



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
IZTACALA

**“UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE VÍNCULO  
EN ADOLESCENTES PROBLEMÁTICOS”**

T E S I S E M P Í R I C A  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Presenta:

**Sandra Lucero Javier Félix**

Asesora: Mtra. Edilberta Joselina Ibáñez Reyes

Dictaminador: Dr. José de Jesús Vargas Flores

Dictaminador: Lic. José Esteban Vaquero Cázares



Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla. Estado de México.

2005.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

	Página
<b>Introducción</b>	1
<b>Capítulo I</b>	
Cambios y efectos presentados en la adolescencia	4
1. Teorías del desarrollo: abordaje de la adolescencia.....	4
2. Pubertad.....	9
2.1 Cambios Físicos.....	10
2.2 Maduración Sexual.....	11
2.3 Cambios cognitivos.....	14
3. Influencia Social en la adolescencia.....	16
3.1 Familia.....	19
3.2 Amigos.....	23
3.3 Institución escolar: adolescentes-profesores.....	26
4. Identidad Adolescente.....	28
5. Reacciones ante los cambios de la pubertad.....	29
<b>Capítulo II</b>	
Familia, rendimiento académico y problemas de conducta en adolescentes	34
1. Evolución de la definición de Familia.....	34
2. Familia: aproximación sistémica.....	36
3. Revisión histórica de la familia y de las relaciones afectivas.....	37
4. Funciones de la familia.....	40
5. Importancia de la familia en la identidad adolescente.....	42
5.1 Crisis e Identidad adolescente.....	44
5.2 Problemas identificados en la adolescencia.....	46
5.3 Efectos de los problemas psicológicos del adolescente	49
6. Familia y rendimiento académico.....	52

### Capítulo III

Revisión teórica del vínculo de Apego	54
1. Antecedentes de la Teoría de Apego.....	55
1.1 Investigación biológica, etológica y médica sobre vinculación madre-hijo .....	55
1.2 Investigación psicológica sobre Apego.....	59
2. Bowlby y la Teoría de Apego.....	60
3. Mary Ainsworth y la situación extraña.....	63
3.1 Descripción de la situación extraña.....	64
4. Hacia una definición del Vínculo de Apego.....	66
5. Clasificación de vínculos de apego .....	69
5.1 Vínculo Seguro.....	70
5.2 Vínculo Ansioso-Ambivalente.....	71
5.3 Vínculo Evitativo.....	72
6. Modelos Operativos Internalizados en la Teoría de Apego.....	73

### Capítulo IV

Vínculo de apego en la adolescencia y transmisión de patrones de conducta conflictiva	77
1. Importancia de la familia en el apego.....	78
2. Comunicación cuidadores-niños y psicopatología.....	80
3. Apego en la adolescencia.....	82
4. Trastornos y patologías de acuerdo a la teoría del apego.....	86
5. Apego en adolescentes identificados como problemáticos.....	87
6. Transmisión Intergeneracional .....	89
6.1 Aproximación de Relaciones objetales.....	90

6.2	Aproximación Conductual.....	91
6.3	Transmisión intergeneracional de Chen y Kaplan.....	92
6.4	Teoría de Bowen.....	93
7.	Investigación empírica de Transmisión Intergeneracional	95
7.1	Transmisión Intergeneracional: revisión de comportamiento adulto y predicción de conductas problemáticas en niños y adolescentes.....	98
8.	importancia de la evaluación de apego en adolescentes.....	102
<b>Capítulo V</b>		
	Método.....	104
<b>Capítulo VI</b>		
	Resultados.....	114
<b>Capítulo VII</b>		
	Discusión.....	143
<b>Capítulo VIII</b>		
	Conclusiones.....	159
	<b>Referencias.....</b>	<b>164</b>

## Resumen

Los vínculos de apego han sido estudiados por diversos investigadores, Jhon Bowlby (1968) es uno de los más reconocidos y se conoce como el fundador de la Teoría del Apego. Define al vínculo como la capacidad de mantener la proximidad hacia los demás y se caracteriza por la especificidad, es decir, por la capacidad de reconocer a un individuo en particular. Ainsworth (1978) clasificó el tipo de apego mediante tres categorías, identificando que los seres humanos desarrollamos un estilo de apego seguro, ansioso-ambivalente o evitativo. La presente investigación se enfocó en describir los vínculos de apego en la adolescencia. Específicamente en aquellos adolescentes que son identificados con problemas de conducta y bajo rendimiento académico, por ser dos problemáticas que se identifican en diversas escuelas. Para tal objetivo se construyó el Instrumento de Evaluación de Vínculos de Apego en Adolescente, mediante diversas aplicaciones, pruebas piloto y análisis estadístico fue posible obtener una confiabilidad y validez significativas. El instrumento consta de 184 preguntas; dividido en dos etapas: infancia y adolescencia. Se aplicó a 611 adolescentes, de los cuales se seleccionaron dos muestras denominadas: de adolescentes *problemáticos* e *ideal*, con el fin de comparar los resultados obtenidos y elaborar un análisis en términos de la relación que entablan los adolescentes con sus padres, hermanos, amigos y pareja.

Teniendo en cuenta los fundamentos teóricos de vínculos de apego, se observó que los adolescentes problemáticos, presentan una mayor tendencia a desarrollar un estilo de apego evitativo, respecto a personas ajenas al núcleo familiar, en especial con los amigos, lo cual dificulta las relaciones interpersonales.. Los padres de adolescentes problemáticos, de acuerdo a la teoría de Transmisión Intergeneracional, quizá carezcan de tales habilidades interpersonales y no es posible generar un mecanismo de transmisión. Aunado a ello, se encuentran factores que propician el vínculo evitativo en adolescentes, como los cambios fisiológicos, psicológicos y sociales de la etapa y la manera de enfrentarlos; el señalamiento que se les hace de problemáticos y la diferencia de expectativas e intereses entre adolescentes y adultos.

# INTRODUCCIÓN

El ser humano vive diversas etapas en la vida, cada una de ellas caracterizada por transformaciones específicas que favorecen o dificultan el desarrollo individual, dependiendo de la manera de enfrentarlas. La adolescencia es quizá la etapa más representativa de los cambios ocurridos no sólo a nivel corporal y fisiológico, sino a nivel psicológico y social. Es una etapa en la que muchos investigadores de diversas disciplinas han enfocado su atención. La Psicología se ha distinguido en cuanto a la investigación sobre adolescencia debido a que integra el conocimiento aportado por ciencias como biología, medicina, sociología, entre otras, con el fin de dar una visión integral acerca de diversos temas y problemáticas que se identifican durante ésta etapa.

En la actualidad existen dos factores que se presentan frecuentemente en los adolescentes y que genera un conflicto no sólo para ellos, sino para su familia y para el personal académico en las escuelas, éstos son: los problemas de conducta y de rendimiento escolar. Al intentar explicar el origen, motivos y consecuencias de tal problemática es necesario acudir en primera instancia a la familia. En el núcleo familiar, las personas aprenden habilidades que permiten enfrentar las situaciones que se generan en el mundo exterior. En el caso de la adolescencia, las situaciones estresantes o conflictivas como los aspectos mencionados. Esto es posible mediante la formación de vínculos de apego que permitan la exploración del exterior y a su vez el confort de sentirse seguros, a través de relaciones familiares funcionales.

Los vínculos de apego se desarrollan desde la infancia, particularmente mediante el primer contacto e interacción con los padres. Posteriormente éstos repercuten en la formación de nuevos vínculos, establecidos con otras personas, en diferentes contextos. Es diferente la formación de vínculos para cada una de las

familias, de acuerdo a la perspectiva psicológica de transmisión intergeneracional, la forma de comportamiento de una familia, tiene como base el comportamiento de generaciones anteriores. Así, la formación de vínculos de apego entre los miembros de una familia, es influenciada por la familia anterior. Y la actual repercutirá en las próximas generaciones. De acuerdo a lo expuesto por la perspectiva intergeneracional, resulta importante conocer los vínculos de apego desarrollados por los adolescentes identificados como problemáticos, con el fin de conocer posibles formas de prevenir e intervenir en la formación posterior de vínculos de apego, los cuales podrían generar conflictos en otros aspectos de la vida de los adolescentes en ésta y en generaciones posteriores.

