el más resistente al cambio. Ellas piensan que sólo el cuidado al hijo es la función parental que les permite una “buena crianza”, dejando de lado otros elementos funcionales como las funciones normativas, que son aquellas que tienen que ver con los límites, las normas, la transmisión de cultura entre otros. Se observa una separación entre la RS y la conducta transgresora de los hijos.

Ahora bien, estas madres que poseen como núcleo de la representación social el cuidado y la afectividad de los hijos, son las mismas que en el test de las bolitas, tienen en su mayoría una evolución regresiva, siendo la integración inestable / caótica, la cohesión también inestable y la plasticidad rígida, llevando a inferir que tienen el conocimiento del cuidado hacia la prole pero no deslizan las competencias acordes para llevarlas a cabo, se explicaría por la conducta transgresora y también como se verá más adelante por los patrones de organización disfuncional de la familia. Por lo tanto no existiría una relación directa entre la RS y el tipo de funcionamiento familiar, éste último estaría ligado a características de familias disfuncionales, por el tipo de evolución que poseen, lo cual no coincidiría con el núcleo de la RS que dio como resultado el cuidado y la afectividad, componentes presentes en la funcionalidad.

En la cohesión la mayoría del grupo estudiado es inestable, también hay separación con tendencia al individualismo lo cual indicaría una cohesión muy baja, tan sólo tres mamás entre ellas una abuela a cargo de la función parental poseen una cohesión de apoyo, destacándose que la familia a cargo de la anciana la evolución fue progresiva – irregular, es decir fueron mejorando sus producciones, dos de tres en total, no así en las otras dos familias en donde se concluyó que su evolución fueron estacionaria y regresiva. Podemos pensar en este punto que tal vez la abuela en esta familia tenga otras herramientas que hacen que la evolución sea diferente al resto, teniendo factores protectores que estén ligados más a la funcionalidad.

Con respecto al funcionamiento familiar, el mayor porcentaje del grupo de estudio (42%) finalizó con un tipo de evolución regresiva el cual se dictamina porque sus producciones a lo largo de la prueba fue empeorando en cada una de ellas, siendo caótica, desorganizada, con dificultades para el cambio, con líderes autoritarios, cambios de roles y déficit comunicacional. Este tipo de evolución nos podría dar algunas respuestas a la conducta reiterante delictiva en los adolescentes de estas familias, ya que tiene características que hacen más factible esta conducta en los jóvenes.

Entonces uno de los supuestos de este trabajo, el cual dicta que la conducta delictiva reiterante en adolescentes está ligada al tipo de

funcionamiento familiar, no sería factible de refutación. Estas conductas se relacionan con un clima familiar negativo, caracterizado por carencia de afecto (este factor no estaría en éstos jóvenes, ya que el núcleo de la RS de sus madres se encuentra la afectividad hacia ellos), falta de apoyo e implicación, permisividad y tolerancia de la conducta agresiva del hijo, disciplina inconsistente, inefectiva y demasiado laxa o demasiado severa, problemas de comunicación familiar, conflictos frecuentes entre cónyuges, utilización de la violencia en el hogar para resolver los conflictos familiares, rechazo parental y hostilidad hacia el hijo, y falta de control o control inconsistente de la conducta de los hijos.

Otro de los supuestos de esta investigación expresa...*que las RS acerca del rol parental ejercido por las madres de adolescentes reiterantes en la conducta delictiva está asociada al tipo de funcionamiento familiar*, debemos impugnarlo ya que como hemos narrado precedentemente el núcleo de la RS está el cuidado y la afectividad hacia los hijos, características alejadas de las familias que son “regresivas”. Los jóvenes estudiados en esta investigación, que reiteran la conducta delictiva provienen de familias muy desorganizadas y conflictivas, con padres de características negligentes.

Considerando que en el grupo estudiado, las madres de los adolescentes con reiterancia delictiva adhieren a un pensamiento social favorable, tienen afectos positivos, probablemente, carezcan de estilos educativos de crianza favorables para una óptima socialización, tal vez porque ellas fueron criadas con el mismo estilo, el cual replican o porque no tienen un sustituto responsable para el desarrollo de esa función. Los datos disponibles ponen de manifiesto que las propias experiencias educativas siendo niños, influyen notablemente en el posterior desempeño como padre o madre, a través de un proceso de modelado y aprendizaje. Así, los padres que crecieron en familias democráticas es más probable que adopten prácticas propias de este estilo para educar a sus hijos. Sin embargo, como es bien conocido, los padres de familias en situación de riesgo no se caracterizan por haber crecido en entornos familiares muy saludables. Esto puede ser otro factor que influya negativamente en su desempeño como padres, al reproducir con sus hijos las mismas pautas que recibieron en su contexto familiar de origen. Por lo que un temprano

entrenamiento en programas que favorezcan estilos de socialización parental funcionales, puede resultar un intento de alterar la discordancia.

También pudimos observar en la primera periferia de la RS, que es aquella en donde la frecuencia es alta pero el valor dado es baja encontramos la función normativa, (poner límites, corregir, educar, enseñar, etc) es decir que si bien complementa la RS no es el núcleo de la misma, esto se podría pensar desde la plasticidad de estas familias, siendo en la mayoría de ellas rígidas lo que hace que no puedan cambiar de estrategias incluso siendo éstas ineficaces, entonces hablaríamos de coherencia con el resultado expuesto en el test de evocaciones jerarquizadas y la funcionalidad, si bien muchas progenitores mencionaron la función normativa fueron pocas las que le dieron el primer orden.

En la segunda periferia de la RS, es aquella en donde es bajo tanto la frecuencia como el valor dado por el grupo estudiado se encuentran los atributos personales los cuales hacen referencia a las cualidades o manera de ser positiva de la persona que ejerce el rol parental como por ejemplo buena, empática, decisiva, serena, paciente entre otras, también hallamos la valoración negativa como llanto, pelea, miedo, rabia, difícil, angustia y la comunicación. Estos resultados estarían en concordancia con el funcionamiento familiar encontrado ya que en el caso de la RS su baja frecuencia y baja valoración (segunda periferia) iría de la mano con el resultado del grupo estudiado, tanto la integración como la cohesión son inestable, una plasticidad rígida y una evolución regresiva, todo esto resultó en la mayoría de las familias estudiadas. Nos hace pensar que lo que piensan luego lo llevan a la práctica en la manera de cómo funcionan estas familias.

Como elementos de contraste de la RS, que son aquellos que ocupan ese lugar debido a la baja frecuencia pero poseen un valor alto encontramos la idealización y la expectativa parental, es decir que la madurez, el compromiso, la constancia, adoración, felicidad entre otros, elementos que se encuentran en las familias funcionales no se encuentran en el funcionamiento familiar encontrado en el grupo estudiado. Es decir, que existiría una coherencia en el contraste de la RS encontrada y la manera de funcionar en éstas familias.

Entonces podemos decir que la representación social se adhiere a la tarea parental eficaz pero las comunidades que transgreden no lo llevan a cabo. Hay una adherencia macrosocial, pero no hay crítica por lo tanto no hay capacidad de cambio, que es una cualidad de la funcionalidad en las familias.

Ahora bien, si pensamos en las teorías del control, específicamente en la postulada por Travis Hirschi, en donde expresa que los hechos delictivos se originan cuando se debilita o se rompe el vínculo entre el individuo y la sociedad. Lo cual pone en relieve la ruptura del lazo y el debilitamiento de la red social. Tendríamos que pensar que tal vez las familias estudiadas se encuentren debilitadas en sus lazos sociales naturales, lo que hace que no este presente un óptimo funcionamiento de las tareas parentales sino que poseen características acordes a la disfuncionalidad, de acuerdo a los resultados del test de las bolitas, desarrollados en esta investigación. Esto hace más difícil al cambio de estrategias eficaces, cuando la familia necesita realizar el canje para la modificación de la conducta transgresora del joven involucrado y también esto se relaciona con la falta de alternativas sustitutas de ejercicio funcional debido a la insuficiencia de las redes.

En los aportes que realiza Hirschi a la criminología, manifiesta que existen determinados elementos como el apego, la conformidad o el compromiso, la participación y las creencias, que hacen que si están presentes en un individuo sea más difícil que se involucre en problemas con la ley. Veremos si estos elementos están en el grupo estudiado.

Con respecto al apego podemos inferir que los jóvenes del grupo estudiado, lo tienen, así lo demuestra la RS en su núcleo (afectividad y cuidado hacia el hijo), pero también debemos tener presente a Durkheim quien decía *“Somos seres morales en la misma medida en que seamos seres sociales”*. Y aclara al respecto: “Esto puede interpretarse para expresar que somos seres morales en la misma medida en que hayamos “internalizado las normas” de la sociedad. Las normas de la sociedad las comparten los miembros de esa sociedad. Inmediatamente surge el interrogante de que éstas familias comparten determinadas “normas” que hacen que se desenvuelven sus hijos adolescentes de esa manera, porque así está determinado en la comunidad donde viven?, ¿lo

tienen internalizado a nivel comunitario la reiterancia en la infracción legal?; ¿aprehendieron esas normas?; tal vez sea así o no para eso es necesario investigar estas nuevas líneas.

Otro de los aspectos en la teoría de control de Hirschi es el compromiso o sentido común, que es aquel en donde toda persona evalúa los beneficios y las pérdidas que pueda ocasionar su conducta, es un componente racional y se encuentra relacionado en torno al cumplimiento de la norma y/o miedo de perder lo conquistado. Los jóvenes del grupo estudiado, realizarán esta comparación, tendrán este compromiso? Es otro de los interrogantes que va más allá de los planteados en esa tesis de maestría.

En la relación que el sujeto establece con su entorno surge el aspecto de la **participación**. Las actividades que el sujeto realice le permitirán el despliegue de sus capacidades; invertirá, de esta manera, su tiempo y logrará ajustarse a las normas convencionales aceptadas por el conjunto social. El desarrollo de actividades le proporcionará ocupar su tiempo. Por lo tanto, sus espacios libres se reducen y evita la posibilidad y la oportunidad de considerar incurrir en conductas delictivas. De modo tal que la participación en actividades convencionales se constituye en factor de control. Aquí debemos aclarar que los jóvenes del grupo estudiado no tienen tiempo libre organizado, la mayoría no está escolarizado y lo que están se encuentran cursando grados inferiores que por edad les corresponde.

También podemos ver que el tiempo libre compartido entre progenitores e hijos no aparece en la RS del grupo estudiado como así tampoco actividades que le demanden ajuste a las normas sociales. Se podría desprender que el componente participación de la teoría de control no formaría parte del grupo estudiado, por el contrario en el funcionamiento familiar encontramos total rigidez en la plasticidad lo que hace que el cambio en las conductas no se realicen y sean repetitivas, también encontramos una integración en su mayoría inestable cualidad también hallada en la cohesión. Todo esto hace que la participación, la cual exige responsabilidad, compromiso, entrega no esté presente en las familias estudiadas.

El cuarto y último aspecto se vincula con las **creencias**. El sistema de valores que orienta a las personas a lo largo de su vida, donde aquellos que lo

internalizan le dan cumplimiento. Estas creencias se encuentran ligadas a valores transmitidos por la familia y los agentes de la socialización secundaria.

Para Hirschi, existen dos sistemas de control convencionales: uno de ellos es la familia y el otro la escuela. En las familias estudiadas observamos que existe el cariño, pero el funcionamiento de éstas es caótico, el déficit de las funciones parentales, sobre todo las normativas hacen que los jóvenes no cumplan con las normas socialmente aceptadas para la mayoría, lo que deberíamos pensar para una próxima investigación es que si ellos se adhieren a los valores y creencias del lugar de residencia, a los pares con los que mantienen contacto o poseen una sintomatología propia que hacen que reiteren la conducta transgresora.

Desde el punto de vista de la intervención, la prevención de la delincuencia en la adolescencia, debería implicar por lo tanto, prestar una gran atención a las familias y, especialmente, a la calidad de la interacción entre padres e hijos adolescentes, apoyarles en el desarrollo de herramientas y recursos adecuados que ayuden a sus hijos a ser personas saludables, tanto en esta etapa de la vida, como en etapas posteriores, y no centrarse solamente en el adolescente con problemas de conducta delictiva y violenta.

Todo lo descrito anteriormente nos hace pensar en la implementación de políticas públicas sostenidas en el tiempo, en donde este presente el acompañamiento comunitario que puede ser las familias de acompañamiento, familias guías como así también estrategias de bastón desde las redes naturales que puedan acompañar la tarea parental disfuncional y proveer de modelos funcionales de cuidado parental en la micro comunidad.