El objetivo de la presente investigación consistió en la construcción y aplicación de un instrumento de evaluación de apego en adolescentes, el cual se enfoca en su infancia y en la etapa actual. Y se analizó el tipo de apego existente en adolescentes identificados como problemáticos. Éste último aspecto destaca la importancia de los vínculos de apego formados en la familia y la repercusión de éstos, ante situaciones consideradas conflictivas, como el hecho de presentar problemas de rendimiento o de conducta, en la adolescencia.

Para lograr el objetivo se presenta el capítulo uno en el cual se exponen las características generales de la etapa de la adolescencia, con el fin de presentar los cambios físicos, psicológicos y sociales que se generan y la influencia de los mismos en la formación de la identidad adolescente. En el capítulo dos se muestra la importancia de la familia y las funciones que ésta desempeña, las cuales permiten o dificultan el desarrollo del ser humano en ámbitos como el escolar. El tercer capítulo se enfoca en la descripción del Apego, se presentan los antecedentes de la Teoría conformada por Bowlby. La formación y mecanismo de los vínculos, la descripción de los mismos y el desarrollo de éstos con diversas figuras de apego; en su desarrollo normal. Posteriormente, en el capítulo cuatro se expone el vínculo de apego en adolescentes problemáticos y la transmisión intergeneracional de patrones de conducta conflictiva. Para ello, se presenta la importancia de la familia en el tipo de



apego que desarrolla un individuo, así como la comunicación poco funcional, que en ocasiones los padres ponen en práctica y propician un tipo de patología o problemática en los hijos. Y se muestra la perspectiva intergeneracional como mecanismo de transmisión de vínculos de apego y conducta conflictiva.

Posterior a los fundamentos teóricos, en el capítulo cinco, se presenta la metodología planteada en la presente investigación. En la que se estableció el análisis a partir de dos muestras: la de adolescentes problemáticos y la muestra ideal. En el capítulo seis y siete se muestran los resultados obtenidos y la discusión de los mismos, a partir de la aplicación del Instrumento de Evaluación de Vínculo de Apego en Adolescentes.

En conclusión, se observa que el apego que prevalece en los adolescentes problemáticos es de tipo evitativo, en ambas etapas analizadas. En la adolescencia aumenta el índice de adolescentes con éste tipo de vínculo, por lo que existen aspectos en ésta etapa, que influyen en tal incremento y que no se encuentran presentes en la infancia. La explicación de ésta influencia se dirige hacia los cambios presentados en los adolescentes y las reacciones ante éstos además de las expectativas e intereses que adquieren los jóvenes a ésta edad. Sus intereses se enfocan a aspectos que implican éstos cambios y en segundo plano queda el rendimiento escolar. Los adolescentes se distinguen más entre los demás, por los logros corporales, habilidades y cualidades físicas; que por logros académicos y conducta funcional. Pareciera que éstos dos aspectos quedan en segundo plano.

Otro aspecto notable es que los adolescentes problemáticos presentan un vínculo favorable respecto a sus padres, sin embargo, hacia personas ajenas a la familia, desarrolla vínculos que dificultan la interacción con ellos y con el mundo exterior.

# CAPÍTULO I

## Cambios y efectos presentados en la adolescencia

Desde diversas perspectivas referentes a las teorías del desarrollo humano, se considera que durante el ciclo de vida, la adolescencia es una etapa muy significativa en la formación de la personalidad adulta. De acuerdo a Mannoni (1992) el concepto de adolescencia tiene sus orígenes en las sociedades occidentales, considera que el paso de la niñez al estado adulto es mucho más marcado en estas regiones debido a la dolorosa prueba de iniciación. En la cual el adolescente trata de integrarse al mundo de los adultos a través de la adquisición de valores sociales.

Además, durante ésta etapa se generan cambios físicos y fisiológicos propios de la fase denominada pubertad, los cuales conllevan cambios propiamente psicológicos que facilitarán o dificultarán la vida posterior del individuo. En el presente capítulo se aborda de manera teórica la explicación y definición de la adolescencia, realizada desde diversas perspectivas psicológicas; posteriormente se mencionan las características que definen a la pubertad como una etapa llena de cambios físicos y psicológicos; así como las reacciones de los jóvenes ante tales modificaciones y la consolidación de la identidad adolescente. Se presenta además el papel que juega el medio social y las relaciones que el adolescente establece con los demás: padres, amigos e institución escolar.

### **1. Teorías del desarrollo: abordaje de la adolescencia**

Diversos autores han tratado de definir lo más explícitamente posible la etapa de la adolescencia, se han basado en perspectivas teóricas y estudios experimentales y con ello se ha llegado a la creación de diferentes aproximaciones para describir y definir ciertos elementos que caracterizan determinada etapa del

ciclo vital del ser humano. Se reconocen 5 teorías como las más sobresalientes que intentan describir la etapa de la adolescencia, descritas a continuación.

#### *Gesell: Patrones del proceso del desarrollo*

Este investigador propuso una teoría del desarrollo humano, y se refiere específicamente a la etapa de la adolescencia. Gesell (1940, 1946, 1956, citado en: Horrocks, 1993) considera el desarrollo como un proceso de patrones graduales que se extienden en el tiempo; cada grado de madurez se caracteriza por determinadas conductas y tendencias. Lo anterior fue fundamentado mediante un estudio longitudinal que realizó el investigador. La muestra que tomó fue conformada por niños de edades: desde el nacimiento hasta los 16 años. Se basó en entrevistas (realizadas a padres e hijos), observaciones y diversos instrumentos de medición para clasificar miles de patrones de comportamiento de los sujetos en éstas edades; a tales patrones los denominó: *pendientes de crecimiento longitudinal*. Mediante éstos definió orientaciones y secuencias del desarrollo por edades.

Gesell concebía el desarrollo como un proceso, regido por un tiempo cronológico, en el que se presentan ciertos comportamientos específicos. Sin embargo, reconocía que el tiempo de calendario o tiempo cronológico no mide el tiempo de desarrollo, se aproxima a él. “La unidad de tiempo para considerar la adolescencia es un año, pero estos intervalos anuales se definen como *zonas* anuales de edad, en lugar de cumpleaños precisos” (Horrocks, 1993; p. 35). Lo anterior sugiere que cada año de desarrollo del adolescente, produce una nueva diferencia en el crecimiento, quizá un niño de 12 años presente un comportamiento característico de un niño de 13 años o viceversa. Algunos autores afirman que Gesell encasilla al adolescente en determinadas zonas de desarrollo, pareciera que no toma en cuenta diferencias individuales. Sin embargo sí las considera en la medida en que afirma que el desarrollo de cada niño se produce según un patrón de crecimiento único. La teoría de Gesell se basa en dos aspectos fundamentales para explicar el desarrollo humano: entrelazamiento recíproco y reincorporación en espiral. Los cuales indican que el curso del desarrollo en sus aspectos emocional, intelectual y

físico, está compuesto por una secuencia de una progresión de subciclos que repiten otros; es decir, el individuo pasa por una etapa que se repetirá más adelante, quizá en otra etapa de desarrollo, a un nivel de mayor organización. Lo anterior sugiere y trata de explicar que un niño de 12 años presente quizá un comportamiento de un niño de 11 años y el siguiente año cronológico quizá repita el mismo comportamiento pero más elaborado propio de un niño de 12 o más edad.

### *Teoría de Freud sobre el desarrollo*

Freud considera que el desarrollo humano consta de 5 etapas: oral, anal, fálica, latente y genital; las tres primeras etapas se refieren a la infancia. Freud afirma que las conductas de los niños poseen bases de naturaleza sexual, es decir, lo característico de cada una de éstas es la zona de fijación sexual (oral, anal y fálica). Para comprender el desarrollo según Freud, se debe considerar el conflicto más importante ocasionado por la interpretación de los instintos de vida y de muerte, en cada una de las etapas. La etapa de latencia, se caracteriza por la maduración del ego, es decir, se desarrollan ciertas actitudes sociales y procesos de pensamiento así como el establecimiento de relaciones fuera de la familia inmediata. Se vislumbra en el adolescente una creciente preocupación por la realidad y la aparente falta de sexualidad. Posteriormente la etapa genital marca el inicio de la pubertad y la entrada en la adolescencia. La sexualidad reprimida, en la etapa de la latencia aparece otra vez y por ello se generan ciertos problemas, sobretodo de índole sexual y referentes a los lazos familiares, pues los jóvenes sienten el deseo de permanecer cerca de sus familiares pero también desean abandonarlos. Horrocks (1993) considera que la interpretación freudiana establece que “la tarea del adolescente consiste en voltear la espalda a las relaciones inmaduras que mantiene con sus padres, crearse un firme sentido de valor y redoblar sus esfuerzos en la empresa progresiva del enamoramiento” (p. 38). Es decir, esforzarse por construir relaciones nuevas y firmes como camino de preparación para entrar al mundo adulto.

### *Teorías derivadas de la perspectiva freudiana*

Dentro del psicoanálisis y teorías de Freud existieron diversas rupturas teóricas que generaron nuevas perspectivas, tal es el caso de Alfred Adler quien rechazó el origen sexual de la neurosis, propuesto por Freud, y afirmó que el origen de esta enfermedad se encuentra en la forma en que la persona se ajusta al sentimiento de inferioridad, existente en todos los seres humanos. Adler (1917, 1927, 1931, citado en: Cecchi y Farina, 2000) considera que la adolescencia es una búsqueda de superioridad que se realiza cuando el niño se esfuerza por alcanzar la edad adulta y la adecuación como hombre o mujer. Por su parte un grupo de investigadores considerados como neofreudianos (Fromm, Horney, Kardiner y Sullivan, en: Fernández, 1986) abordan el desarrollo humano desde un punto de vista sociológico y antropológico antes que biológico. Partiendo de esto se observa que la personalidad de un adolescente es construida a partir del ambiente cultural más que de la herencia o predisposición biológica. Así distintas culturas producen diferentes personalidades y motivaciones.

Erikson (1963, 1964, 1968, citado en: Horrocks, 1993) explicó el desarrollo humano mediante 8 etapas, cada una de ellas caracterizada por un conflicto específico, el cual resolverá el individuo mediante dos opciones opuestas. Es decir, una de estas opciones genera un bienestar en la formación de la personalidad y la otra solución representa un fracaso para la persona. Se basa en dos postulados fundamentales: el ego se desarrolla sistemáticamente conforme aumenta la edad, mediante etapas caracterizadas por el desarrollo de actitudes psicosociales. Y en la medida en que se desarrolla el ego se enfrenta a crisis psicosociales ocasionadas por las actitudes que surgen en cada etapa. Así, propone que el adolescente se sitúa en la quinta etapa caracterizada por el logro de la identidad (identidad contra difusión de la identidad), tal etapa inicia en la pubertad (Erikson, 1972). El foco de su atención es él mismo y se interesa por la forma en que cree ser, lo cual sugiere que trata de adaptarse a sí mismo y de elaborar un concepto de su yo con el que pueda vivir. Tal identidad del ego representa una integración que se desarrolla a partir de la experiencia social y de la aceptación de los papeles sociales. En la sexta etapa,

enfocada al logro de intimidad (intimidad contra aislamiento) el joven trata de fundir su identidad que logró en la etapa anterior con otras identidades, sin embargo se puede generar el aislamiento. Es decir, se puede observar una evitación de contacto con los otros.

### *Teoría de campo de Lewin*

Kurt Lewin (1935, 1939, 1942, 1954, citado en: Horrocks, 1993) consideraba que la conducta era el resultado de variables interdependientes formadas por la naturaleza y la experiencia del individuo, así como por la situación del ambiente; todos éstos elementos forman el campo de actuación. Entre las características que considera como propias del adolescente considera que éste, a diferencia de los niños, identifican lo real de lo irreal, la mentira de la verdad y han aprendido a depender de sí mismos. Además considera que el contexto social y las relaciones que establece en el, son fundamentales y más cruciales en la adolescencia.

### *Teoría del comportamiento: E-R*

Esta teoría es apoyada por conductistas, quienes consideran que el comportamiento es un fenómeno universal, por lo tanto obedece a leyes universales. Los individuos emiten una respuesta específica ante determinado estímulo, tal respuesta depende de las condiciones ambientales y del aprendizaje social mediante observación o modelamiento. Ésta teoría no se basa en etapas o fases de desarrollo; por lo tanto para explicar el comportamiento adolescente, se remite a describir el mecanismo estímulo-respuesta que se presenta en cualquier edad del ser humano. Así, para analizar ciertas conductas consideradas propias de los adolescentes se realizan investigaciones experimentales que aporten datos observables o justificables.

A través de las diversas perspectivas teóricas se observa que cada una de éstas pone énfasis en diferentes características de la etapa de la adolescencia; abordan el tema mediante sus propias categorías de aproximación al objeto de estudio. Así, Gesell enfatiza las características del comportamiento del adolescente,

propio para cada edad cronológica y evolutiva y las compara con las características que estableció el mismo mediante los estudios que llevó a cabo. Freud refiere que en la etapa genital y de latencia el estudio más significativo se centra en indagar sobre la represión sexual que el adolescente hasta ese momento, a través de su historia de vida, ha acumulado y la forma como se ha fijado en su vida actual. Neofreudianos como Adler enfatizan el estudio del deseo de superación del yo. Erikson enfoca su estudio en los conflictos presentados en la adolescencia y sobre todo su manera de resolverlos, ya sea de manera benigna o maligna. Lewin se centra en el estudio de las variables interdependientes que pudieran influir en la formación de la personalidad del adolescente, sobretodo el ambiente donde habita y la experiencia que ha acumulado. Finalmente el conductismo enfatiza en el uso y efectos que han causado ciertos condicionamientos en el adolescente y los actuales. Cada una de las perspectivas mencionadas se enfoca en un aspecto particular de la adolescencia; por ello se dice frecuentemente que existen rasgos que hacen de esta etapa, una etapa significativa y digna de estudio en general.

## **2. Pubertad**

Comúnmente los niños son dependientes de los padres, en cuanto a alimentación y cuidados físicos. Emocionalmente y se espera que durante ésta etapa aprendan a ser independientes y capaces de cuidarse a sí mismos, de buscar las fuentes para proporcionarse bienestar y cubrir sus necesidades biológicas, físicas y emocionales. Posteriormente la adolescencia es una etapa importante del ciclo vital y debido a que es considerada como el umbral de la adultez, entonces se producen muchos cambios que desembocarán en la formación de seres que a su vez continuarán el ciclo, al tener hijos, educarlos y que éstos lleguen a la adolescencia también.

La adolescencia es anunciada por dos cambios significativos en el desarrollo, por un lado se encuentra el crecimiento acelerado, en tamaño y forma del cuerpo, de los niños. El otro cambio es llegar a la pubertad, es decir, la fase en que se define y

tiene lugar la madurez sexual y se posee la capacidad biológica de concebir un hijo. Comúnmente se concibe y diversos investigadores apoyan la idea de que la adolescencia comienza con los primeros signos de pubertad, entre los 11 y 12 años aproximadamente. De acuerdo a diversos investigadores (Coleman, 1985, Horrocks, 1993, Hurlock, 1979 y Pepin, 1975, entre otros), la *pubertad* se refiere a las modificaciones del organismo que conducen a la morfología adulta y a la maduración del aparato reproductor. Es un fenómeno biológico que inmediatamente se traduce en transformaciones psicológicas (Perinat, 2002).

## 2.1 Cambios físicos

Existen diversos datos de investigaciones centradas en la adolescencia que sugieren estandarizar cronológicamente los cambios producidos en ésta etapa. Gesell (1946) fue uno de los investigadores que trató de reunir patrones, sobretodo de comportamiento, que caracterizan a los adolescentes. Sin embargo, se toma en cuenta que los cambios han variado en el transcurso de la humanidad, de acuerdo a factores ambientales, sociales, hereditarios, entre otros. Incluso la calidad de vida, alimentación, modo de producción, economía de la época, factores políticos, que han ejercido influencia considerable en el surgimiento de cambios físicos en los niños y aun más significativa en cambios psicológicos.

Desde épocas anteriores y hasta la actualidad se reconoce un periodo en la adolescencia, conocido como *crecimiento* acelerado debido a que los individuos tienden a aumentar en peso y estatura (Shaffer, 2000). Normalmente las niñas entran en el crecimiento acelerado a los 10 años de edad, continúa hasta los 12 y entre los 13 y 13 y medio regresan a una tasa más lenta de crecimiento. En los niños el crecimiento acelerado comienza a los 13 años de edad, alcanzan su máximo a los 14 y regresan a una tasa gradual de crecimiento a los 16 años. Además de aumentar en peso y talla, el cuerpo asume una apariencia de adulto durante el crecimiento acelerado. Se observan cambios en las facciones de los niños: la frente sobresale, la



nariz y mandíbula se hacen más prominentes y los labios se agrandan. A las mujeres notablemente se les ensanchan las caderas y en el caso de los hombres se ensanchan los hombros.