Finalmente proponemos programas de orientación educativa para padres desde la primera infancia, para que puedan seguir estilos de crianza más positivos y manejen el comportamiento disruptivo de sus hijos sin utilizar métodos ineficaces.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrid, J.C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ed. Coyoacán
- Alba, J.L. (2002). *La terapia familiar multisistémica. Un modelo de intervención sociofamiliar dentro del sistema de justicia juvenil*. Departamento de Psicología Básica. Universidad de Valencia. España.
- Alonso Fernández, M. (2005). *Relaciones familiares y ajuste en la adolescencia*. Tesis doctoral, inédita. Universidad Valladolid. departamento de Psicología. España.
- Araya Umaña, S.(2007). *Las Representaciones Sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Cuaderno de Ciencias Sociales 127, FLACSO. Recuperadode: <http://www.flacso.or.cr/fileadmin/documentos/FLACSO/Cuaderno127.pdf>
- Argumedo, A. (2004). *Los silencios y las voces en América Latina. Notas sobre el pensamiento Nacional o Popular*. Argentina: Colihue.
- Baumrind, D. (1971). *Current patterns of parental authority*. *Developmental Psychology Monographs*, 4, 2-13.
- Baumrind, D. (1977). *Socialization determinants of personal agency*. Trabajo presentado en la reunion de la *Society for Research in Child Development*. E.E.U.U. New Orleans.
- Baumrind, D. (1978). *Parental disciplinary patterns and social competence in children*. *Youth and Society*, 9, 239- 276.
- Becedóniz, C.; Rodríguez, F.; Menéndez, C.; Bringas, C.; Balaña, P., Paño, S. (2006). *Reincidencia de Menores infractores: investigando factores de la problemática familiar*. En Rodríguez, F; Becedóniz, C. (Comp), *El Menor Infractor. Posicionamientos y Realidades* (pp.101- 118). España: Principado de Asturias.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, Mass: Harvard University Press. (Ed. Cast., 1987: *La ecología des desarrollo humano*. Barcelona: Paidós).
- Buehler, C., Anthony, C., Krishnakumar, A., Stone, G., Gerard, J., & Pemberton, S. (1997). *Interparental conflict and youth problem behaviors:A meta-analysis*. *Journal of Child and Family Studies*, 6, 233–247.
- Buelga, S. Y Lila, M. S. (1999). *Adolescencia, familia y conducta antisocial*. Valencia: CSV.
- Buelga, S., Ravenna, M., Musitu, G. & Lila, M. (2006). *Epidemiology and psychosocial risk factors associated with adolescent drug consumption*. En S. Jackson & L. Goossens (Eds.), *Handbook of adolescent development* (pp. 337-364). Londres: Psychology Press.
- Buelga, S., Musitu, G., & Murgui, S. (2009). *Relations between social reputation and relational aggression in adolescence [Relaciones entre*

- la reputación social y la agresión relacional en la adolescencia*]. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 9, 127-141.
- Carballada, A. J. (2002). *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires: Paidós.
 - Castel, R. (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.
 - Castro, J. (2005). *Disciplina y estilo educativo familiar*. En L. Ezpeleta. *Factores de riesgo en psicopatología del desarrollo* (pp. 319-330). Barcelona: Masson
 - Casullo, M. M. (1998). *Adolescentes en riesgo. Identificación y orientación psicológica*. Buenos Aires: Paidós.
 - Ceballos, E. y Rodrigo, M. J. (1998). *Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos*. En M. J. Rodrigo & J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (Vol. 4, pp. 225-243). Madrid: Alianza Editorial.
 - Cerezo, M.A. & Pons –Salvador, G.(1999). *Supporting appropriate parenting practices. A preventive approach of infant maltreatment in a community context. International Journal of child and family Welfare*.
 - Chan Gamboa, E. C. (2006). *Socialización del menor infractor. Perfil psicossocial diferencial en la Zona Metropolitana de Guadalajara, Jalisco. México*. (Tesis doctoral inédita) Universidad de Oviedo. Departamento de Psicología. México.
 - Coletti, M., Linares, J. (1997). *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática*. Barcelona: Paidós.
 - Coloma, J. (1993). *La familia como ámbito de socialización de los hijos*. En J. M. Quintana (Ed.), *Pedagogía familiar*. Madrid: Narcea.
 - De la Torre, M. J., Casanova, P. F., Cerezo, M. T., & García, M. C. (2011). *Parenting styles and aggressive behavior in adolescents [Estilos educativos paternos y agresividad en adolescentes]*. In J. M. R. Sánchez, M. Á. C. Martín, & J. D. V. Pastor (Eds.), *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural* (Psicología de la educación familiar, pp. 9411-9423). Madrid, Spain: Ediciones de la Asociación de Psicología y Educación.
 - De la Torre, M. J., Casanova, P. F., García, M. C., Carpio, M. V., & Cerezo, M. T. (2011). *Parenting styles and stress in students of compulsory secondary education [Estilos educativos paternos y estrés en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria]. Behavioral Psychology-Psicología Conductual*, 19, 577-590.
 - Delgado, A. O., Jiménez, Á. P., Sánchez-Queija, I. & Gaviño, F. L. (2007). *Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. Anuario de Psicología*, 23, 49-56.
 - Donini, A. (2005) *Sexualidad y Familia. Crisis y desafíos frente al siglo XXI*. Buenos Aires: Noveduc.
 - Farrington, D.P. (1992). *Implicaciones de la investigación sobre carreras delictivas para la prevención de la delincuencia*. En V. Garrido y L.

- Montoro (Eds), La Reeducación del delincuente juvenil. Los programas de éxito. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Guillamón, N. (2003). Variables socioeconómicas y problemas interiorizados y exteriorizados en niños y adolescentes. Tesis doctoral. Bellaterra. España: Universidad nacional de Barcelona.
 - Fernández Moya, J. (2006) *En busca de resultados*. Mendoza, Argentina: Editorial de la Universidad del Aconcagua.
 - Filmus, D. (1995). *Los Noventa*. FLACSO-Eudeba: Buenos Aires, Argentina.
 - Fuentes, M. J., Motrico, E. y Bersabé, R. M. (2001). *Diferencias entre padres y adolescentes en la percepción del estilo educativo parental: afecto y normas-exigencias*. *Apuntes de Psicología*, 19(2), 235-250.
 - Fuentes, M. J., Motrico, E. y Bersabé, R. M. (2003). *Estrategias de socialización de los padres y conflictos entre padres e hijos en la adolescencia*. *Anuario de Psicología*, 34(3), 385-400.
 - Garaigordobil, M., Cruz, S., & Pérez, J. I. (2003). *Análisis correlacional y predictivo del autoconcepto con otros factores conductuales, cognitivos y emocionales de la personalidad durante la adolescencia*. *Estudios de Psicología*, 24 (1), 113-134.
 - García Linares, M.C.; Pelegrina, S. y Lendínez, J. (2002) *Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes*, *Anuario de Psicología*, 33 (1), 79-95.
 - García, F., Molpeceres, M.A., Musitu, G., Allat, P., Fontaine, A.M., Campos. B. & Arango, G. (1994): *Evaluación de la socialización familiar*. En G. Musitu y P. Allat (Eds.): *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros.
 - García, M. C. C., Pelegrina, S. y Lendínez, J. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia psicosocial de los adolescentes. *Anuario de Psicología*, 33(1), 79-95.
 - García, M. C., Casanova, P. F., Carpio, M. D. L. V., & De la Torre, M. J. (2011). *Parenting styles and adolescent adjustment problems [Estilos educativos paternos y problemas de ajuste en adolescentes]*. In J. M. R. Sánchez, M. A. C. Martín, & J. D. V. Pastor (Eds.), *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural* (Psicología de la educación familiar, pp. 9443-9458). Madrid, Spain: Ediciones de la Asociación de Psicología y Educación.
 - García-Perales, J. R. (2011). *Family socialization styles: Influence on adolescents' psychosocial adjustment [Estilos de socialización familiar: Influencia sobre el ajuste psicosocial en los adolescentes]*. Unpublished Doctoral dissertation, University of Castilla-La Mancha, Cuenca, Spain.
 - Garrido, V. (1969). *Delincuencia y Sociedad*. Ed. Mezquita. Madrid.
 - Garrido, V. y Martínez, M. D. (1998). *Educación Social para delincuentes*. Valencia: Tirant lo Blanch.
 - Garrido, V. y López Latorre, M.J. (1995). *La prevención de la delincuencia: el enfoque de la competencia social*. Valencia: Tirant lo Blanch.

- Garrido, V., Stangeland, P. y Redondo, S. (1999). *Principios de Criminología*. Valencia: Tirant lo Blanc.
- González García, C. M. y González García, S. I. (2008). *Un enfoque para la evaluación del funcionamiento familiar*. *Revista Mexicana De Orientación Educativa*, 6(15), 2-7.
- González, F. (2009) *Representaciones sociales de los alumnos de educación secundaria sobre la escuela y su relación con los resultados académicos*. Tesis de maestría inédita. Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras. Mendoza. Argentina.
- Goldstein, (1978) *Agresión y Delitos Violentos*. México: El Manual Moderno.
- Graca, M.; Moreira, M.A. y Caballero, C. (2004). *Representacoes sobre a Matemática, seu ensino e aprendizagem: um estudo exploratório*. *Revista Investigações em Ensino de Ciências* (Revista Electrónica). 9 (1). Disponible en: <http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/revista.htm> (2008, 02 de febrero).
- Gracia, E. y Musitu, G. (2000). *Psicología social de la familia*. Barcelona: Paidós.
- Gracia, E., Lila, M. y Musitu, G. (2005). *Rechazo parental y ajuste psicológico y social en los hijos*. *Salud mental*, 28 (2), 73-81. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=58222807> > ISSN 0185-3325
- Gracia, E., Fuentes, M. C., & García, F. (2010). *Neighborhood risk, parental socialization styles, and adolescent conduct problems [Barrios de riesgo, estilos de socialización parental y problemas de conducta en adolescentes]*. *Intervención Psicosocial*, 19, 265-278.
- Grossi F.; Paínos S.; Fernández J. y Rodríguez F. (2000). *Conducta delictiva y ámbito familiar*. *Revista electrónica iberoamericana de psicología social: R.E.I.P.S.*, ISSN 1576-0413, Vol. 1, Nº. 1, 2000
Recuperado de <http://www.psico.uniovi.es/REIPS/v1n1/articulo9.html>
- Herrera Gutierrez, E.; Brito de la Nuez, A. G.; Pérez López, J.; Martínez Fuentes, M.^a T. y Díaz Navarro, A. (2001) *Percepción de estilos educativos parentales e inadaptación en adolescentes*. *Revista de Psicología Universitat Tarraconensis*, 23 (1-2), 44-57.
- Herrero, O., Ordóñez, F., Salas, A. y Colom, R. (2002). *Adolescencia y comportamiento antisocial*. *Psicothema*, 14(2), 340-343.
- Hirschi, T. (1969). Una teoría del control de la delincuencia. En T. Hirschi, *Las causas de la delincuencia* (págs. 5-31). Berkeley: University of California Press.
- Iglesias, B., & Romero, E. (2009). *Perceived parental styles, psychopathology and personality in adolescence [Estilos parentales percibidos, psicopatología y personalidad en la adolescencia]*. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14, 63-77.

- Isla, A., & Miguez, D. (2003). *Heridas Urbanas. Violencia delictiva y transformaciones sociales en los 90*. Buenos Aires: Editorial de las Ciencias.
- Jackson, S., Bijstra, J., Oostra, L. & Bosma, H. (1998). Adolescents' perceptions of communication with parents relative to specific aspects of relationships with parents and personal development. *Journal of Adolescence*, 21, 305-322.
- Jiménez, J., Muñoz, A. (2005). *Socialización Familiar y Estilos Educativos a Comienzos del Siglo XXI*. *Estudios de Psicología*, 26 (3), 315-327.
- Jiménez, T. I., Musitu, G. Y Murgui, S. (2005). *Familia, apoyo social y conducta delictiva en la adolescencia: efectos directos y mediadores*. *Anuario de Psicología*, 36 (2).
- Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómeno, concepto y teoría*. En Moscovici, S. (Comp.). *Psicología Social II*, (pp. 469-494). Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592009000200003&lng=es&nrm=iso. ISSN 1132-0559.
- Kaminsky, G. (2007). *“El delito en la Argentina post-crisis. Aportes para la comprensión de las estadísticas públicas y el desarrollo institucional”*. Buenos Aires: Sociedad Impresora Americana S.A.I.C.
- Ley 6354/1995. Régimen Jurídico de Protección de la Minoridad.
- Ley 22278. Régimen Penal de la Minoridad.
- Lila, M. S. (1995). *Autoconcepto, valores y socialización: un estudio intercultural*. Tesis Doctoral. Dir. Gonzalo Musitu. Universitat de Valencia, Valencia, España.
- Lila, M. S., & Marchetti, B. (1995). *Socialización familiar. Valores y autoconcepto*. *Informació Psicológica*, 59, 11-17.
- Lila, M., García, F. & Gracia, E. (2007). *Perceived paternal and maternal acceptance and children's outcomes in Colombia*. *Social Behavior and Personality*, 35, 115-124.
- Lila, M. & Gracia, E. (2005). *Determinantes de la aceptación-rechazo parental*. *Psicothema*, 17, 107-111.
- Linares, M. C. G., Rusillo, M. T. C., Cruz, M. J. D. L. T., Fernández, M. D. L. V. C., & Arias, P. F. C. (2011). *Parenting practices and internalizing and externalizing problems in Spanish adolescents [Prácticas educativas paternas y problemas internalizantes y externalizantes en adolescentes españoles]*. *Psicothema*, 23, 654-659.
- López, I., Hidalgo, M. V., Sánchez, J., Jiménez, L. y Menéndez, S. (2006). *Un análisis de la eficacia del apoyo social en familias en situación de riesgo psico-social*. En J. D. Uriarte y P. Martín (Eds.), *Necesidades educativas especiales, contextos desfavorecidos y apoyo social* (pp. 151-161). Bilbao: Psicoex.
- Margulis, M. (2001). *Juventud: una aproximación conceptual*. Cartago, Costa Rica: Lur.

- Martínez, I. (2008). *Repercusiones de la utilización del castigo físico sobre los hijos: Influencia del contexto familiar [The impact of corporal punishment on children: Influence of family environment]*. *Psicología Educativa*, 14, 91-102.
- Martínez, I. (2003). *Estudio transcultural de los estilos de socialización parental [A cross cultural analysis of parenting]*. Unpublished doctoral dissertation, University of Valencia, Spain.
- Mazzitelli, C. (2007). *El aprendizaje de la Física como reelaboración conceptual a la luz de algunas teorías psicosociales*. Tesis doctoral. Doctorado en Educación - Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza-Argentina.
- Molpereiches Pastor, M.^a A.; Llinares Insa, L. I. y Musitu Ochoa, G. (2001) *Estilos de disciplina familiar y prioridades de valor en la adolescencia*. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 11 (3), 49- 67.
- Molpereiches, M.A., Musitu, G. & Lila, M.S. (1994). *La socialización del sistema de valores en el ámbito familiar*. En G. Musitu & P. Allat (eds.) *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros Educación (121-146).
- Moscovici, S. (1991). *Psicología Social I*. Barcelona – España: Paidós.
- Moscovici, S. (1986). *Psicología social II*. Barcelona – España: Paidós.
- Musitu, G., Estévez, E., Jiménez, T. y Herrero, J. (2007). *Familia y conducta delictiva y violenta en la adolescencia*. En S. Yubero, Larrañaga, E. y Blanco, A.(Coords.), *Convivir con la violencia* (pp. 135-150). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-LaMancha.
- Musitu, G. y García, F. (2004). *Las consecuencias de la socialización en la cultura española*. *Psicothema*, 16, 288-293. Recuperado de http://www.uv.es/lisis/gonzalo/2_musitu.pdf
- Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. y Cava. M. J. (2001). *Familia y adolescencia*. Madrid: Síntesis.
- Musitu, G. y Cava, M. J. (2001). *La familia y la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Musitu, G. y García, F. (2001). *Escala de socialización parental en la adolescencia*. Madrid: TEA.
- Nardone, G. (2003). *Modelos de familia*. Barcelona: Herder.
- Oliva, A. (2008). *Problemas psicosociales durante la adolescencia*. En B. Delgado (Ed.). *Psicología del desarrollo: Desde la infancia a la vejez* (pp. 137-164). Madrid: McGraw-Hill.
- Oliva Delgado, A.; Parra Jiménez, A.; Sánchez-Queija, I. y López Gaviño, F. (2007) *Estilos educativos materno y paterno: evaluación y relación con el ajuste del adolescente*. *Anales de Psicología*, 23 (1), 49-56.
- Paterna, C., Martínez, M. C. y Vera, J. J. (2003). *Psicología social*. Madrid: Pirámide.
- Peñalva, C. (2001). *Evaluación, N del funcionamiento familiar por medio de la "Entrevista estructural"* (Español). *Salud Mental*, pp. 32-42. Recuperadode