Cabe señalar que los cambios varían en los adolescentes, de acuerdo a factores como alimentación, cuidados del cuerpo o elementos hereditarios. En ocasiones el crecimiento corporal o facial no es muy notable, dependiendo de éstos. Sin embargo, los cambios existen y se afirman con otros que sí son evidentes, al menos para los mismos adolescentes, éstos son los cambios fisiológicos que se producen durante la pubertad. Tomando en cuenta lo anterior, la pubertad no sólo es una etapa de cambios en el tamaño y forma del cuerpo sino que ocurren cambios y desarrollos fisiológicos en las secreciones glandulares, particularmente en las que controlan la maduración sexual.

A partir de algunas investigaciones se ha demostrado que los adolescentes que aumentan más rápido en talla y presentan cambios físicos corporales, tienen más prestigio dentro de su grupo, sobretodo a partir de los 14 y 15 años (Pepin, 1975), además son considerados por los mayores como más atractivos y mejor adaptados al medio social (Coleman, 1985). Tales estudios sugieren que los cambios físicos repercuten en la vida social del adolescente y también en la formación de la personalidad adulta.

## **2.2 Maduración sexual**

La maduración sexual ocurre casi al mismo tiempo que el crecimiento acelerado o repentino. En las niñas comienza alrededor de los 9 y 10 años de edad, cuando se acumula tejido adiposo alrededor de los pezones y se forman los pechos. Sus órganos sexuales comienzan a desarrollarse rápidamente. Tanner (citado en: Shaffer, 2000) menciona que la vagina se agranda, en la pubertad, y en las paredes

del útero se desarrollan músculos que un día podrán ser usados para alojar un feto durante el embarazo y empujarlo durante el parto.

Un evento que definitivamente marca el fin de la niñez es la menarquia, es decir, la primera menstruación, ésta ocurre aproximadamente a los 12 años (sin perder de vista los factores variantes que adelantan o retrasan los cambios en la pubertad). Pareciera que la menarquia es el inicio de la etapa fértil, sin embargo las mujeres menstrúan sin ovular y pueden conservar su incapacidad de reproducción por 12 o 18 meses después de la primera menstruación. En los niños la maduración sexual comienza aproximadamente entre los 11 y 12 años, con el agrandamiento de los testículos. La palabra testículos proviene del latín y significa *testigo*, así la presencia de testículos era testigo de la virilidad del hombre y de su potencial como padre (Berryman, 1994). El crecimiento de los testículos es acompañado o seguido por la aparición de vello púbico. Además, uno de los indicadores principales de la pubertad es la eyaculación y ésta sucede cuando el pene se ha desarrollado por completo (entre los 14 y 15 años). Otro cambio importante en los niños es la salida de vello facial en las áreas laterales del labio superior, en el mentón y en la línea de la mandíbula. También comienza a salir el vello en brazos y piernas. Otra señal de madurez sexual es la profundización de la voz cuando crece la laringe y las cuerdas vocales se alargan.

En torno a los efectos que ocasionan los cambios de la pubertad en los adolescentes, se han realizado muchas investigaciones. En las niñas, de acuerdo a diversas entrevistas, la menarquia puede tener diferentes significaciones; al momento de interrogarlas sobre éste hecho, se observan reacciones diferentes; algunas mujeres reportan el suceso como desagradable, otras se muestran ambivalentes (molestas y alegres), hay quien reconoce la menarquia como muy significativa a nivel personal y social. Otras mujeres reflexionan sobre sí, en tanto que reconocen sus cambios y con ellos, la relevancia en su actitud, conducta, pensamientos y sentimientos (Berryman, 1994). Al respecto Perinat (2002), mediante entrevistas realizadas a jovencitas, demostró que una pequeña proporción de ellas

demostraban entusiasmo por su primera menstruación, la mayoría mostraba indiferencia, un pequeño grupo sentía preocupación o ansiedad y otras experimentaban pánico. Al respecto, Buck y Starraky (1967, citados en: Coleman, 1985) demostraron que las mujeres que tienen su primera menstruación a menor edad, en comparación con el resto de sus compañeras, presentan puntuaciones más elevadas relativas a la femineidad en un test de identidad sexual. Lo cual sugiere que una vez que tienen su primera menstruación actúan con comportamientos de mujeres adultas (de acuerdo a las costumbres y percepciones culturales), en lugar de preferir actividades de niñas.

A partir de las diferentes reacciones de las mujeres, presentadas por Berryman y Perinat, se vislumbran posibles efectos que las jóvenes experimentan ante un evento propio de la pubertad; a esto se suman los cambios que experimentan con los demás, a nivel social. Zani (1991, citado en: Shaffer, 2002) a través de un estudio encontró que mientras la menarquia es un acontecimiento memorable para las niñas y en ocasiones digno de ser comentado entre sus familiares o amigas, los hombres apenas si se comunican entre ellos de los cambios fisiológicos que experimentan. Además las reacciones que muestran ante su primera eyaculación pueden ser diversas, similar a lo observado en las mujeres ante su primera menstruación. Sin embargo un factor muy influyente en la reacción de los hombres es la cuestión social, es decir, es menos frecuente que ellos cuenten a los demás, ya sean familiares y amigos, que ya tuvieron su primera eyaculación, ya que este evento se relaciona con la masturbación; a diferencia de las mujeres, en las que la menstruación es un evento constante.

Otras reacciones que presentan hombres y mujeres en la pubertad son los cambios corporales relacionados con el crecimiento acelerado, es decir, ante el crecimiento de estatura, ensanchamiento de caderas y busto en mujeres y ensanchamiento de hombros y aumento de musculatura en hombres, ambos se sienten mayores y comienzan a desear cuerpos culturalmente perfectos y estéticos. Lo anterior se refiere a que en la cultura occidental a la que pertenecemos, existe

una creciente importancia de la imagen corporal considerada como ideal, así, los adolescentes pueden reaccionar molestos con sus cambios corporales, por no ser iguales o similares a la imagen corporal presentada en los medios de comunicación.

Como se ha observado, el inicio de la pubertad, se vislumbra en la medida en que aumenta la concentración hormonal, todos los cambios ocurridos en los niños son notables y los demás los reconocen, al momento de mencionar que ya son adolescentes. Por ello se menciona que la adolescencia es un periodo de desarrollo, lo que implica que los niños sufren una serie de transformaciones aceleradas y en ocasiones sorprendentes para ellos mismos. Algunos de estos cambios son esperados con fervor, pero otros tantos pueden resultar inesperados o amenazantes. Por esto, un aspecto importante a analizar, es el tema referente a las reacciones de los niños, ahora adolescentes, que tienen ante sus propios cambios físicos y biológicos, en un principio y simultáneamente ante cambios intelectuales, cognitivos, afectivos y sociales.

### **2.3 Cambios cognitivos**

Perinat (2002) propone que las transformaciones biológicas inciden en el dominio de la mente y del comportamiento, que la pubertad inicia con cambios biológicos y culmina con psicológicos. Éste autor considera que durante la adolescencia aumentan las competencias emocionales y cognitivas considerablemente. Sin embargo, Piaget e Inhelder (1980) afirmaban que lo que debe esperarse que ocurra en torno a la pubertad es un cambio cualitativo en la capacidad mental y no cualquier simple incremento en la capacidad cognitiva, en éste punto de desarrollo es en el que resulta finalmente posible el pensamiento relativo a las *operaciones formales*.

En nuestro sistema educativo los adolescentes de 11 años, edad que marca aproximadamente el inicio de la pubertad, se encuentran en últimos grados de

primaria y principios de la secundaria, lo cual exige mayores capacidades cognitivas que demuestren la habilidad para resolver problemáticas más complejas y se insertan materias que requieren el desarrollo de habilidades como: abstracciones, críticas, opiniones, formación de conceptos, síntesis, entre otras. De acuerdo con Inhelder (1972), la etapa de adolescencia se caracteriza por el desarrollo de operaciones abstractas, lo cual enfatiza el avance en la formación de *mapas mentales* (esquemas complejos de contenidos no presentes en concreto), por lo tanto los jóvenes son capaces de estudiar contenidos académicos más complejos. El logro de un pensamiento operacional formal, permite al adolescente no sólo pensar en su propio pensamiento, sino también en el de otras personas.

Los cambios cognitivos exigen competencias superiores que permitan distinguir entre el pensamiento infantil y el pensamiento de adolescente. Por ello éste es un factor que implica que los adultos exijan cada vez más, pensamientos más elaborados y complejos “propios de adolescentes”. A su vez los adolescentes, ante tal exigencia, se muestran preocupados, indiferentes o enojados, hecho que también se suma a la formación de la personalidad e identidad. Al respecto Saldaña (2001) realizó un estudio con el fin de caracterizar el pensamiento de los adolescentes, realizó observaciones, entrevistas y mediciones de inteligencia a una muestra de 800 estudiantes, de sexo femenino y masculino, entre 13 y 16 años de edad. Y posteriormente comparó los resultados con un grupo de niños menores de 11 años. De tal estudio encontró que los logros significativos durante la edad adolescente son:

- Incremento de la automaticidad y de la capacidad funcional del sistema cognitivo
- Mayor número de conocimientos en una gran variedad de dominios
- Gama más amplia de estrategias y mayor habilidad tanto en su uso como en la optimización de su aplicación.
- Incremento en la cantidad de los conocimientos
- Reconocimiento de la relatividad
- Aparición de la incertidumbre del conocimiento.

De acuerdo a Piaget e Inhelder (1958) lo que distingue de un pensamiento infantil a uno adolescente es el tipo de operaciones que se realicen, ya sean concretas o formales. Los niños de 7 a 11 años de edad, caracterizados por el uso de operaciones concretas, dominan nociones correspondientes a clases, relaciones y cantidades. Además les resulta posible la seriación y conservación. Estas capacidades le permiten al niño formular hipótesis y explicaciones acerca de acontecimientos concretos. Por otra parte, los adolescentes, caracterizados por el uso de operaciones formales, desarrollan capacidades para construir proposiciones, contrarias al hecho concreto, existe un desplazamiento del pensamiento, de lo real a lo posible y se les facilita el uso de un método hipotético deductivo, para abordar la solución de problemas.

Pero las exigencias por parte de los adultos hacia los adolescentes no sólo son de tipo cognitivo, sino que existen otras tantas que tienen que ver con el comportamiento social, con la forma de relacionarse con los demás y ciertas actitudes que denoten una convivencia funcional en la familia, escuela y entre compañeros u otros adultos. Ya que de acuerdo con Bowlby (1989) la función social que efectúa un individuo inicia en la medida en que se establecen relaciones con los demás, cada persona tienen una manera particular de hacerlo y ésta define la forma de apego hacia los otros.

### **3. Influencia social en la adolescencia**

La socialización es un proceso que se inicia desde la infancia, en la medida en que el niño aprende a regirse mediante ciertas normas estructuradas por el grupo al que pertenece: la familia. Posteriormente, al continuar su desarrollo, aprende a actuar bajo otras normas. En la adolescencia, de acuerdo con Powell (1985) se siente una necesidad de liberarse lo más posible de las ligas familiares y asociarse con individuos o grupos de la misma edad. Al entrar en la adolescencia, los amigos desempeñan un papel importante en la formación de patrones de conducta social y

en sus actitudes sociales. Así mismo Powell considera que las acciones de los adolescentes se dirigen hacia los patrones de conducta que le hagan ganar aprobación social y aprende a evitar situaciones que puedan ser desaprobadas socialmente.

Los adolescentes nunca han sido iguales si se comparan en términos culturales y temporales, es decir, cada sociedad establece los límites y permisos que considera prudentes y adecuados para sus adolescentes. También se establecen diversas normas sociales a las cuales el adolescente debe incorporarse. Mediante estudios psicológicos, se ha analizado el proceso de socialización en la etapa de la adolescencia. Se han utilizado como instrumentos de investigación el patrón sociométrico, entrevistas, observaciones y test; mediante los cuales se han obtenido resultados que describen algunas características propias de los individuos en determinada etapa.

Al menos en nuestra cultura se posee la idea de que los adolescentes son sujetos inmaduros e inestables, se considera además que son rebeldes, opositoristas y hedonistas. Pero, ¿acaso se ha tomado en cuenta que quizá esta idea sea sólo un producto social?, si bien es cierto que los cambios hormonales que tienen lugar en el hipotálamo, producen cambios de carácter y transformaciones emocionales durante el periodo de la pubertad; ¿hasta qué punto se ha tomado en cuenta la influencia que se ejerce socialmente sobre los adolescentes, para que ellos interioricen las actitudes propias de la rebeldía y todas las características negativas que se les atribuyen?

Al respecto, Perinat (2002) considera que los adolescentes interiorizan la imagen que los demás tienen de ellos, durante su proceso de socialización y mediante su conducta reafirman dicha imagen, comportándose como la sociedad lo predice. Quizá sea un proceso del cual no se tiene plena conciencia, sólo que los mayores tienen ciertas expectativas de los adolescentes y éstos las cumplen sin darse cuenta directamente. Por su parte Lewin (citado en: Horrocks, 1993) considera

al adolescente como un ser marginal, ya que se encuentra en un estado fronterizo, en el que no es niño ni adulto. No desea identificarse con el niño porque carece de privilegios y es atraído por el grupo privilegiado de adultos. Mann (1965, en: Hargreaves, 1979) estudió a 75 adolescentes en un intento por poner a prueba el concepto de adolescente como sujeto marginal, propuesto por Lewin. El grupo de adolescentes fluctuaba en edades entre 17 a 21 años de edad, se les pidió que contestaran cuestionarios referentes a la percepción de los periodos de la niñez, la adolescencia (su propio periodo) y adultez. Obtuvo que tanto la niñez como la adultez son percibidas como etapas agradables. La adolescencia se considera una etapa muy repulsiva. Cabe mencionar que las características percibidas por los propios adolescentes de sí mismos son: inhibición, torpeza y desorientación.

De los adolescentes se esperan una serie de conductas y actitudes que permitan la diferenciación con respecto a los niños, Horrocks (1993) considera que a medida que el niño avanza en la secuencia de su desarrollo, encuentra cierto número de tareas impuestas por su medio cultural, por sí mismo como organismo biológico o por la interacción de factores culturales y fisiológicos. Havighurst (1953, citado en: Horrocks, 1993) en un estudio que realizó encontró que hay tres fuentes de tareas del desarrollo para cualquier grupo de personas: A) maduración física, B) expectativas y presiones culturales y C) aspiraciones individuales. Específicamente para la adolescencia, tomando en cuenta las necesidades y afrontamiento de los cambios en la pubertad, se considera culturalmente que el adolescente debe cumplir con las siguientes tareas:

- Adaptarse a su propio cuerpo
- Aprender papeles sexuales adecuados con el fin de prepararse para el matrimonio y la vida adulta
- Aprender a llevarse bien con los de su misma edad
- Lograr independencia de sus padres
- Prepararse para la independencia económica, eligiendo en el ámbito vocacional y ocupacional



- Desarrollar un sistema de valores e ideales.

Se exige el cumplimiento de éstas tareas al adolescente, en la medida en que aumentan de edad y se parecen física y fisiológica a los adultos. Con el fin de que sean capaces de solucionar problemas, tomar decisiones por sí mismos y enfrentar las consecuencias de tales decisiones.

### **3.1 Familia**

Los padres forman parte de ésta red, por lo tanto en el mayor de los casos la relación padres-hijos se torna un tanto difícil, sobretodo para los padres, debido a las exigencias y expectativas hacia sus hijos. Durante la etapa de adolescencia, padres e hijos sufren cambios considerables, debido a que se experimenta una transición del estado de dependencia infantil al de autonomía (aunque de manera relativa) afectiva y social (Berryman, 1994). La autonomía de los adolescentes lleva un proceso en que pueden ocurrir diversos desacuerdos con los padres, de la forma de resolverlos, depende la armonía de la familia.