<http://new.medigraphic.com/cgi-bin/resumen.cgi?IDREVISTA=81&IDARTI CULO=22365&IDPUBLICACION=2273>

- Rodrigo López, M.^a J.; Martín Quintana, J. C.; Cabrera Casimiro, E. ; Máiquez Chaves, M.^a L. (2009). *Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial Intervención Psicosocial*, vol. 18, núm. 2, pp. 113-120. España. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=179814021003>
- Quiroga, M. P. (2008). *Procesos sociales, políticos y económicos: de la Argentina Moderna hasta nuestros días. Una mirada desde los Modelos de Acumulación con énfasis en la Cuestión Social*. Mendoza: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNCuyo.
- Rodríguez, G., Camacho, J., Rodrigo, M. J., Martín, J. C. y Máiquez, M. L. (2006). *La evaluación del riesgo psicosocial en las familias usuarias de los servicios sociales municipales*. *Psicothema*, 18(2), 200-206.
- Rodríguez, A; Torrente, G. (2003). Interacción familiar y conducta antisocial. *Boletín de Psicología*, No. 78, 7-19. Recuperado de <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N78-1.pdf>
- Rodríguez Cabrero, G. (2002). *Exclusión Social y Desigualdad. Debates y Políticas en el Contexto de U.E*. España, Sevilla: Universidad de Alcalá.
- Salazar, L.M. (2012). Educación en contexto de encierro: previsiones para la inclusión social. Tesis de Maestría en Crimomología. Mendoza. Argentina: Facultad de Psicología. Universidad del Aconcagua.
- Sánchez, I. M. (2008). *The impact of corporal punishment on children: Influence of family environment [Repercusiones de la utilización del castigo físico sobre los hijos: influencia del contexto familiar]*. *Psicología Educativa*, 14, 91-102.
- Steinberg y Silk (2002) Parenting adolescents. En M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Volume 1. Children and parenting*. Mahwah Erlbaum.
- Taylor, S.& Bodman. R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España. Paidós.
- Torío, S., López, J., Y Rodríguez, M^aC. (2008). *Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 20, 2008, pp. 151-178. Ediciones Universidad de Salamanca
- Usandivaras, R. (2004). *Test de las bolitas. Imágenes de las relaciones interpersonales*. Buenos Aires, Argentina: Lilah.
- Valgañón, M. (2010). Niñez Vulnerable y Familias sustitutas de crianza. Habilidades sociales y adaptación positiva de chicos criados en familias sustitutas y su relación con el estilo de funcionamiento familiar. Tesis de Maestría. Maestría en Psicología Social. UNCuyo.
- Valgañón, M., Sabah, B. (2012). Trastornos de la conducta alimentaria. Legado de género y estilo de funcionamiento familiar en el tratamiento del desorden alimentario. Informe final. Proyecto bianual CIUDA 2010-2012. UDA.
- Valgañón, M (Ed); Fadín, H; Muñoz, L; Gumilla, R y Calabro, F. (2012). *Estilos parentales en la familia contemporánea. Factores de riesgo y protección. Vínculos familiares en transformación*. Estilos,

- modelos y competencias parentales (111-132). Mendoza, Argentina. SS&CC.
- Vázquez González, C.(2003). *Teorías criminológicas sobre delincuencia juvenil*. En Vázquez González, C.(Ed). *Delincuencia juvenil. Consideraciones penales y criminológica* (pp. 63-119). Madrid: Colex.
 - Vergara Luque, J.A., (2001). Imputabilidad e inimputabilidad penal. Mendoza. Argentina: Jurídicas Cuyo.
 - Vila López, L. (2004). Política Social e Inclusión Social. *Revista de Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales N° 35* , 13-33.
 - Villalobos, J. A., Cruz, A. V. & Sánchez, P. R. (2004). *Estilos parentales y desarrollo psicosocial en estudiantes de Bachillerato*. *Revista Mexicana de Psicología*, 21, 119-129.
 - Wells, E. L. y Rankin, J. "Families and Delinquency: a Meta-Analysis of the impact of Broken Homes", *Social Problems*, N° 38, febrero, 1991, págs. 87 y 88.

ANEXOS

Anexo I Planilla del test de evocaciones jerarquizadas

A.- Piensa en **Qué es ser para Ud., ser madre** y escribe todas las palabras que asocies a ella. No te limites en la expresión. Ubícalas una por recuadro o espacio previsto. Intenta completarlo, o escribir la mayor cantidad de palabras que puedas

B.- De todas las palabras que escribiste en el punto anterior, elige la mitad que consideres más asociadas con ser madre. Rescríbelas una por recuadro o espacio previsto.

--	--	--	--

C.- Repite el procedimiento anterior, es decir, de las palabras escritas en el punto 2 selecciona la mitad que consideras más asociadas con ser madre. Rescríbelas a continuación, en los espacios previstos para ello.

D.- Clasifica por orden de importancia las palabras del punto anterior y escríbalas en la siguiente tabla comenzando por la más importante y continuando en orden decreciente.

Orden de importancia	Palabras
1º	
2º	
3º	
4º	
5º	
6º	
7º	
8º	

Anexo II Definiciones operativas de las categorías del test de evocaciones jerarquizadas

Atributos personales: se refiere a la cualidad o manera de ser positiva de la persona que ejerce el rol parental.

Función normativa: incluye los conceptos vinculados a la puesta de límites en el despliegue personal del hijo, de valoración positiva, tendientes a la aceptación de reglas que ajustan conductas individuales.

Cuidado de los hijos: son todas aquellas acciones realizadas por el adulto parental que se despliegan para satisfacer necesidades de los hijos.

Valoración negativa: incluye toda cualidad pesimista o consecuencias perjudiciales del ejercicio parental.

Idealización: considerar a la parentalidad por sobre la realidad sensible, es decir desde una posición fantaseada con valoración positiva exagerada.

Afectividad hacia el hijo: sería aquella conducta que expresa sentimientos positivos, amorosos en relación al hijo.

Comunicación: se refiere a las conductas que denotan la acción de participar en el intercambio relacional con el otro.

Expectativa parental: con ella se consideran aquellas cuestiones que los padres esperan lograr a partir de la existencia de un hijo.

Anexo III Tabla de Categorías del test de evocaciones correspondientes a madres de jóvenes reiterantes

<u>Atributos Personales</u> 1	<u>Función normativa</u> 2	<u>Cuidado de hijos</u> 3	<u>Valoración negativa</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Decisiva 5 • Paciencia 3-7-6 • Seguridad 2-3 • Serenidad 7 • Empática 8 • Fuerza 8-1-2 • Buena 4 • Ejemplo 4 <p style="text-align: center;">60/13=4.61</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Poner límites 6-8-4 • Corregir 8 • Educar 7-4-8-1 • Respeto 6-2-7-7-4-2-3 • Disciplina 3 • Enseñar 5-5-8-4-2-7-4-2 • Guiarlos por el buen camino 6-3-8-7 • Aconsejarlos 8-6-7 <p style="text-align: center;">162/31=5.22</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proteger 2-2-4-2-4-6 • Ayudarlos 3-7-2-6-2-4 • Acompañar 4-3-3-4-1-5-2-3-5 • Apoyo 6-4-7-8-7 • Cuidarlos 2-4-8-5-6-8 • Tarea 8 • Responsabilidad 2-2-5-5-5-1-7-6 • Estar con ellos 1-5 • Jugar 6 • Darle estudio 3 • Atenderlos 2-6-8-3 • Vestimenta 7 <p style="text-align: center;">221/50=4.42</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Llanto 8 • Pelearse con hijos 7 • Devolución 4 • Miedo 6 • Soledad 8 • Preocupación 7 • Difícil 5-1-7 • Lucha 6 • Rabia 8 • Angustia 5 • Sacrificio 8 • Doble tarea 7 <p style="text-align: center;">87/14=6.21</p>

<u>Idealización</u>	5	<u>Afectividad hacia el hijo</u>	6	<u>Comunicación</u>	7	<u>Expectativa Parental</u>	8
<ul style="list-style-type: none"> Lo más grande 1 Especial 2-2 Lindo 8-3-3-2 Predilección 5 Familia 7-4 Futuro 6 Adoración 4 Lo esencial 5 Amistad 8-5 Lealtad 7 Felicidad 5-3-4 <p>84/19=4.42</p>		<ul style="list-style-type: none"> Amor 1-1-1-1-1-1-1-1-1-1-1-1-2-1-1-1-4-1 Abrazarlos 7 Alegría 5 Ternura 3-6 Afecto 3-3-6 Darle todo 6-1 Confianza 4-6-2-5 Comprensión 5-2-8-7-6-2 Tolerancia 5 Compañerismo 8-4 Unión 5 <p>131/45=2.91</p>		<ul style="list-style-type: none"> Dialogar 6-3-3-8-6-7 Escuchar 3-5-8 Diversión 7 Convivencia 7 <p>63/11=5.72</p>		<ul style="list-style-type: none"> Madurez 3 Compromiso 6-3 Constancia 8 Libertad 2 Desearlos 1 Paz 6 Bendición 3 Esperanza 4 Fe 5 Logros 5 Ser alguien en vida 3 Mejorar 4 <p>53/13=4.07</p>	

Anexo IV Protocolos del test de las bolitas tomadas al grupo de estudio

Familia 1

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Padre: bolitas amarillas; Madre: bolitas verdes; hija1: bolitas azules; hija 2: bolitas rojas.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Padre	Madre e hija 1	Padre
Descubierto por	Padre	Madre e hija 1	Padre
Nombre	Camión	Casa	Flor

Elección			Todo el grupo familiar elije la prueba 3
2- Lenguaje del Tablero			
a- Forma	F3	F4	F6
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	Arbitrario
Simetría	Media	Máxima	Media
Impresión estética	Confuso	Clara	Buena
Contenido reconocible	No	Si	Si
Resumen de la calidad formal	Mala	Buena	Buena
b- Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	Madre e hija 1 (sujeto identificado)	Madre e hija 1(sujeto identificado)	Hija 1 (sujeto identificado)
Partes hechas por	<p>Padre: parte del camión</p> <p>Madre: algo de la cabina y letras de la palabra camión</p> <p>Hija 1: parte de la cabina y letra</p> <p>Hijo 2: un faro del camión, una rueda y la parte de atrás de la cabina, también parte de letra de la palabra camión</p>	<p>Padre: techo, chimenea y una ventana</p> <p>Madre: la plataforma, parte de una división y parte de una ventana.</p> <p>Hija 1: la puerta, una pared y una división.</p> <p>Hija 2: una pared, un caminito, una ventana y parte del techo</p>	<p>Padre: dos pimpollos de flores, el borde de color amarillo de una flor (que sería uno de los colores de la flor)</p> <p>Madre: tallo de la flor y la orilla de una flor</p> <p>Hija 1: maceta y piso</p> <p>Hija 2: el círculo de adentro de la flor.</p>

c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: lineal-compacta	Lineal	Mixta: lineal-compacta
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	Zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Área contacto	Área contacto	Área y contacto

3- Conducta

Se observa que el padre intenta organizar la primer prueba, hace chistes, y dibujan un camión el cual es propuesto por él (es camionero), en la prueba 2 y 3 sigue las ideas formuladas por su esposa e hija. Toma algunas bolitas de otros integrantes para mejorar la figura del tablero, acción que hace en las tres pruebas. La madre de este sistema familiar, se amolda a lo que propone el padre en la primer prueba, luego ella propone realizar una casa identificándose en ella, las hijas comentan que hace mucho que ella (la madre) tiene un casa. La hija 1 es quien desea manejar las tres pruebas, indicando en la casa que ella quiere hacer la puerta para salir, (hace quince días aproximadamente que salió del S.R.P.J). La hija 2, se ríe en todas las pruebas y sigue lo que dice el grupo familiar.

Es de destacar que todos tocan las bolitas del otro para mejorar lo plasmado en el tablero, sacan bolitas para desplazarla a otro orificio y colocar otra de otro color para mejorar la estética.

No se encuentran diferenciados los roles que deben cumplir cada uno, observando en la hija 1 una predisposición para manejar el grupo (líder).

En la casa hay otros integrantes que no residen en la misma una hija y una sobrina.

Eje del funcionamiento familiar es la madre, al elegir todo el grupo la figura 3, el progenitor acompaña desde una posición jerárquica inferior a ella. Con respecto al rol normativo quien lo ejerce es la madre. Cambia la calidad de contacto entre los padres y los hijos, es decir, disminuye con uno y se incrementa con otro. En este caso con la hija que no posee problemas de desajuste conductual. A su vez entre los hermanos prima la separación individual.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
-------------	----------	-------------	-----------

Inestable	Apoyo	Rigidez	Progresiva - irregular
-----------	-------	---------	------------------------

Familia 2

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Padre: bolitas rojas; Abuela: bolitas verdes; hija: bolitas amarillas.

Condición:

1.- Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Abuela	Padre	Hija
Descubierto por	Abuela E hija	Padre e hija	Hija
Nombre	Auto y letras (formando abuela y nieta la palabra Tami (la nieta se llama Tamara)	Flores y palomas	Casa y árbol
Elección		Es elegida por el padre y la hija	Abuela
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F2	F3	F5
Uso del color	No arbitrario	Arbitrario	Arbitrario
Simetría	No	No	Si
Impresión estética	Confuso	Confuso	Buena
Contenido reconocible	No	No	Si
Resumen de la calidad	Mala	Mala	Buena

formal			
b. Contenido			
Grupal/individual	Individual	Grupal	Grupal
Orientado hacia	Abuela	Padre	Padre
Partes hechas por	<p>Padre: todo el auto</p> <p>Abuela: letras y un signo</p> <p>Hija: letras y cuatro puntos con uno en el centro (hace referencia al policía rodeado de delincuentes)</p>	<p>Padre: ramita de la flor, en centro de la flor, el cantero y un ala de la paloma</p> <p>Abuela: el césped, un ala de la paloma y las hojas de la flor</p> <p>Hija: pétalos, el solcito, una paloma y la cabeza y ala de la otra paloma.</p>	<p>Padre: chimenea de la cas, las paredes, la ventana, una parte del piso y las dos frutitas del árbol</p> <p>Abuela: un arbolito y el techo de una casa</p> <p>Hija: techo, la puerta y el piso (dos bolitas)</p>
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Lineal	Mixta: lineal-compacta	Lineal
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Aislamiento	Contacto	Contacto
<p>3- Conducta</p> <p>Se pudo observar que en la primera prueba estaba cada uno con sus bolitas, no hay planificación de nadie, cada uno va colocando las bolitas sin pensar en realizar algo en conjunto, sólo la abuela desea formar la palabra TAMI, haciendo alusión al nombre de la nieta que se llama TAMARA, la nieta la sigue pero realiza una figura sola, el padre no comparte sus bolitas con las otras ni tampoco opina. El funcionamiento familiar disgregado, poco cohesionado y funciona en díada abuela / nieta separado del padre.</p> <p>Con respecto a la prueba II, la abuela desea realizar un árbol, pero se impone la idea que da la nieta, es por tal razón que dibujan una flor, para luego agregarle el sol y unas palomas, hay más integración entre los miembros, se observa una mejor flexibilización de roles entre una prueba y la otra. En la prueba III hay más planificación e integración entre los sets.,</p> <p>El lenguaje verbal como el del tablero es consistente, ya que la díada abuela y nieta está</p>			

plasmada en el mismo, dejando de lado al progenitor.