Uno de los aspectos más notables en una familia con hijos en la etapa de adolescencia, es la modificación de la conducta de los padres respecto a la manera de educar a los hijos y expresar afecto, sin abrumarlos o sentirse rechazados. Sin embargo lo que favorece o dificulta la relación padres-hijo son las conductas y actitudes de ambas partes. Es importante tener en cuenta los sucesos y sentimientos que están experimentando los padres, de acuerdo a su etapa en el ciclo vital, sentimientos que se remiten a la falta o pérdida de influencia sobre sus hijos. Al respecto Erikson (1986) menciona que los padres se encuentran en una etapa caracterizada por dos factores ambivalentes, los cuales chocan en algunas ocasiones con la etapa vivida por sus hijos adolescentes. Es decir, los padres continuamente se ven envueltos en dificultades referentes a la búsqueda de creatividad contra el estancamiento, e integridad del ego contra la desesperanza. Se

encuentran enfocados en su lucha interna contra efectos malignos en su persona, aunado a ello se encuentran los conflictos de los hijos y los problemas generados en su relación con éstos. De ahí que resulta problemática la relación padres e hijos adolescentes.

Kaplan (1986) menciona que el adolescente está en pleno proceso de reevaluar a sus padres. Está inventariando y reviviendo todas las cualidades maravillosas que les atribuyó cuando era niño, ya que ellos eran su única fuente de autoestima y seguridad; por ello ahora en la adolescencia se presentan diversos conflictos entre ambas partes que afectan la convivencia familiar actual.

Contrario a lo propuesto por Erikson (1986) y Kaplan (1986), se han realizado estudios que demuestran que no se presentan conflictos muy significativos dentro de la familia. Es decir, no se han encontrado elementos que denoten que la relación entre padres e hijos adolescentes se vea afectada por la etapa en específico, o por los cambios que los jóvenes experimentan en la pubertad. Aunque sí se observan algunos desacuerdos entre ellos. Al respecto, Douvan y Adelson (1966, citado en: Coleman, 1985), Hurlock (1979) y Pepin (1975) encontraron, mediante diversos estudios, que los conflictos de los adolescentes con sus padres se remiten a temas como cuestiones en la forma de vestir, citas con amistades del sexo opuesto, actividades de ocio, actividades nocturnas y hora de llegada. A pesar de estos conflictos, se observaba un ambiente familiar agradable y de respeto y la mayoría de los adolescentes, lejos de menospreciar o rechazar a sus padres, realmente les respetan y aprecian sus consejos (Douvan y Adelson, 1966).

La familia es un factor importante en el proceso de socialización del adolescente. Y en el establecimiento de amistades, se ha demostrado que la estructura de la familia (presencia o ausencia de los padres, así como el sexo y número de hermanos) y la dinámica familiar desempeñan un papel importante en las actividades que realiza el adolescente, así como en su forma de relacionarse con los demás y su comportamiento ante las situaciones cotidianas y conflictos presentados.

Algunos estudios realizados al respecto de la estructura familiar, demuestran que la ausencia del padre durante periodos prolongados afecta al desarrollo sexual de los jóvenes y a la adaptación al grupo de los compañeros (Lynn y Sawrey 1959, Hetherington 1966 y Biller y Bahn 1971, citados en: Coleman 1985). Mc Cord (1982) muestra que las actitudes delictivas eran muy frecuentes en adolescentes hombres, pertenecientes a familias con padres divorciados. Estos fueron estudios específicos con diferentes estructuras familiares y es lo que se encontró, de ahí la importancia de tener en cuenta la descripción de la familia sobretodo cuando se remite o mencionar que los adolescentes presentan diferentes conflictos.

Otros estudios respecto a la influencia de la estructura familiar en el tipo de relaciones que establece con los demás y en cuanto a la forma de ser del adolescente, fueron realizados por Douvan y Adelson (1966, citado en: Coleman, 1987). Ellos se enfocaron en los efectos que pudiera ocasionar la estructura familiar en la adaptación de los adolescentes. Observaron que el divorcio de los padres influye de manera distinta en mujeres y en hombres. Las jóvenes establecen más amistades con otras mujeres y parecen más maduras en sus relaciones amistosas; al contrario de los hombres quienes se muestran con menor autocontrol, más inmaduros en sus relaciones amistosas y menos conformistas. En lo que respecta al tamaño de la familia, encontraron que los hijos procedentes de familias numerosas se orientan más a los valores del grupo de compañeros, son más independientes y participan en más actividades en actividades con amigos. Y finalmente el puesto ocupado dentro de la familia también era un factor importante para el adolescente, pues los hijos menores expresaban un intenso sentimiento de lealtad hacia sus compañeros estaban influidos más por sus compañeros que por sus familiares y pasaban más tiempo con sus amigos en diversas actividades.

Otra estructura a estudiar, a parte de la presencia o ausencia de los padres, es la establecida por los hermanos. Schachter (1959, citado en: Coleman, 1985) enfatizó el papel que juegan los hermanos, sobretodo el lugar ocupado entre ellos; demostró que los primogénitos solían buscar la compañía de los demás, sobretodo

cuando estaban en un ambiente generador de tensión. Mediante diversos estudios del mismo tipo, llegó a la conclusión de que el puesto dentro de la serie de hermanos es una variable que afecta la sociabilidad del adolescente, pero también influyen factores como el número y sexo de éstos. Quizá el hermano mayor experimente cierto rechazo hacia sus hermanos menores por querer dejar atrás la etapa infantil, o quizá tome el papel de protector hacia ellos por ser casi un adulto. Tal vez el adolescente sea menor a sus hermanos y quizá luche por imitar a los mayores a través de ello, o luche constantemente por ser considerado mayor y no ser visto siempre como un niño al cual deben proteger. Si tienen hermanos también adolescentes, constantemente se observan conflictos ocasionados por los cambios de ambos (Kaplan, 1986).

Es prudente mencionar que en algunos adolescentes no se observan conflictos con sus hermanos, por el contrario viven un ambiente de tranquilidad y ayuda mutua. En fin, existe una gran variedad de reacciones tanto de adolescentes como de sus hermanos o familiares. La manera en que el adolescente integra a su vida tales reacciones, es lo que va construyendo su personalidad. En un estudio realizado por Fogelman (1976, citado en Hurlock, 1979) se observó que la mayoría de los adolescentes que tienen hermanos, discuten o se pelean con ellos; sin embargo, esto no afecta seriamente la relación que mantienen con éstos. A pesar de que se presentaban algunos conflictos entre ellos, mencionaban que las experiencias vividas con los hermanos eran de gran utilidad para relacionarse con sus amigos u otras personas, ya que habían aprendido valores como la ayuda mutua, el compañerismo, la honestidad, la cordialidad, entre otros.

Peck (1958, citado en: Coleman, 1987) demostró que características como la cordialidad y espontaneidad en las relaciones sociales de los adolescentes estaban más asociadas con una atmósfera familiar tolerante y democrática, lo cual sugiere que no sólo influye la estructura de la familia, en la socialización y formación de la personalidad del adolescente, sino que también se debe tomar en cuenta el tipo de *dinámica familiar* que existe. Los adolescentes pueden mostrarse irritados o

enfadados con sus padres, como resultado de conflictos cotidianos, pero la dinámica familiar que se tenga, va a facilitar o dificultar la resolución de los mismos. Es decir, si existe un clima de confianza y respeto entre los miembros de la familia, es más probable que se solucionen todos los problemas, beneficiando a la familia entera. Sin embargo, si existe un clima tenso, autoritario o muy estricto, sin permisiones de expresarse; es probable que se acrecenten los conflictos.

### **3.2 Amigos**

Gesell (1986) y Perinat (2002) consideran que los amigos a partir de los 13 años empiezan a consolidarse como elementos más significativos para los seres humanos, ya que son agentes que satisfacen las necesidades emocionales como: afectividad, intimidad, confidencialidad, confianza, lealtad, fiabilidad, cooperación y aceptación. Las personas de su misma edad también están experimentando cambios similares, por lo tanto se sienten más comprendidos entre adolescentes. Entre amigos adolescentes se comparten sentimientos, ideas y pensamientos y se percibe que los mayores no entenderían. En la adolescencia los jóvenes tienden a crear círculos de amigos con ciertas características, crean códigos de comunicación, señales, prueban habilidades y en ocasiones se distinguen ciertas agresiones sociales; aunque no todos los grupos de adolescentes se ocupa de actividades socialmente reprobadas, otros tantos círculos de amigos facilitan la socialización en otros grupos sociales, lo cual beneficia la vida adulta posterior (Crane, 1952, citado en Powell, 1985).