La abuela y el progenitor mejoran entre sí los niveles de integración y la hija se muestra aislada y aumentan los contactos entre padre e hija.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable	Inestable	Aceptan cambios de roles y reglas	Progresiva

Familia 3

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas rojas; Hija 1 (H1): bolitas marrones; Hijo 2 (H2) (identificado): bolitas azules; Hijo 3 (H3): bolitas verdes; Hija 4 (H4): bolitas amarillas

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Hija 1	Hija 4	Madre
Descubierto por	Hija 1	Hija 4	Madre
Nombre	Casa con árbol	Iniciales de los nombres de ellos	Espiral
Elección	Hija 1 y madre	-----	Hijo 3 e hija 4
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F5	F1	F3

Uso del color	Arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	Si	No	No
Impresión estética	Clara	Confuso	Mala
Contenido reconocible	Si	No	Si
Resumen de la calidad formal	Buena	Mala	Buena
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Individual	Grupal
Orientado hacia	Madre e hija 1	Hijo 2	Madre e hija 1
Partes hechas por	<p>M: la copa del árbol</p> <p>H 1: el tronco del árbol y el una parte del techo de la casa.</p> <p>H 2: cielo y un pájaro (las bolitas son colocadas por la hermana mayor(H 1)</p> <p>H 3: pastito, puertita de la casa y un poco del techo.</p> <p>H 4: las paredes de la casa (la orilla de la casa)</p>	<p>M: la letra del nombre de ella JE (Jesica)</p> <p>H 1: la letra de mi nombre J (Jeny)</p> <p>H 2: un cuadrado</p> <p>H 3: la letra L (Lucas)</p> <p>H 4: la letra del nombre J (Jesica) y una línea.</p>	<p>M: parte del espiral.</p> <p>H 1: parte del espiral.</p> <p>H 2: parte del espiral.</p> <p>H 3: parte del espiral.</p> <p>H 4: parte del espiral.</p>
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: compacta – lineal	Mixta: compacta – lineal	Mixta: compacta – lineal

d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	Zonal (bolitas marrones)
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Aislamiento	Contacto
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I se observa una mínima expresión de planificación, organizando la tarea la H1, cada miembro mantiene su individual en la prueba II y prueba III. El H2 se mantiene aislado, no quiere participar, pero la hermana mayor (H1) coloca las bolitas de él en la prueba I, el resto del grupo trata de integrar al H2. No se pueden organizar en forma colaborativa.</p> <p>La cohesión es inestable, la conducta de apego no es continúa en las tres pruebas. No hay relación entre el contenido y lo verbal, no logrando realizar una forma estética en la prueba II y III.</p> <p>En la interacción observamos que se relacionan entre sí bajo las indicaciones de la H1, produciéndose una diada entre madre e H1. Conversan acerca de lo que quieren realizar pero no hay organización, prima el sujeto individual y no el grupal.</p> <p>El miembro sintomático es el H2, en donde no participa colaborativamente en las pruebas, coloca las bolitas donde quiere o le indican (chivo expiatorio).</p> <p>En la capacidad de la comunicación, hay conversación fluida pero no es constructiva, no se escuchan entre ellos la mayor parte del tiempo. No puede expresar lo que necesita H2, sólo se mantiene callado y a un costado de la sala.</p> <p>La evolución de las tres pruebas es regresiva, ya que desmejoran sus producciones sucesivamente.</p>			

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable y caótica	Caótica	Rigidez	Regresiva

Familia 4

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas rojas; Hija 1 (H1): bolitas marrones; Hijo 2 (H2) (identificado): bolitas azules; Hijo 3 (H3): bolitas verdes; Hija 4 (H4): bolitas amarillas

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Hija 1	Hija 4	Madre
Descubierto por	Hija 1	Hija 4	Madre
Nombre	Casa con árbol	Iniciales de los nombres de ellos	Espiral
Elección	Hija 1 y madre	-----	Hijo 3 e hija 4
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F5	F1	F3
Uso del color	Arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	Si	No	No
Impresión estética	Clara	Confuso	Mala
Contenido reconocible	Si	No	Si
Resumen de la calidad formal	Buena	Mala	Buena
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Individual	Grupal
Orientado hacia	Madre e hija 1	Hijo 2	Madre e hija 1

Partes hechas por	<p>M: la copa del árbol</p> <p>H 1: el tronco del árbol y el una parte del techo de la casa.</p> <p>H 2: cielo y un pájaro (las bolitas son colocadas por la hermana mayor(H 1)</p> <p>H 3: pastito, puertita de la casa y un poco del techo.</p> <p>H 4: las paredes de la casa (la orilla de la casa)</p>	<p>M: la letra del nombre de ella JE (Jesica)</p> <p>H 1: la letra de mi nombre J (Jeny)</p> <p>H 2: un cuadrado</p> <p>H 3: la letra L (Lucas)</p> <p>H 4: la letra del nombre J (Jesica) y una línea.</p>	<p>M: parte del espiral.</p> <p>H 1: parte del espiral.</p> <p>H 2: parte del espiral.</p> <p>H 3: parte del espiral.</p> <p>H 4: parte del espiral.</p>
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: compacta – lineal	Mixta: compacta – lineal	Mixta: compacta – lineal
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	Zonal (bolitas marrones)
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Aislamiento	Contacto
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I se observa una mínima expresión de planificación, organizando la tarea la H1, cada miembro mantiene su individual en la prueba II y prueba III. El H2 se mantiene aislado, no quiere participar, pero la hermana mayor (H1) coloca las bolitas de él en la prueba I, el resto del grupo trata de integrar al H2. No se pueden organizar en forma colaborativa.</p> <p>La cohesión es inestable, la conducta de apego no es continúa en las tres pruebas. No hay relación entre el contenido y lo verbal, no logrando realizar una forma estética en la prueba II y III.</p> <p>En la interacción observamos que se relacionan entre sí bajo las indicaciones de la H1, produciéndose una díada entre madre e H1. Conversan acerca de lo que quieren realizar pero no hay organización, prima el sujeto individual y no el grupal.</p>			

El miembro sintomático es el H2, en donde no participa colaborativamente en las pruebas, coloca las bolitas donde quiere o le indican (chivo expiatorio).

En la capacidad de la comunicación, hay conversación fluida pero no es constructiva, no se escuchan entre ellos la mayor parte del tiempo. No puede expresar lo que necesita H2, sólo se mantiene callado y a un costado de la sala.

La evolución de las tres pruebas es regresiva, ya que desmejoran sus producciones sucesivamente.

Anexo II: Protocolo: Funcionamiento Familiar (Test de las Bolitas)

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable y caótica	Caótica	Rigidez	Regresiva

Familia 5

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas azules; Padre (P): bolitas rojas; Hijo 1 (H1) bolitas amarillas

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Madre	Padre	Madre
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Un paisaje	Un auto	Una casa
Elección	-----	Hijo 1	Madre – Padre

2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F4	F3	F2
Uso del color	Arbitrario	No arbitrario	Arbitrario
Simetría	No	Si	Si
Impresión estética	Buena	Confuso	Confusa
Contenido reconocible	Si	No	No
Resumen de la calidad formal	Buena	Mala	Mala
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	Madre	Madre	Madre
Partes hechas por	M: la tierra y el tronco P: la copa del árbol H 1: el sol y la flor	M: parte de la rueda del auto y la calle. P: la carrocería del auto y parte de la rueda H 1 : las ventanas, el paragolpes, el porta sky y la antena del auto.	M: toda la estructura de la casa. P: la puerta, la ventana, un poco de piso y un tragaluz H 1: el sol, parte de la ventana, parte de la puerta, parte del piso y la chimenea.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: compacta – lineal	Lineal	Dispersa

d-Ubicación (zonal/no zonal)	Zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Contacto / aislamiento
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I,</p> <p>La madre es quien planifica y todos la siguen, la bolitas del hijo le son sacada por parte del progenitor, quien es el que las coloca en los orificios, no deja que el hijo decida por sí mismo.</p> <p>En la prueba II el padre es quien dice lo que hay que hacer y nadie refuta la idea, a pesar de que un principio es el hijo al que se le ocurre otra idea.</p> <p>En la prueba III vuelve a planificar la madre, y el padre realiza gestos de no agradecerle la idea y verbalmente se observa que éste le responde en tono fuerte y crítica el lugar en donde son colocadas la bolitas de la madre, él se la agarra para cambiarle de lugar, ella no dice nada.</p> <p>El liderazgo es ejercido por los progenitores, aunque se observan diferencias entre ellos.</p> <p>La cohesión no es constante en las tres pruebas. En la prueba II no se puede distinguir la verbalización de lo que querían realizar con lo plasmado en el tablero. En la prueba III no hay una clara relación del tema con lo expresado en el tablero.</p> <p>En la interacción observamos que se relacionan entre sí bajo las indicaciones de la progenitora y del progenitor, notándose en éste una postura dominante y superior al resto de los integrantes del sistema, toca y coloca las bolitas de la esposa y del hijo sin consultarles a los mismos.</p> <p>La madre es la que indica al igual que el padre.</p> <p>En la capacidad de la comunicación, no se establece un diálogo fluido ni espontáneo. El padre se expresa más gestualmente que verbalmente, no expresan las dificultades que tienen para crear algo en el tablero.</p> <p>La evolución de las tres pruebas es regresiva, desmejoran sus producciones sucesivamente.</p>			

Tabla Nº 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable con tendencia al aislamiento	Inestable	Rigidez	Regresiva

Familia 6

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas amarillo; Hijo1 17 años (H1) (identificado): bolitas rojo; Hijo2 10 años (H2): bolitas verdes.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Madre	Hijo 1	Hijo 2
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Un árbol	Un paisaje	Racimo de uva
Elección	Madre	Hijo 1	Hija 2
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F3	F2	F4
Uso del color	Arbitrario	Arbitrario	Arbitrario
Simetría	Si	No	Si
Impresión estética	Clara	Confuso	Buena
Contenido reconocible	Si	No	Si

Resumen de la calidad formal	Mala	Mala	Buena
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	Madre	Madre	Madre
Partes hechas por	M: el tronco del árbol, parte del piso y unas manzanitas del árbol. H 1: las manzanas del árbol y parte del piso. H 2: las hojas del árbol.	M: el sol del paisaje. H 1: el horizonte rojo. H 2: el piso y unas plantas.	M: las ramas, los sarmientos de un racimo de uva. H 1: las uvas del racimo. H 2: las hojas del racimo de uva.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: lineal – compacta	Mixta: compacta – lineal	Compacta
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Relación por contacto entre H1 y H2, escaso contacto de la M con H2 y mediano contacto con H1	Predomina el aislamiento, una sola bolita de contacto entre M y H1	Predomina el contacto
3- Conducta			
<p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: a lo largo de las tres pruebas planifican. En la prueba I la M indica realizar un árbol, luego en la prueba II la planificación es llevada a cabo por H2. Se organizan para realizar una tarea en común. Se observa que cada uno mantiene la individualidad.</p> <p>Se organizan en forma colaborativa.</p> <p>La cohesión en este grupo es óptima, entre todos se apoyan para realizar algo estético a la vista. Hay relación entre el tema elegido y la verbalización.</p> <p>En la interacción observamos que se relacionan entre sí, rotando el poder entre los tres, que el liderazgo es ejercido por los tres. No se detectan reglas rígidas.</p>			

Predomina la iniciativa de la M.

En la capacidad de la comunicación, hay diálogo fluido, constructivo, se escuchan entre ellos la mayor parte del tiempo. Se muestran flexibles

La evolución de las tres pruebas es progresiva - irregular, ya que mejoran sus producciones sucesivamente.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable	Inestable	cambios con disfunción (intento en la modificación del funcionamiento pero son ineficaces a la hora de la inclusión)	Progresiva - irregular

Familia 7

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas rojas; Hija 1 (H1): bolitas verdes; Hijo 2 (H2) (identificado): bolitas azules.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Madre	Madre	H2
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Casa	Un paisaje	Un avión en el cielo

Elección	H1	Madre e H2	-----
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F2	F4	F5
Uso del color	Arbitrario	Arbitrario	Arbitrario
Simetría	No	Si	Si
Impresión estética	Mala	Buena	Clara
Contenido reconocible	No	Si	Si
Resumen de la calidad formal	Mala	Buena	Buena
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	Madre	Madre	Madre
Partes hechas por	<u>M:</u> la puerta, la ventana algo del piso y parte de la chimenea de la casa. <u>H 1:</u> la zona verde. <u>H 2:</u> las paredes y el techo.	<u>M:</u> la cabeza de un hombre y una flor. <u>H 1:</u> un árbol. <u>H 2:</u> el cuerpo de una persona y una nube.	<u>M:</u> las alas del avión, la parte de la cola y la trompa. <u>H 1:</u> el avión (lo más importante como siempre). <u>H 2:</u> el cielo.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: lineal – compacta	Mixta: lineal – compacta	Mixta: lineal – compacta

d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	Zonal (bolitas azules)
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Contacto

3- Conducta

Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I,

Hay una tendencia a aislarse por parte del H1 (hace dos meses que a regresado del exterior, luego de estar seis años afuera). La progenitora organiza lo plasmado en la prueba I, y los hijos realizan lo que ella les indica. Luego en la Prueba II la madre da varias opciones y eligen realizar una persona, en donde el H1 vuelve a aislarse y realiza un árbol al costado de la persona. En la prueba III el que planifica lo que hay que realizar es el H2 y todos lo siguen.

La persona que se observa como líder es la madre, ella planifica e indica que deben realizar el resto de los integrantes.

La cohesión se mantiene en las tres pruebas reflejando apoyo entre los miembros siendo la progenitora el nexo entre los hermanos. No hay una buena ni clara relación del tema de la prueba I con lo que plasmaron en el tablero.