Maucorps (1955, citado en Powell, 1985) realizó un estudio en 1700 niños y adolescentes, de sexo masculino y femenino, de ocho, once y catorce años de edad, que asistían en una escuela en París. Se aplicó a los tres grupos tests sociométricos y parasociométricos (éstos contenían preguntas hipotéticas como: ¿con qué compañeros te gustaría pasar una tarde libre?), a los once años hubo un mayor

número de sentimientos hostiles entre los muchachos y reacciones positivas más pronunciadas entre las muchachas cuando se las confrontó a situaciones afectivas.

Algunos autores mencionan que los amigos son más significativos en la adolescencia (Perinat, 2002, Powell, 1985, Coleman, 1985, entre otros), al respecto Anderson (1939, citado en: Coleman, 1985) demostró mediante observaciones realizadas a adolescentes, que la amistad se iba haciendo más organizada conforme aumentaba la edad del individuo. Además llegó a la conclusión de que el grupo de los compañeros resulta más eficaz para motivar un comportamiento e influye más para determinar actitudes, valores y motivaciones en diversas actividades. Horrocks, Thompson y Buker (1946, 1947 y 1951, citados en: Coleman, 1987) realizaron estudios sobre la estabilidad de la amistad a diferentes edades, preguntado a individuos de entre 5 hasta 18 años ¿quiénes son sus tres mejores amigos?, encontraron que en la edad entre 17 y 18 años los jóvenes proporcionaban respuestas diferentes aunque se les hiciera la pregunta el mismo día. Esto contrasta con la idea de que a mayor edad, existe mayor estabilidad en un individuo, por lo que atribuyeron la fluctuación de las respuestas, a que en la adolescencia los jóvenes tienen más de tres amigos y que toman en cuenta variables más elaboradas para decidir quiénes son sus amigos.

Al respecto Douvan y Anderson (citados en: Coleman, 1985) acerca de los motivos por lo cuales los jóvenes establecen relaciones de amistad, realizaron comparaciones entre sexos durante la etapa media de la adolescencia. Encontraron diferencias en cuanto a las expectativas que las muchachas y los muchachos tenían de las amistades. Elementos como sensibilidad y empatía eran muy significativas para que las mujeres establecieran relaciones con otros y otras chicas; mientras que los hombres se ocupaban de actividades en pandilla o banda y se regían por una necesidad de ayuda hacia los demás en caso de apuro. Lo anterior fue explicado por los autores como una manera en que la sociedad de esa época había establecido los patrones de comportamiento para hombres y mujeres; es decir, de las mujeres se esperaba que establecieran una relación interpersonal más intensa, la capacidad de

intimidad y dependencia son propias de su género. Para los hombres se esperaba que dieran mayor importancia a las habilidades, la realización y la autosuficiencia.

Coleman (1985 y 1987) encontró que factores que los adolescentes toman en cuenta para determinar la popularidad y la pertenencia a un grupo son para los hombres la destreza deportiva y para las mujeres el éxito social, determinado por la intimidad en sus amistades, la lealtad, la facilidad para agradecerle a los demás, sobretodo al sexo opuesto y la capacidad de mantener relaciones amistosas con los demás.

Algunos investigadores consideran que la edad es un factor que debe tenerse en cuenta al respecto de la amistad durante la adolescencia. Mediante diversas investigaciones se ha encontrado que los jóvenes tienen diferentes necesidades, de acuerdo a la edad y la evolución física y psicológica (Berryman 1994, Coleman 1985, Horrocks 1993, Perintat 2002 y Powell 1985). También se ha encontrado que los años medios de la adolescencia son los de mayor tensión, en especial en las mujeres (Coleman, 1985). Ante tales descubrimientos se observa la necesidad de establecer que dentro del proceso de socialización del adolescente se distingue, particularmente un proceso de desarrollo de la amistad.

Douvan y Adelson (citados en: Coleman, 1985) trataron de describir el proceso del desarrollo de la amistad en adolescentes, para lo cual entrevistaron a hombres de 14 a 16 años de edad y mujeres de 11 a 18 años. A las conclusiones que llegaron fue que para los jóvenes de 11, 12 y 13 años, los amigos son personas con quienes se pueden hacer muchas actividades, pero no existe profundidad o intimidad en la relación amistosa. A los 14, 15 y 16 años la necesidad más característica es la seguridad, es decir, lo que se espera de un amigo es que sea leal y digno de confianza. Al inicio de la adolescencia sólo se espera que un amigo sea acompañante en las actividades a realizar. Posteriormente se enfatiza en buscar un confidente. Finalmente a partir de los 17 años en adelante la amistad es una experiencia más relajada, aun se busca compartir experiencias con los amigos, se sienten menos obsesionados por mantener una amistad, y ya existen otros factores

que se buscan en un amigo no sólo la confidencialidad, sino ésta en su forma más elaborada: la intimidad con los otros.

Cuando un individuo se integra a un contexto ajeno a la familia ocurre un proceso de adaptación a diversos aspectos, entre ellos a costumbres, normas y nuevas ideas, es decir, existe una adaptación a un nuevo sistema social. Esto ocurre cuando se inserta en la escuela, ya que existen diferencias; en algunos casos, éstas son muy notorias, respecto al sistema familiar. Se inicia el establecimiento de relaciones con iguales a partir de las cuales es posible la formación de nuevos niveles de socialización, que a su vez contribuyen en el desarrollo personal del individuo. Sin embargo, no sólo la escuela es el contexto primordial para las relaciones con iguales, sino que se generan relaciones interpersonales con los profesores, es decir, con personas mayores, más allegadas a las figuras primarias de la familia. Los profesores benefician el desarrollo emocional y cognitivo en los estudiantes o en algunos lo dificultan.

### **3.3 Institución escolar: adolescentes-profesores**

Es sabido que la escuela representa para los jóvenes, desde su inserción a ésta, un agente socializador y regulador, ya que se comparten experiencias con iguales, se aprenden nuevos conocimientos que enriquecen su vida y se establecen relaciones con adultos con los que no comparten parentesco alguno. Además, dentro de la escuela los adolescentes reciben por parte de profesores atención un tanto personalizada, que puede resultar complementaria a la recibida en la familia; en algunos casos es la única atención y en otros puede resultar conflictiva.

Como se ha mencionado, cada año escolar exige nuevas habilidades cognitivas y conocimientos específicos, más complejos, para cada una de las materias escolares. Resulta más fácil adaptarse a las exigencias académicas, si se van adquiriendo las capacidades cognitivas esperadas y de acuerdo con Pepin



(1975) y Raths (1992) si existe una fuerte motivación personal y familiar. Lo que garantiza un desempeño funcional de los estudiantes, en la escuela, a nivel intelectual, son: los recursos materiales y didácticos de la institución escolar, disposición para el estudio y habilidades de estudio por parte de los jóvenes. Además de factores como el medio afectivo, entendido como las relaciones sociales y la seguridad que proporcionan las mismas. Tales relaciones se entablan con compañeros de clase, principalmente. A partir de esto es posible aproximarse a los problemas de rendimiento académico, ya que éstos son producto de la combinación de los factores anteriores. Si se requiere encontrar explicaciones al respecto se exploran las funciones del sistema de factores y se intenta encontrar las deficiencias en cada uno de éstos.

El estudio del sistema de factores que contribuye al rendimiento académico resulta más complejo en la medida en que se sube de grado escolar. Por ejemplo, en la secundaria incrementa el número de materias y con ello el número de profesores con los que se interactúa. Aunado a ello, es la edad en la que comienzan o ya se experimentan cambios físicos y emocionales, propios de la adolescencia. La dificultad del estudio del sistema radica en la inmersión de más factores que pueden propiciar problemas académicos para el estudiante.