En la interacción observamos que se relacionan entre sí bajo las indicaciones de la progenitora y del H1, notándose en éste una postura dominante y superior al resto de los integrantes del sistema, realiza comentarios como *...”yo hice el avión lo más importante como siempre”....*, a lo largo de la prueba le manifiesta qué piensen en qué cosa van a realizar en el tablero. La madre indica con el dedo a dónde deben ir las bolitas de los hijos, si bien no las toca las instrucciones las sigue dando ella. Se la puede diferenciar como líder ineficiente, siendo los hijos seguidores de la idea que ella realiza pero lo hacen a su manera.

En la capacidad de la comunicación, hay diálogo fluido, expresando las dificultades que tienen para crear algo en el tablero. El H2 no expresa muchas palabras, por el contrario lo que sucede con la progenitora y el H1

Se compactan sobre si mismo y no organizan la estructura familiar, se aíslan.

Familia muy pobre de recursos, se observa en el cambio mucho ensayo y error.

La evolución de las tres pruebas es progresiva irregular ya que mejoran en dos pruebas consecutivas.

Por lo observado se puede inferir que nos encontramos frente a un sistema familiar en donde el rol parental es ejercido por la progenitora, ya que el padre se encuentra desde hace muchos años fuera del país, siendo una figura para H2 periférica tanto a nivel económico como afectivo.

La llegada de H1 a producido una crisis inesperada, en donde el sistema está tratando

de salir de la misma.

H2 no ocupa el tiempo en tareas productivas, no estudia ni trabaja, escasas expectativas de auto eficacia.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Conectados y diferenciados con tendencia al aislamiento	Inestable	Cambios con disfunción	Progresiva - irregular

Familia 8

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas verdes; Hijo1 (H1) 14 años: bolitas azules; Hijo2(H2) 12 años : bolitas marrones, Hija 3 (H3) 8 años: bolitas rojas, Hija 4 (H4) bolitas amarillas.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Hijo 1	Madre	Hijo 1
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Un árbol, un jardín y el cielo	Una casa con chimenea y nubes	Una mariposa multicolor
Elección	-----	Hijo 2	Madre, H1, H2 y H4
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F3	F2	F2

Uso del color	Arbitrario	Arbitrario	Arbitrario
Simetría	Si	Si	Si
Impresión estética	Buena	Confusa	confusa
Contenido reconocible	Si	Si	Si
Resumen de la calidad formal	Buena	Buena	Buena
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	H1	H1	H1
Partes hechas por	<p>M: la copa del árbol.</p> <p>H 1: las nubes y una de las plantas</p> <p>H2: el tronco del árbol.</p> <p>H3: las flores</p> <p>H4: los limones del árbol.</p>	<p>M: la puerta de la casa y el pasto.</p> <p>H 1: las paredes de la casa y las nubes.</p> <p>H2: el techo y la chimenea de la casa.</p> <p>H3: el techo, la ventana y la manija de la puerta de la casa.</p> <p>H4: las ventanas y la parte de una pared de la casa.</p>	<p>M: el relleno de las alas de la mariposa.</p> <p>H 1: una parte de las alas de la mariposa.</p> <p>H2: el cuerpo de la mariposa.</p> <p>H3: parte de las alas y las dos antenitas de la mariposa.</p> <p>H4: las antenitas y el relleno de la mariposa.</p>
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: compacta-lineal	Mixta: compacta – lineal	Mixta: compacta – lineal

d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Relación por contacto entre H2, y M escaso al igual que con H1, y H3 y mínimo contacto con H4. 1 y H2, escaso con	Relación por contacto entre M con H1, H3 y H4 no tiene contacto con H2. A la vez H2 tiene contacto mediano con H3 y contacto mínimo con H1 y H4	Predomina el contacto
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: a lo largo de las tres pruebas planifican. En la prueba I el H2 indica realizar un árbol, luego en la prueba II la planificación es llevada a cabo por la M y la prueba III por el H1. Se organizan para realizar una tarea en común. Se observa dificultad para mantener la individualidad, siendo solidario entre ellos, en varias ocasiones se observó que algún integrante sacaba bolitas de otros para colocarlas en algún orificio más adecuado.</p> <p>A nivel de integración hay momento de sostén de individualidad y desintegración de los roles. No hay diferencia ni conexión.</p> <p>En la interacción observamos que se relacionan entre sí, rotando el poder entre la madre y el H2, siendo el resto de los integrantes seguidores de los mismos. No se detectan reglas rígidas ni tampoco claras. Predomina la iniciativa de H2.</p> <p>En la capacidad de la comunicación, hay diálogo fluido, constructivo, se escuchan entre ellos la mayor parte del tiempo, con algunas diferencias entre los hermanos, cuando arrebatan las bolitas de otros para colocarlas en un orificio distinto al que había sido colocado. Se muestran caóticos.</p> <p>Hijo fuera del eje de integración</p> <p>La evolución de las tres pruebas es regresiva</p>			

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable	Inestable	Rigidez	Regresiva

Familia 9

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas rojas; Hijo1 (H1) 13 años: bolitas verdes; Hijo2(H2) 11 años : bolitas azules, Hija 3 (H3)10 años: bolitas amarillas

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Madre –Hija 3	Hija 3	Hija 3
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Un paisaje	Una plaza	Una casa completa con pileta, árbol y sol
Elección	-----	-----	Elegida por todos
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F5	F4	F3
Uso del color	Arbitrario	Arbitrario	Arbitrario
Simetría	Si	Si	Si
Impresión estética	Clara	Confusa	Confusa
Contenido reconocible	Si	No	No
Resumen de la calidad formal	Buena	Buena	Mala
b. Contenido			

Grupal/individual	Grupal	Individual	Grupal
Orientado hacia	H1	Madre	Madre
Partes hechas por	<p>M: las flores y los pajaritos.</p> <p>H 1: el pasto</p> <p>H2: una nube y la flor.</p> <p>H3: el sol y los palitos de las flores</p>	<p>M: estructura del columpio</p> <p>H 1: el pasto y el sube y baja.</p> <p>H2: la laguna y parte del columpio..</p> <p>H3: el sol, parte del columpio, parte del sube y baja y un patito.</p>	<p>M: una casa</p> <p>H 1: un árbol.</p> <p>H2: una pileta y parte de la casa.</p> <p>H3: una puerta, el sol, los limones del árbol y el asiento para la pileta.</p>
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: compacta-lineal	Lineal	Mixta: compacta – lineal
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal (zonal para H1)	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Relación por contacto entre H2, y H3 escaso y sin contacto. Muy poco contacto de la M con los 3 hijos.	Predomina el aislamiento entre los miembros. H1 sólo tiene con H2. Y H2 al mismo tiempo tiene contacto mínimo con todos los miembros.	La M no tiene contacto con H1. Y H2 tiene contacto mínimo con todos.

3- Conducta

Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: a lo largo de las tres pruebas planifican. En la prueba I M y H3 planifican, H3 indica expresa que realizará un sol, y le dice a H1 lo que debe hacer. H2 termina de realizar las palomas con las bolitas de M. En la prueba II la planificación es llevada a cabo por H3 al igual que en la prueba III. Les cuesta organizarse para realizar una tarea en común. Se observa dificultad para mantener la individualidad, en varias ocasiones se observó que algún integrante sacaba bolitas de otros para colocarlas en otro orificio que no era elegido por el dueño de las bolitas.

Se observa aislamiento por parte de H1 a pesar de los intentos del resto de los

integrantes para incluirlo. Escasa participación.

Con respecto a la cohesión se observa que entre todos se apoyan para realizar algo estético a la vista. Hay relación entre el tema elegido y la verbalización, con dificultad para plasmarlo en el tablero.

En la interacción observamos que se relacionan entre sí, siendo el poder concentrado mayormente en la hija menor del grupo que realizó el test, también se observa ciertos rasgos de liderazgos por parte de H2 y M. No se detectan reglas rígidas. Predomina la iniciativa de H3.

Miembros más periférico que otros.

La evolución de las tres pruebas es progresiva irregular, mejoran en dos pruebas consecutivas.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable progresa hacia el aislamiento	Inestable	Rigidez	Progresiva irregular

Familia 10

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas azules; Hija 1 (H1): bolitas verdes; Concubina (C) (del joven internado en el S.R.P.J): bolitas amarillas.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	C	M	H1
Descubierto por	C	Todos	Todos

Nombre	Una flecha	Una casa	Un auto
Elección	-----	-----	Todos
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F3	F2	F1
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	Si	No	No
Impresión estética	Clara	Mala	Clara
Contenido reconocible	Si	No	Si
Resumen de la calidad formal	Buena	Mala	Buena
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	H1	H1	H1
Partes hechas por	<p>M: quería hacer un pinito.</p> <p>H 1: parte de la flecha.</p> <p>C: el inicio y la punta.</p>	<p>M: comedor y entrada de la casa.</p> <p>H1: el techo, un pedazo de la pared y pedazo de la puerta.</p> <p>C: las ventanas, la puerta, la chimenea y un jardín adelante.</p>	<p>M: rueda del auto, la puerta y los farolitos.</p> <p>H 1: el capot del auto, el techo y la parte trasera.</p> <p>C: el sol y el asfalto.</p>
c-Estructura (compacta – lineal –	Compacta	Compacta	Mixta: compacta – lineal

mixta)			
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Contacto M y H1 y aislamiento C
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I se observa una mínima expresión de planificación, no se organizan colaborativamente en la tarea que deben desarrollar. En la prueba II es la progenitora quien dice...<i>yo armo lo mío y después les digo lo que tienen que hacer ustedes...</i>”, es ahora ella quien ejerce el control, el liderazgo. Y en la prueba III es H1 quien toma ese lugar. No hay una buena organización del grupo para realizar las pruebas.</p> <p>La cohesión es inestable, la conducta de apego no es continúa en las tres pruebas. Es difícil visualizar en el tablero la relación entre el tema y lo realizado en el mismo. No todos están satisfechos de las producciones realizadas. No hay una clara ni buena impresión estética. El rol de líder cambia en las tres pruebas.</p> <p>En la interacción observamos que la progenitora se deja llevar por las indicaciones de los integrantes que participan del test, es en la II prueba en donde ella toma el rol del líder pero no indica al resto qué debe hacer, éstos deben adivinar cómo seguir la forma que ella comenzó. C es quien indica a H1 a dónde debe colocar sus bolitas.</p> <p>Pudiendo definir que el rol de líder lo intenta ejercer C. Es ella quien en las pruebas toma las bolitas de los otros para colocarlas en los orificios que cree correctos. Pero también podemos visualizar que tanto M como H1 la dejan de lado en la construcción de las figuras, notándose más en la prueba III</p> <p>Déficit en la capacidad de la comunicación, no hay diálogo fluido. No expresan verbalmente las dificultades que tienen para organizarse en las pruebas</p> <p>La evolución de las tres pruebas es progresiva- irregular.</p> <p><u>Aclaración:</u> C es la concubina del joven internado en el SRPJ.</p>			

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
-------------	----------	-------------	-----------

Inestable y caótica	Inestable	Rigidez	Progresiva - irregular
---------------------	-----------	---------	------------------------

Familia 11

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas rojas; Hijo 1 (H1): bolitas amarillas.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	H1	M	M
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Un nombre de un equipo de fútbol (HLH); una flor y una cruz	Un pino de navidad	Apodo de un hijo/hermano fallecido PIPON
Elección	-----	-----	Todos
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F5	F3	F3
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	No	No	No
Impresión estética	Mala	Clara	Mala
Contenido reconocible	Si	Si	Si
Resumen de la calidad formal	Buena	Buena	Mala
b. Contenido			

Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	H1	H1	M
Partes hechas por	M: parte de la cruz, parte de la flor, y parte de las iniciales del equipo de fútbol. H 1: parte de la cruz, parte de la flor, y parte de las iniciales del equipo de fútbol.	M: la punta y los costados del pino de navidad. H1: el tronco del pino y la parte de adentro del pino.	M: la letra P y el punto de la i. H 1: el resto de las letras para formar el apodo del hermano.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Lineal	Compacta	Mixta: compacta – lineal
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto / aislamiento	Contacto	Contacto

3- Conducta

Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I se observa que hay una planificación, entre madre e hijo murmuran. El hijo le ayuda a la madre quien es analfabeta, éste ocupa el lugar de líder, porque dirige las acciones sin ser autoritario por el contrario. En la prueba II es la progenitora quien dice...hagamos una estrella grande así adentro entran mis bolitas. El hijo acomoda no sólo las bolitas de él sino también las de la madre, y cuando finalizan la madre enfatiza que hicieron un pino de navidad. Y en la prueba III planifica nuevamente la madre. Es ella quien propone varias ideas para plasmar en el tablero, pero luego finaliza expresando que es difícil lo que ella propone (una margarita, un trébol de cuatro hojas, una casa) , hasta que al final le dice al hijo, hace el nombre de tu hermano. El hijo cumple con lo que le dice la madre y le indica a donde debe ella colocar sus bolitas, terminando colocando el apodo de un hijo/hermano fallecido en un hecho confuso hace doce años atrás.

La cohesión es inestable, la conducta de apego no es continúa en las tres pruebas. Todos están satisfechos de las producciones realizadas. No hay una clara ni buena impresión estética. El rol de líder fluctúa entre la madre y el hijo, sin poder establecer

con precisión el mando. Tienden a la individualización.

En la interacción observamos que la progenitora se deja llevar por las indicaciones del hijo, pero también propone, es decir, que ella es quien piensa y el hijo ejecuta la acción, ayudándola a ella.

La comunicación no es fluida, murmuran cada uno, hay correlación entre el lenguaje verbal y el no verbal. No hay discusión en la toma del test, ni tampoco gritos. No visualizan obstáculos en las pruebas.

La evolución de las tres pruebas es regresiva, ya que desmejoran sus producciones sucesivamente.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / caótica	Inestable	Rigidez	Regresiva

Aclaración: el joven hace un año que se encuentra internado en el S.R.P.J.

Familia 12

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas rojas; Hijo 1 (H1): bolitas amarillas.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	No hay planificación	M	H1
Descubierto por	-----	Todos	Todos
Nombre	El número 80 y una	Una casa	Una cancha de

	flecha		fútbol
Elección	-----	Todos	-----
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F1	F3	F2
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	No	Si	Si
Impresión estética	Mala	Clara	Confusa
Contenido reconocible	No	Si	Si
Resumen de la calidad formal	Mala	Buena	Mala
b. Contenido			
Grupal/individual	Individual	Grupal	Grupal
Orientado hacia	A cada uno de los participantes	M	M
Partes hechas por	M: __ quería hacer una flor y le salió el número 8. H 1: una flecha y un Cero (0).	M: hice la mitad de la casa. H1: la puerta y la mitad de la casa.	M: la mitad de la cancha de fútbol. H 1: una esquina de la cancha y el arquero.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Lineal	Mixta: lineal – compacta	Lineal
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación	Aislamiento	Aislamiento	Aislamiento

(aislamiento, contacto, área)			
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I se observa que no hay planificación, no se organizan colaborativamente en la tarea que deben desarrollar. Ninguno de los participantes ocupa el lugar de líder autocrático. En la prueba II es la progenitora quien dice...hagamos una casa y el hijo responde ...bueno..., éste toca las bolitas de la madre para realizar la prueba. No hay liderazgo. Y en la prueba III es H1 quien planifica respondiendo a la pregunta de la madre Qué vamos a hacer? A lo que responde...vamos a intentar hacer una canchita de fútbol. No hay organización del grupo para realizar las pruebas, como así tampoco una fluida comunicación entre ellos.</p> <p>La cohesión es inestable, la conducta de apego no es continúa en las tres pruebas y tienden a la separación, es decir, una cohesión muy baja. Es difícil visualizar en el tablero la relación entre el tema y lo realizado en el mismo, esto pasa en dos de las tres pruebas. No hay una clara ni buena impresión estética. No se puede observar el rol de líder entre los integrantes, sólo algunas indicaciones de ambos en el transcurso de las tres pruebas.</p> <p>Hay una débil interacción comunicacional entre madre e hijo. No expresan verbalmente las dificultades que tienen para organizarse en las pruebas</p> <p>La evolución de las tres pruebas es estacionaria, básicamente por la prueba II y III.</p> <p>Se puede inferir que hay déficit en las funciones parentales, la comunicación no es clara. A la progenitora le es dificultoso colocar límites como así también dar indicaciones de cómo proceder en la planificación de las pruebas. Actitud sumisa.</p> <p>El joven no se encuentra inserto en la educación formal.</p>			

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / caótica	Separación con tendencia a la individualidad, cohesión muy baja	Rigidez	Estacionaria

Familia 13

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas azules; Padre (P): bolitas verdes; Hijo 1 (H1) bolitas amarillas

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	No hay planificación	H1	No hay planificación
Descubierto por	Cada uno dice lo que hizo	Todos	Todos
Nombre	M: yo hice un triángulo, y entre todos no sé P: una jirafa y entre todos un zoológico H1: un cuadrado y entre todos una figura	Una casa (M y H1) Una casa con garaje y patio (P)	Una pileta grande y una pileta chica
Elección	Padre	Hijo 1	Madre
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F1	F2	F1
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	No	No	No
Impresión estética	Mala	Confuso	Mala
Contenido reconocible	No	Si	No
Resumen de la calidad formal	Mala	Buena	Mala
b. Contenido			

Grupal/individual	Individual	Grupal	Individual / díada
Orientado hacia	Padre	Padre	Madre
Partes hechas por	<p>M: un triángulo</p> <p>P: una jirafa</p> <p>H 1: un cuadrado</p>	<p>M: la parte de debajo de una casa.</p> <p>P: una parte de la casa, el techo con la salida de chimenea</p> <p>H 1 : el garaje y el dormitorio.</p>	<p>M: una parte de la pileta.</p> <p>P: una parte de la pileta grande.</p> <p>H 1: una pileta para los chicos y una parte de la pileta grande.</p>
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Lineal	Lineal	Lineal
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Aislamiento	Aislamiento	Aislamiento

3- Conducta

Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I, nadie planifica, el padre toma una posición de superioridad expresando...*esto es muy fácil...es como jugar al ajedrez...* Entre ellos no hablan, no coordinan lo que desean realizar predomina la individualidad. En la prueba II el H1 es quien larga la primera idea de realizar una casa. El resto del grupo, es decir, los progenitores realizan la casa, pero no hay integración, se observa que lo realizado es como algo estanco, sin relación entre ellos, al hijo lo dejan de lado, por tal razón, él con sus bolitas amarillas realiza un anexo a la casa, expresando que es el garaje. La prueba III, la madre pregunta qué podrían hacer, a lo que el H1 expresa ...*que les falta imaginación (como grupo) y le dice al padre...danos una idea.* El padre pregunta si hay que hacer algo junto o separados, a lo que se le responde que deben tratar de realizar algo junto. Expresa ...*entonces hago una pileta porque viene el verano...*

A lo largo de las tres pruebas, no hay planificación expresa. El padre realiza las cosas solo, y no le interesa integrarse con el resto. La madre sigue lo que le indican, no tiene iniciativa, el H1 tiene en ocasiones indicadores de líder pero no lo puede

mantener a lo largo de las pruebas.

En la capacidad de la comunicación, no se establece un diálogo fluido ni espontáneo. El padre se expresa en forma individual, no colabora con el grupo, y se coloca en una posición superior a la esposa e hijo. Pero no ejerce el rol de líder. No expresan las dificultades que tienen para crear en conjunto algo en el tablero.

La evolución de las tres pruebas es regresiva, desmejoran sus producciones sucesivamente.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / Caótica	Aislamiento (con expulsión del H1)	Rigidez	Regresiva

Familia 14

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas rojas; Hijo 1 (H1) bolitas amarillas; Hija 2 (H2) bolitas verdes

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Nadie en particular	H2	H1
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	TE AMO	Un corazón con la inicial de cada uno	El escudo del club de fútbol Independiente Rivadavia

Elección	-----	Madre	H1 – H2
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F3	F2	F1
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	No	No	No
Impresión estética	Buena	Confuso	Mala
Contenido reconocible	Si	No	No
Resumen de la calidad formal	Buena	Mala	Mala
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	H1 – H2	H1 – H2	H1 – H2
Partes hechas por	<p>M: partes de las letras para formar la palabra TE AMO</p> <p>H1: partes de las letras para formar la palabra TE AMO</p> <p>H 2: partes de las letras para formar la palabra TE AMO</p>	<p>M: parte de un corazón y una parte de la inicial del 2do nombre (Anahí)</p> <p>H 1 : la inicial de su nombre (Joel) y una parte del corazón.</p> <p>H2: la inicial de su nombre (Emilce) y una parte del corazón</p>	<p>M: parte del escudo del club de fútbol Independiente Rivadavia.</p> <p>H 1: parte del escudo del club de fútbol Independiente Rivadavia.</p> <p>H 2: parte del escudo del club de fútbol Independiente Rivadavia.</p>

c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: lineal – compacta	Mixta: lineal – compacta	Lineal
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Contacto

3- Conducta

Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I,

Ninguno de los integrantes planifica sino que en el transcurso de la misma, van formando la palabra TE AMO, según ellos manifestaron el amor que se tienen: madre y dos hijos adolescentes. La madre murmura y le indica a la H2 a dónde colocar sus bolitas. H1 toca las bolitas de H2.

En la prueba II la madre expresa de realizar un árbol pero terminan haciendo un corazón, idea que surge de los adolescentes. Al sobrar bolitas, la progenitora dice de rellenar el corazón, idea que no fue seguida por los hijos. H2 expresa que colocará su nombre, y le alcanza para poner la inicial de su nombre, idea que los otros integrantes siguen también. Los tres coinciden en que plasmaron un corazón, como muestra de afecto que se tienen y demostrar que se sienten juntos.

En la prueba III planifica H1, él expresa lo que deben realizar en el tablero, siguiéndolo el resto del grupo. Murmuran, se ayudan entre ellos.

El liderazgo no es ejercido por nadie en especial, pero toman la iniciativa los hijos.

La cohesión es constante en las tres pruebas, aunque es difícil distinguir lo creado en el tablero.

En la interacción observamos que se relacionan entre sí bajo las indicaciones mayormente de la H2, pero la postura de la misma no es dominante.

En la capacidad de la comunicación, hay diálogo, es espontáneo, pero no es claro, lo cual dificulta la capacidad de organización dentro del sistema.

La evolución de las tres pruebas es regresiva, desmejoran sus producciones sucesivamente.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Con conexión y sin diferenciación	Apoyo	Rigidez	Regresiva

Familia 15

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas marrón; Padre (P): bolitas verdes, Hijo 1 (H1) bolitas azules; Hijo 2 (H2) bolitas rojas, Hijo 3 (H3) bolitas amarillas

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	PADRE	H2	MADRE
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Un árbol frutal	Un atardecer	Una laguna con patos al lado de un manzano
Elección	Padre e H3	-----	Madre, H1 y H2
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F3	F1	F2
Uso del color	Arbitrario	Arbitrario	Arbitrario
Simetría	Si	Si	No
Impresión estética	Clara	Confusa	Buena

Contenido reconocible	Si	No	Si
Resumen de la calidad formal	Buena	Mala	Buena
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal (desorganizado)	Individual	Grupal con tendencia al aislamiento
Orientado hacia	Madre	Madre	Madre
Partes hechas por	<p>P: la parte viva del árbol: las hojas verdes</p> <p>M: el tronco y las ramas.</p> <p>H1: los frutos maduros (azules)</p> <p>H 2: los frutos inmaduros (los rojos)</p> <p>H3: el sol</p>	<p>P: el césped</p> <p>M: la tierra</p> <p>H1: parte de la iluminación cuando se va ocultando el sol</p> <p>H 2: la segunda parte más clara del atardecer.</p> <p>H3: el sol</p>	<p>P: la parte verde, de las hojas del árbol</p> <p>M: el tronco y las ramas del árbol</p> <p>H1: el agua de la laguna</p> <p>H 2: las manzanas del árbol.</p> <p>H3: los patitos</p>
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: compacta – lineal	Mixta: compacta – lineal	Mixta: compacta – lineal
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal y zonal para la M	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Contacto
3- Conducta			
<p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I,</p> <p>El padre planifica y le indica a H3, el cual tenía las bolitas amarillas, que éste realizará las hojas secasporqué se había llevado todas las materias. Expresando éste...yo voy hacer la parte viva, las hojas verdes, el pasto. Entre los hermanos hablan no así con el padre. Se puede observar una díada entre la madre y el hijo mayor, como así también mayor flujo de comunicación entre el padre y el hijo menor. H2 dirige le dice</p>			

a H3 que debe realizar el sol. H1 no habla. El progenitor realiza chistes a todos los integrantes pero ninguno se reí por el contrario le dicen que lo que están haciendo es algo serio y no es para hacer chistes.

En la prueba II planifica H2, expresando realizar un atardecer, el padre dice que podrían realizar un arco iris, propuesta ésta que no prospera. Entre los integrantes tratan de plasmar un paisaje, un atardecer. La madre manifiesta no tener imaginación, porque no se le ocurren ideas. El progenitor vuelve a realizar un comentario dirigido a H3...*"como un niño de éstos va a querer estudiar si le facilitan todo..."*,

En la prueba III la que planifica es la madre. Algunos integrantes empiezan a observar alrededor del lugar donde se encuentran con la intención de sacar ideas (miran los cuadros que están colgados). La progenitora le indica a cada uno lo que debe realizar. El padre quiere tocar las bolitas pero H3 le saca la mano.

El liderazgo es ejercido por la progenitora.

La cohesión es constante en las tres pruebas, aunque es difícil distinguir lo creado en la prueba II..

En la interacción observamos que se relacionan madre e hijos, pero ésta no interactúa con el esposo. Los hijos no tienen comunicación con el padre.

En la capacidad de la comunicación, hay diálogo, es espontáneo, siendo dividido es decir todos los integrantes se comunican entre si dejando de lado al padre, sólo el hijo menor dialoga con él, cuando lo hace la esposa es para colocarle algún tipo de límites respecto a los chistes que realiza él mismo.

La evolución de las tres pruebas es regresiva.

Tabla Nº 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / caótica	Inestable	Rigidez	Regresiva

Familia 16

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas verdes; Hijo 1 (H1): bolitas azules, H2 (hermano de la M): bolitas rojas, H3: bolitas amarillas.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Madre	H1	H1
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Una flecha (un pino de colores para M)	Un corazón de colores	Un rectángulo
Elección	H2	M , H1 y H3	-----
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F2	F2	F2
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	SI	SI	NO
Impresión estética	Clara	Buena	Mala
Contenido reconocible	Si	Si	Si
Resumen de la calidad formal	Buena	Buena	Buena
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	H1	H1	-----

Partes hechas por	<p>M: trate de acomodarlas para que quedara como un pinito.</p> <p>H 1: tratar de hacer un árbol</p> <p>H2: tratar de que quedara bonito</p> <p>H3: un pino.</p>	<p>M: parte del corazón H 1: el contorno de la mitad del corazón.</p> <p>H2: la otra mitad del corazón, de la parte de afuera.</p> <p>H3: coloqué las bolitas dentro del corazón.</p>	<p>M: el contorno del rectángulo.</p> <p>H 1: rellene el rectángulo.</p> <p>H2: contorno del rectángulo.</p> <p>H3: rellené el rectángulo.</p>
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Compacta	Compacta	Compacta
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Contacto

3- Conducta

Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I se observa que hay una planificación de la madre. H1 le indica a H2 (éste es hermano de M, ella lo está criando porque la madre de ambos es enferma psiquiátrica), H2 le consulta a M. M indica con el dedo y toca bolitas de H3 al igual que H. En la prueba II es H1 quien planifica, H2 dice de realizar un triángulo pero no tiene aceptación del resto de los integrantes del sistema familiar. H1 toca y saca las bolitas de H2. M le indica a H3 lo que debe completar. Ésta toca y saca las bolitas de los otros y las coloca en lo lugares que hace falta. Y en la prueba III planifica nuevamente H1. H3 dice ...”*si hacemos un auto pero H1 expresa ...hagamos un rectángulo*”.... Todos siguen las instrucciones de H1 y de la M.

La cohesión es estable, la conducta de apego es continúa en las tres pruebas. El rol de líder fluctúa entre la madre y la hija mayor, siendo más predominante el de la hija.

En la interacción observamos que la progenitora se deja llevar por las indicaciones de la hija pero también propone y hay ocasiones que también cumple el rol de líder.

La comunicación no es fluida, murmuran cada uno, hay correlación entre el lenguaje verbal y el no verbal. No hay discusión en la toma del test, ni tampoco gritos. H3 tiene actitudes de celos hacia H2 (sólo se llevan un año, y H2 es el tío de H3)

La progenitora demuestra y manifiesta estar desbordada por el rol que debe cumplir con sus cinco hijos, porque además está criando a un hermano, reside en el mismo domicilio el progenitor y la pareja de ella. No puede canalizar mediante el diálogo lo

que le sucede, manifestando que les grita mucho a los hijos.

El hecho de que su hijo de 16 años se encuentre internado en el S.R.P.J es una situación que no puede enfrentar, realizando un afrontamiento externo de lo acontecido con el hijo, ella no se explica cómo puede ser que su hijo estudie y trabaje y este en estas condiciones.

La evolución de las tres pruebas es estacionaria.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familia

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / caótica	Apoyo	Rigidez	Estacionaria

Familia 17

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas amarillas; Hija 1 (H1): bolitas azules, Hija 2 (H2): bolitas marrones, Hijo 3 (H3): bolitas rojas, Hija 4 (H4): bolitas verdes.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	H2	M / H2	M
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Un paisaje (una casa con un jardín para H3)	Una ciudad	Un puerto
Elección	H1	-----	M – H2 – H3 – H4
2- Lenguaje del			

Tablero			
a. Forma	F2	F2	F2
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	SI	NO	NO
Impresión estética	Confusa	Mala	Confusa
Contenido reconocible	No	No	No
Resumen de la calidad formal	Mala	Mala	Mala
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	M	M	M
Partes hechas por	M: el sol, flores y pajaritos. H 1: el cielo H2: una casita y un árbol H3: una casita y pajaritos. H4: el pasto, el arbusto del árbol, y el techo de la casa.	M: edificio y unos palitos. H 1: un lago. H2: calle y ventanas del edificio. H3: un auto y las flores. H4: un auto y pasto de la laguna.	M: la playa H 1: unas gaviotas y el agua. H2: un cerro y una persona que esta en el agua. H3: el puesto de un guardavida y una tortuga. H4: un barco.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Compacta / lineal dispersa	Compacta / lineal	Lineal / Compacta
d-Ubicación	No zonal	No zonal	No zonal

(zonal/no zonal)			
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Contacto
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I se visualiza que la que planifica es la H2 y el resto del grupo acompaña la iniciativa de la misma. Es la más seria del grupo. En la prueba II es H2 y M planifican, H2 tiene empuje respecto a la prueba, toca las bolitas de la progenitora para acomodarlas ella. Le dice a la hermana (H1) que ésta no piensa nada, H1 no le responde nada. Ambas H1 y H2 tienen 20 y 18 años respectivamente con bebés de cuatro meses nacidas el mismo día. Y en la prueba III planifica la progenitora, el resto le responde siguiendo lo que sugiere ella. H2 vuelve a tener iniciativa, es la que más participa y a la vez es vista por el resto del grupo como la “diferente” dentro del sistema familiar.</p> <p>La cohesión es inestable. El rol de líder fluctúa entre la madre y la hija de 18 años (H2), siendo más predominante el de la hija.</p> <p>En la interacción observamos que H1 le cuesta dialogar, comunicarse fluidamente con el resto de los integrantes del sistema familiar.</p> <p>La comunicación no es fluida, se centra en lo que cada uno realiza en el tablero. Están realizando el test como parte del posible reintegro a la brevedad de las hermanas que se encuentran en el SRPJ.</p> <p>La progenitora relata que desde hace cinco años que se encuentran residiendo en la provincia siendo oriundos de Buenos Aires, que la ex pareja es el padre de todos sus hijos. (7) éste continua residiendo en esa provincia y viene esporádicamente.</p> <p>El sostén económico de la familia es realizado por medio de la asignación universal por hijo.</p> <p>La progenitora reconoce que las adolescentes internadas no cumplían con las normas y límites que ella trataba de imponer, se les escapaban a la noche, fumaban marihuana, pasaban días y no sabía a dónde estaban. Que esa conducta la vienen realizando desde hace dos años aproximadamente agudizándose hace un par de meses.</p> <p>Por lo observado podemos inferir déficit en las funciones parentales, padre periférico no sólo a nivel económico sino también a nivel emocional. Múltiples nacimientos en los últimos seis meses (progenitora bebé de cuatro meses y H1; H2 beba de tres meses de edad). La figura masculina está ausente en las mujeres que conforman el sistema, siendo ellas las únicas encargadas de la crianza de sus hijos.</p> <p>La evolución de las tres pruebas es regresiva.</p>			

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / Caótica	Inestable	Rigidez	Regresiva

Familia 18

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas rojas; Hijo 1 (H1) bolitas verdes

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	H1	M	H1
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Una rosa	M: una casa H1: una casa con un arbolito	Un parral
Elección	Madre e hijo	-----	-----
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	La forma es buena, se reconoce lo que quisieron hacer, el color es usado para diferenciar los objetos y las partes. Lo clasificamos como F5	F4	F1
Uso del color	Arbitrario	No arbitrario	No arbitrario

Simetría	No	No	No
Impresión estética	Buena	Clara	Confusa
Contenido reconocible	Si	Si	No
Resumen de la calidad formal	Buena	Buena	Mala
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	Ambos	Ambos	Ambos
Partes hechas por	M: formé el pimpollo de la rosa H1: el pastito y el tallo con las hojitas	M: la puerta y el techo H1: la parte de debajo de la casa y un arbolito	M: tronco del parral y los racimos de uvas H 1: los tallos, las ramas.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta (compacta-lineal)	Mixta (compacta-lineal)	Mixta (compacta-lineal)
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Contacto
3- Conducta			
<p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I, planifica el hijo...vamos a hacer una rosa...toca y acomoda las bolitas de la madre. Entre ellos no hablan. En la prueba II la M es quien larga la primera idea de realizar una casa. El H1 toca las bolitas de la madre las acomoda, ella no dice nada. Entre ellos no hay comunicación, si a alguno de ellos no le agrada lo que está haciendo el otro, toma las bolitas para acomodarlas a su gusto. La prueba III, el H1</p>			

dice....hagamos un parral... idea

que es aceptada inmediatamente por la madre. El hijo vuelve a repetir la conducta, de sacar las bolitas de la madre para acomodarlas, en un momento de la prueba, quiere sacar de la mano de la madre las bolitas a lo que ésta le responde...*no estás son más....* luego expresa...*no se entiende mucho lo que hemos hecho...* acomoda las bolitas ídem acción realiza el hijo antes de finalizar la prueba tocas las bolitas y las vuelve a acomodar. No dialogan entre ellos.

A lo largo de las tres pruebas, no hay planificación expresa. Cada uno realiza lo que le parece, sin consultar al otro.

En la capacidad de la comunicación, no se establece un diálogo fluido ni espontáneo. El que ejerce el rol de líder es el hijo.

La evolución de las tres pruebas es progresiva – irregular, es decir mejoraron en dos pruebas consecutivas.

Padre ausente, periférico, tanto a nivel emocional como económico. Se separan por sufrir la progenitora V.I por parte de éste.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable/ caótica	Inestable	Rígidez	Progresiva - irregular

Familia 19

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas amarillas; Hijo 1 (H1) bolitas azules

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	Madre	No se puede especificar quién planifica, les cuesta trabajar en conjunto	Madre
Descubierto por	Todos	Todos	Todos

Nombre	Una casa	Un pino y una flor	Madre expresa que no han compartido este dibujo pero que la ayudo a colocar unas bolitas El hijo dice que es un sol y el día 44 con una estrella
Elección	M y H1	-----	-----
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F3	F2	F1
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	Arbitrario
Simetría	No	No	No
Impresión estética	Buena	Confuso	Mala
Contenido reconocible	Si	No	No
Resumen de la calidad formal	Buena	Confusa	Mala
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Individual
Orientado hacia	Ambos	Ambos	Ambos
Partes hechas por	M: la terminación de una pared de la casa H 1: el piso, una parte del techo y parte del cierre de	M: parte del pino y parte de la flor. H 1 : parte del pino y parte de la flor.	M: el sol H 1: el número 44 con una estrella.

	un costado		
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Compacta	Compacta	Mixta: lineal – compacta
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Contacto
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I</p> <p>La madre es quien planifica, el hijo le dice...<i>decime vos que yo no sé....</i> La madre toca las bolitas del hijo y las acomoda, luego le solicita ayuda porque no ve bien y le expresa...<i>hay que poner una de cada color.</i> Trata de dirigir, ya que el hijo toca las bolitas y las vuelve a acomodar. En la prueba II la planificación no se le puede atribuir a nadie, les cuesta trabajar en equipo. La madre le dice al joven... <i>ahora da vos la ideíta para armar...</i>a lo que le responde...<i>no sé qué hacer....</i>ella le dice enfáticamente...<i>bueno Gónzalo empeza vos.</i> Van construyendo sin planificar. Intercambian bolitas entre ellos para realizar alguna forma en el tablero. En las manos de ambos hay bolitas del otro. Hacen algo y luego lo desarman para armar otra cosa. No hay diálogo. En la prueba III la que dice lo que hay que hacer es la madre, no hablan. El hijo le pregunta a la madre qué es lo que está haciendo pero ella no le responde. Construyen por separado cada uno con sus bolitas. No se visualiza trabajo en equipo. Desarman lo hecho y vuelven a hacerlo. El hijo toca y saca bolitas de la madre del tablero para que junto puedan hacer algo. Siguen sin dialogar. Quiere hacer una estrella, pero el joven se queja porque el tablero es cuadrado. La madre expresa...<i>yo quise hacer el sol, lo hice como pude...hay que tener imaginación...</i></p> <p>No se puede precisar quien ejerce el rol de líder.</p> <p>En la capacidad de la comunicación, no se establece un diálogo fluido ni espontáneo.</p> <p>La evolución de las tres pruebas es regresiva, desmejoran sus producciones sucesivamente.</p>			

Tabla Nº 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable/ Caótica	Con tendencia a la separación	Rigidez	Regresiva

Familia 20

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas amarillas; Hijo 1 (H1): bolitas azules.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	H1	Madre	H1
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Una casa	M: un árbol H1: un árbol de naranja	M: una persona esperando el colectivo H1: una persona que está esperando el micro para ir al supermercado a hacer compras
Elección	Madre	Hijo	-----
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F2	F4	F3
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario

Simetría	No	No	No
Impresión estética	Mala	Clara	Confusa
Contenido reconocible	No	Si	No
Resumen de la calidad formal	Mala	Buena	Mala
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Individual
Orientado hacia	Madre	Hijo	Madre
Partes hechas por	M: la pared de abajo y del costado de la casa y parte de la puerta. H 1: una parte de abajo, del costado hasta el techo y una separación entre la puerta y la columna	M: la raíz y ramas del árbol y los frutos de adentro del árbol. H 1: una parte del tronco, ramas y frutos.	M: una persona y parte del micro. H 1: una persona, parte del micro con una ventana.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: compacta – lineal	Mixta: compacta – lineal	Lineal
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Aislamiento
3- Conducta			
Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I el que planifica es el hijo, él toca y toma las bolitas de la madre y las			

acomoda. La madre se deja llevar por éste. Luego ella también toca las bolitas del hijo, no hay diálogo. En la prueba II es la madre que planifica, ella da las indicaciones de lo que tiene que hacer el hijo, éste las cumple, pero al momento de denominar el dibujo no repite lo que la madre dice haber diseñado en el tablero un árbol, éste le añade ...”un árbol de naranja”, como una forma de distinguirse de la progenitora. En la prueba III el hijo vuelve a planificar, a pesar de que la madre también tiene ideas para plasmar en el tablero, es más, ella es la primera en decir de realizar una pelota grande pintada por adentro, pero cuando le pregunta al hijo qué es lo desea realizar él, éste le responde dos personas. Hablan poco, tiene más creatividad el hijo. Se organizan en forma colaborativa.

La cohesión es inestable con tendencia al aislamiento.

Les cuesta dibujar en el tablero lo que quieren hacer, lo que hace que lo diseñado sea confuso y de mala calidad estética.

En la interacción observamos que se relacionan entre sí, ostentando el rol de líder el hijo, la madre acompaña.

En la capacidad de la comunicación, hay poco diálogo, continuamente el hijo observa el reloj, se lo ve apurado.

La evolución de las tres pruebas es progresiva irregular.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / Caótica	Inestable tendiente al aislamiento	Rigidez	Progresiva / irregular

Familia 21

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas azules; Hijo 1 (H1): bolitas verdes.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba

Planeamiento	-----	-----	H1
Descubierto por	-----	-----	Ambos
Nombre	No le dan ningún nombre cada uno dice lo que dijo en forma individual	M: hemos hechos letras para estar más juntos los dos, más comunicados H1: letras	M: una casa con dos arbolitos H1: una casa
Elección	-----	-----	Ambos
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F3	F2	F2
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	No	No	Si
Impresión estética	Mala	Mala	Confusa
Contenido reconocible	Si	Si	No
Resumen de la calidad formal	Mala	Mala	Mala
b. Contenido			
Grupal/individual	Individual	Grupal	Grupal
Orientado hacia	H1	A los dos	A los dos
Partes hechas por	M: un cuadrado con rayas cortitas al	M: parte de la letra D (de dedicación), parte de una B,	M: una pared de una casa y parte de

	costado H 1: une E y una H	parte de la L y parte de la U. H 1: parte de la letra D (de dedicación), parte de una B, parte de la L y parte de la U	un arbolito. H 1: el techo y parte de los arbolitos.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: lineal – Compacta (aislamiento)	Mixta: lineal – compacta	Mixta: lineal - Compacta
d-Ubicación (zonal/no zonal)	Zonal (H1)	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Relación por área	Contacto	Contacto
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I</p> <p>se observa que no hay diálogo entre ellos, tampoco planificación, cada uno coloca sus bolitas libremente sin consensuar con el otro. Hay individualidad. En la prueba II tampoco se observa planificación sino que a medida que el hijo va formando letras la madre lo sigue. Es el hijo quien toma las bolitas de la madre y las acomoda y es en esta prueba que cuando se le pregunta a la madre acerca de cuáles letras eran, responde que la D es de dedicación. No hay diálogo. Con respecto a la prueba III hablan un poco entre ellos y el hijo sigue teniendo la misma conducta la de tocar y sacar las bolitas de la madre y acomodarlas. No se pueden organizar en forma colaborativa.</p> <p>La cohesión es inestable, la conducta de apego no es continúa en las tres pruebas. Hay relación entre el tema y lo verbalizado, no logrando realizar una forma estética en las pruebas.</p> <p>En la interacción observamos que le es difícil relacionarse relacionan, al menos verbalmente. No hay identificación de roles claros, es como si el hijo toma las decisiones sin consensuar. La madre, ante este panorama acompaña pero no dirige.</p> <p>En la capacidad de la comunicación, no hay diálogo fluido, murmuran.</p> <p>La evolución de las tres pruebas es estacionaria.</p>			

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / Caótica	Inestable	Rigidez	Estacionaria

Familia 22

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas rojas; Hijo 1 (H1): bolitas verdes

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	-----	-----	-----
Descubierto por	Ambos	Ambos	Ambos
Nombre	Un auto	Una flecha	Una cruz
Elección	-----	H1	Madre
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F2	F3	F3
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario

Simetría	No	No	Si
Impresión estética	Confusa	Clara	Clara
Contenido reconocible	Si	Si	Si
Resumen de la calidad formal	Mala	Buena	Buena
b. Contenido			
Grupal/individual	Individual	Grupal	Grupal
Orientado hacia	Ambos	H1	H1
Partes hechas por	<u>M:</u> un auto. <u>H 1:</u> un auto.	<u>M:</u> parte de una flecha <u>H 1:</u> parte de una flecha.	<u>M:</u> parte de una cruz. <u>H 1:</u> parte de una cruz.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: lineal - Compacta	Compacta	Lineal con poca integración
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal
e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Aislamiento	Contacto	Contacto
3- Conducta			
Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I			
No se observa planificación alguna, hablan muy poco entre ellos. La madre le dice al hijo que él debe usar su inteligencia y realizar algo. Primero la madre había pensado en realizar un pino y que el hijo se tenía que fijar qué iba a realizar él. Se denomina asimismo como ...”yo soy medio naba para esto....” Con respecto a la Prueba II en principio se puede observar que algo quiere planificar la madre, dan vueltas acerca de lo que quieren realizar en el tablero, la madre le indica al joven a dónde debe poner			

las bolitas, las toca pero al joven no le gusta esa acción, por lo que se le nota en la actitud. Luego la madre expresa que pueden realizar un TA – TE – TI a lo que el adolescente no la escucha. Él también toca las bolitas de la madre. En la Prueba III tampoco hay planificación alguna, la madre comienza a colocar las bolitas callada, el joven observa las bolitas, murmura, toca las bolitas de la progenitora. Hablan muy poco entre ellos. No se pueden organizar en forma colaborativa.

La cohesión es inestable, la conducta de apego no es continúa en las tres pruebas. En la interacción observamos que se relacionan a través directamente de la conducta, ya que entre ellos no hay una comunicación verbal fluida. No conversan acerca de lo que quieren realizar, no hay organización, no hay roles definidos, claros.

En la capacidad de la comunicación, no hay diálogo fluido. No puede expresar lo que necesita cada uno del otro.

La evolución de las tres pruebas es regresiva - irregular.

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / Caótica	Separación	Rigidez	Regresiva - irregular

Familia 23

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas rojas; Hijo 1 (H1): bolitas amarillas.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba
Planeamiento	H1	Madre	Madre
Descubierto por	Ambos	Ambos	Ambos

Nombre	Un muñeco	Una casa	Un pino
Elección	-----	-----	Ambos
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F3	F4	F3
Uso del color	No arbitrario	No arbitrario	No arbitrario
Simetría	Si	Si	Si
Impresión estética	Clara	Buena	Clara
Contenido reconocible	Si	Si	Si
Resumen de la calidad formal	Buena	Buena	Buena
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	Hijo	Madre	Hijo
Partes hechas por	M: los bracitos, las piernitas y parte del cuerpo. H 1: la parte de la cabeza y los ojos.	M: la parte del techo, y una parte de la pared. H 1: una parte de la pared y la puerta.	M: parte del pino y del tronco del pino.. H 1: parte del tronco y de arriba del pino.
c-Estructura (compacta – lineal – mixta)	Mixta: lineal / Compacta	Mixta: lineal / Compacta	Mixta: lineal / Compacta
d-Ubicación (zonal/no zonal)	No zonal	No zonal	No zonal

e- Relación (aislamiento, contacto, área)	Contacto	Contacto	Contacto
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I el que comienza a colocar las bolitas es el hijo, la madre le pregunta qué pueden hacer, él le responde un muñeco, que es la figura que realizan, la madre se guía por lo que le dice el hijo. El que dirige en esta prueba es el hijo. El joven está más entusiasmado que la progenitora. En la prueba II la que planifica es la madre, es ella la indica a dónde debe colocar las bolitas el hijo. Hablan poco. En la prueba III vuelve a planificar la madre, le pregunta al hijo qué es lo que quiere hacer, hagamos un pino propone ella, el adolescente sigue las instrucciones de la madre. Ella expresa que deben ocupar bastante espacio. Se pueden organizar en forma colaborativa. Se puede visualizar lo plasmado en el tablero y coincide el relato verbal con lo que luego realizan con las bolitas.</p> <p>En la interacción observamos que se relacionan entre sí y que pueden seguir las instrucciones ya sea del hijo, como ocurrió en la prueba I o a la madre como sucedió en las pruebas II y III. Dialogan poco, pero no denotan afectividad no sólo en el diálogo sino también en el lenguaje no verbal.</p> <p>La evolución de las tres pruebas es estacionaria.</p>			

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / caótica	Inestable con tendencia al aislamiento	Rígidez	Estacionaria

Familia 24

Protocolo Test de las Bolitas

Prueba 1 Madre (M): bolitas verdes; Padrastro (P): bolitas rojas; Hijo 1 (H1): bolitas amarillas; Hijo 2 (H2): bolitas azules.

Condición:

1. Lenguaje Verbal	Primera Prueba	Segunda Prueba	Tercera Prueba

Planeamiento	Madre	H1	H2
Descubierto por	Todos	Todos	Todos
Nombre	Una casa	Un paisaje	La laguna
Elección	Todos	-----	-----
2- Lenguaje del Tablero			
a. Forma	F3	F2	F1
Uso del color	Arbitrario	Arbitrario	Arbitrario
Simetría	Si	No	Si
Impresión estética	Buena	Confusa	Confusa
Contenido reconocible	Si	No	No
Resumen de la calidad formal	Buena	Buena	Mala
b. Contenido			
Grupal/individual	Grupal	Grupal	Grupal
Orientado hacia	Madre	H2	Madre
Partes hechas por	M: el jardín. P: ventana, puerta, y parte del techo H 1: base de la	M: un caminito. P: un árbol H 1: el sol, flores en el jardín.	M: vegetación de la laguna. P: un pato. H 1: el sol y flores-

	<p>casa, todo lo que es perímetro.</p> <p>H 2: el techo.</p>	H 2: nubes.	H 2: la laguna.
<p>c-Estructura</p> <p>(compacta – lineal – mixta)</p>	Compacta	Compacta	Compacta
<p>d-Ubicación</p> <p>(zonal/no zonal)</p>	No zonal	No zonal	No zonal
<p>e- Relación</p> <p>(aislamiento, contacto, área)</p>	Aislamiento (bolitas verdes) contacto el resto	Aislamiento (bolitas azules) contacto el resto	Contacto
<p>3- Conducta</p> <p>Con respecto a la integración de este sistema familiar podemos observar: En la prueba I,</p> <p>Hay una tendencia a aislarse por parte del padrastro. La progenitora organiza lo plasmado en la prueba I, y los hijos realizan lo que ella les indica. Dialogan entre los hermanos. La madre le indica al esposo a dónde debe colocar las bolitas. Luego en la Prueba II es el H1 quien expresa lo que desea hacer y el resto lo sigue. No hay diálogo, la progenitora dice de realizar el camino, H2 expresa que realizará las nubes, el que no habla nada es el padrastro. H2 no se relaciona con nadie. En la prueba III el que planifica es el H2 y todos lo siguen-</p> <p>No se puede identificar un líder natural, ese rol va mutando entre la madre y el H2.</p> <p>La cohesión les cuesta mantener en las pruebas. Tanto en la prueba II y III no hay una buena ni clara relación del tema con lo que plasmaron en el tablero.</p> <p>La interacción es débil ante los ojos del observador.</p> <p>En la capacidad de la comunicación, no hay diálogo fluido, les cuesta expresar las dificultades que tienen para crear algo en el tablero.</p> <p>La evolución de las tres pruebas es regresiva, ya que van desmejorando sus producciones sucesivamente.</p>			

Tabla N° 1: Resumen funcionamiento familiar

Grupo Prueba

Condición:

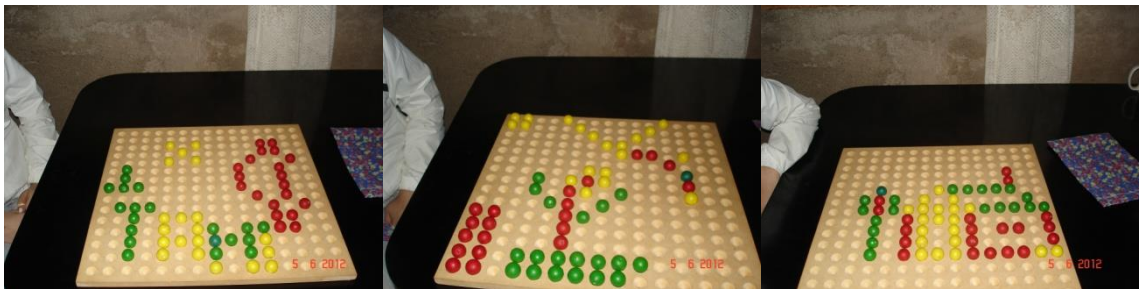
Integración	Cohesión	Plasticidad	Evolución
Inestable / Caótica	Inestable con tendencia al aislamiento	Rigidez	Regresiva

Anexo V Fotos de las familias estudiadas. Test de las bolitas

Familia 1



Familia 2



Familia 3



Familia 4



Familia 5



Familia 6



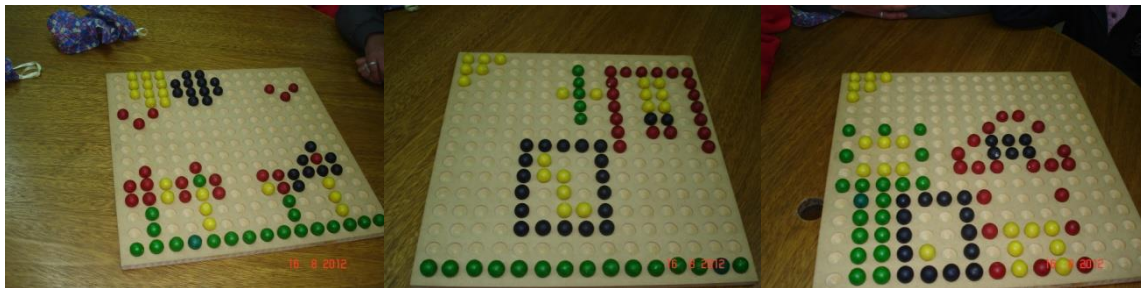
Familia 7



Familia 8



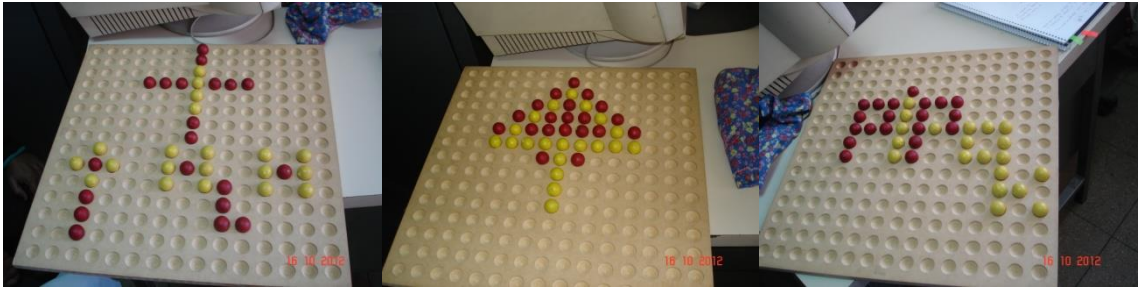
Familia 9



Familia 10



Familia 11



Familia 12



Familia 13



Familia 14



Familia 15



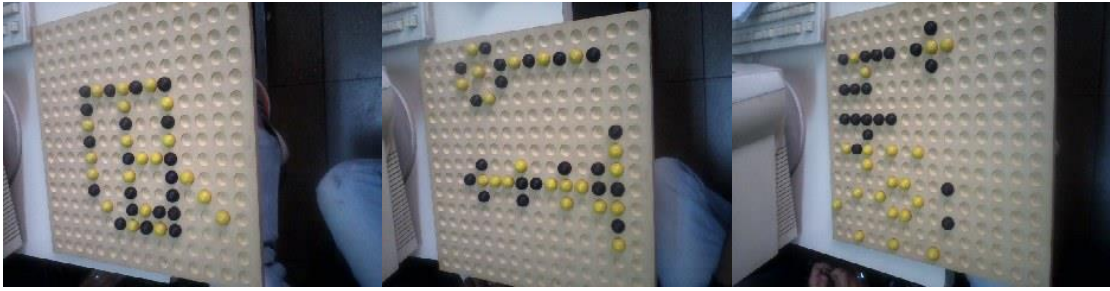
Familia 16



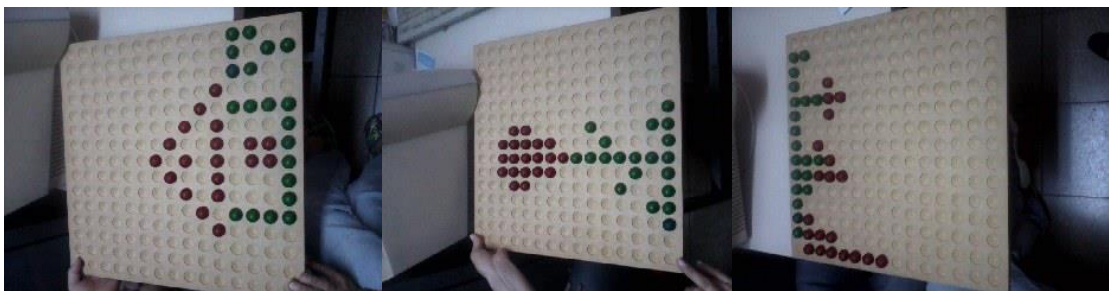
Familia 17



Familia 18



Familia 19



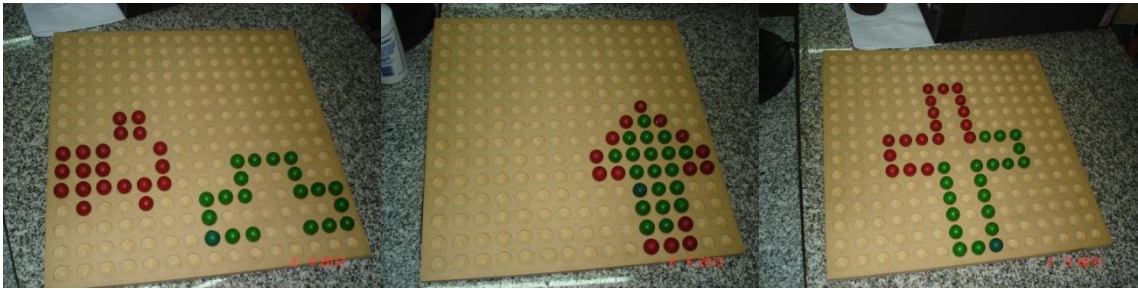
Familia 20



Familia 21



Familia 22



Familia 23



Familia 24