Investigadores como Coleman (1985), Hurlock (1979) y Pepin (1975) consideran que dentro de la institución escolar, las relaciones que se establecen con los demás de cierta manera son clave en la resolución de problemas que surgen en cada adolescente. Una de las relaciones muy significativas es la establecida por el profesor y alumno; ya que es el encuentro del adolescente con los mayores. El profesor es el representante de normas, permisos y comportamiento adolescente, esperado por los adultos. Los adolescentes, debido a su historia escolar, han creado una imagen del profesor, incluyendo funciones y características personales. Una vez que se encuentran ante un nuevo profesor, surge la imagen que han formado y resulta, a veces, un tanto difícil para los profesores cambiar esto. Sin embargo el profesor se vale de sus conocimientos y sobretodo de la dinámica para impartirlos,

para renovar la imagen que los jóvenes han construido de ellos. Algunas investigaciones realizadas por Garaigordobil (2000) y Saldaña (2001) han demostrado que la dinámica observada en la clase es un elemento muy significativo para el conocimiento de los alumnos. A partir de observaciones realizadas en salones de clases de secundaria, se encontró que los jóvenes tenían una percepción más favorable de aquellos profesores que impartían su clase de manera activa, es decir, dando oportunidad a los jóvenes de expresar sus ideas, por descabelladas que fueran, compartir comentarios y promover discusiones entre sus compañeros, además de expresar sus inconformidades respecto a los conocimientos planteados. Estos profesores, además, promovían valores como el respeto y el compañerismo en su clase.

A partir de lo anterior se observa que los jóvenes con imágenes estereotipadas de los profesores pueden cambiar su punto de vista hacia los mismos, si se presentan estrategias similares a las encontradas por Garaigordobil y Saldaña. Pepin (1975) considera que entre los estereotipos que se tienen acerca de los profesores, en la secundaria, se encuentra que son: intolerantes, autoritarios, restrictivos y aburridos.

#### **4. Identidad Adolescente**

La adolescencia es considerada como una etapa de consolidación del sí mismo o de yo (Coleman, 1985, Erikson, 1972, Perinat 2001, Saldaña 2001). Existen diversos factores que contribuyen a la consolidación de la identidad adolescente, entre éstos se encuentran las reacciones que se tienen ante los cambios ocurridos en la pubertad, el apoyo familiar o clima afectivo que se experimenta, la autoestima y el ambiente social. La identidad de cada adolescente se va forjando a través de lo que ellos atribuyen a sí mismos, lo que los demás piensan de ellos, sobretudo la manera en que lo integran a su experiencia. A partir de esto, la identidad depende de cómo se experimentan las situaciones no por las situaciones, en sí. De acuerdo con

Bowlby (1989) el comportamiento de una persona, específicamente el que muestra en la interacción con las personas significativas en la vida, no depende del ambiente y de las relaciones con éstas únicamente, sino que lo importante es la manera de enfrentar las situaciones, sobretodo las situaciones difíciles.

Las situaciones difíciles para los adolescentes, de las cuales se hace mención, son aquellas que activan el sistema de búsqueda de apego (Bowlby, 1989), es decir, se busca protección ante el sentimiento de amenaza. Los adolescentes se aproximan hacia sus figuras de apego. Los cambios físicos que se producen en la adolescencia son motivo de cambios psicológicos y por lo tanto contribuyen a la formación de la identidad.

## **5. Reacciones ante los cambios de la pubertad**

La pubertad y los cambios que se producen durante ésta, traen consigo efectos psicológicos en los adolescentes. Un factor que influye en los adolescentes es la precocidad o retrasos en su desarrollo físico; constantemente se observa en un grupo de jóvenes que algunos de ellos aun parecen físicamente niños y otros ya poseen características de cuerpos adolescentes. Al respecto, la Universidad de California (1950, 1957, citado en: Pepin, 1975) demostró que los hombres con un desarrollo físico tardío, eran considerados por los adultos como menos atractivos, con menos habilidades sociales y más inquietos. A partir de un test de personalidad que se les aplicó a tales adolescentes, se obtuvo que tenían sentimientos de inadecuación, de rechazo y establecían relaciones de dependencia con los demás. Como se observa a partir de ésta investigación, una de las características que los hombres toman en cuenta para una adecuada convivencia social es el físico, en cuanto a cambios referentes al aumento de estatura y facciones que los distinguan de los niños.

En las mujeres no es el desarrollo físico la principal característica para la adaptación social, Faust (1960, citado en: Coleman, 1985) ha demostrado que las mujeres al inicio de la pubertad, valoran más los rasgos de la personalidad relativos al desarrollo prepuberal (aun caracterizado por cuerpos e ideas infantiles), que los que tienen que ver con el desarrollo sexual; por ello representa un conflicto para las mujeres con desarrollo precoz. Hasta los 14 o 15 años de edad, ya resultan más significativos los cambios relacionados con el desarrollo sexual.

Autores como Berryman (1994) consideran prudente distinguir a la adolescencia mediante tres fases: temprana, media y tardía, la primera se encuentra más cercana a la infancia, entre los 11 y 13 años de edad, la media entre los 14 y 17 años y la tardía entre los 18 y 19 años. Tomando en cuenta tal clasificación se observa que los cambios de la pubertad se localizan principalmente en la primera fase, motivo por el cual ha sido considerada como el inicio de la adolescencia y con ello de la madurez sexual, que a su vez conlleva cambios psicológicos. Los cambios en la pubertad se encuentran muy cercanos a la niñez, por ello pueden resultar confusos para los individuos y decisivos en el resto de su vida. Durante el ciclo vital se experimentan muchos cambios de diversa índole, pero definitivamente la adolescencia es una etapa muy influyente en la personalidad adulta, de ahí la importancia de indagar en los efectos psicológicos ante la pubertad.

Woronoff (1962, citado en Powell, 1985) realizó un estudio ante la preocupación de la relación y los efectos entre el desarrollo corporal de los adolescentes y el denominado *ajuste social*, el cual se refiere a la adaptación del adolescente a su medio social. Para tal estudio su muestra estuvo conformada por 20 chicas y 15 hombres de 13 a 18 años, los jóvenes fueron clasificados como: de crecimiento lento o rápido, sobre la base de variables de edad-organismo. El ajuste social se midió por medio de la *lista de problemas de Money*, una escala social del estudiante, calificada por maestros y un test sociométrico de popularidad y liderazgo. Entre los resultados se observó una diferencia mínima entre los adolescentes de crecimiento lento y rápido del mismo sexo en cuanto a los tipos y número de

problemas reportados. Se inició con la hipótesis de que existirían diferencias en las puntuaciones de ajuste social, entre los jóvenes de crecimiento lento y rápido del mismo sexo, sin embargo no hubo resultados que la sustentaran. Tampoco se obtuvieron pruebas de que los de crecimiento lento recibieran puntuaciones sociométricas diferentes de las de los de crecimiento rápido del mismo sexo.

Lo anterior sugiere que no existe relación entre el grado de aceleración de los cambios corporales y el ajuste social de los adolescentes, así como tampoco influye en el estatus social que se tiene dentro del grupo de iguales, sin embargo, actualmente habría que considerarse el factor de la imagen corporal propuesto por la cultura occidental y las repercusiones en los adolescentes. Las reacciones de los jóvenes no solo se observan en torno a los cambios físicos, sino que se observan nuevas actitudes, opiniones y pensamientos relacionados con hechos que suceden a su alrededor, lo cual muestra cambios a nivel cognitivo y social, aspectos que van forjando la identidad adolescente. En torno a esto, Coleman (1985, 1987) propone que es una etapa de consolidación de la identidad por tres razones:

- Los cambios físicos de la pubertad ocasionan un cambio en la propia imagen corporal.
- El desarrollo intelectual durante la adolescencia posibilita un concepto más complejo acerca del sí mismo. Al respecto Perinat (2001) considera que se distinguen dos tipos de cognición que se ven favorecidas durante la etapa de la adolescencia: la *metacognición* referente a la toma de conciencia o conocimiento de las propias actividades mentales y el *pensamiento recursivo*, que se refiere a la integración del pensamiento de uno mismo y de los otros. Se distingue a sí mismo de los demás.
- Es muy probable que se produzca cierto desarrollo de la identidad, debido a la creciente independencia emocional y a la necesidad de adoptar decisiones

sobre trabajo, valores, comportamiento sexual, elección de amigos, manera de vestir, entre otras.

Engel (1959, citado en: Coleman, 1985) realizó un estudio respecto a la estabilidad del concepto de sí mismo, aplicó un test en hombres y mujeres de 13 y 15 años de edad, repitiendo la aplicación cuando los jóvenes tenían 15 y 17 años, respectivamente. Obtuvo que existe una relativa estabilidad de la imagen de sí mismo en las dos aplicaciones del test. Katz y Zigler (1967, citado en: Hurlock, 1979) realizaron una investigación sobre la discrepancia entre el concepto de sí mismo real y el ideal. Aplicó un cuestionario a 120 mujeres y hombres de 10, 13 y 16 años; demostró que la disparidad entre ambas dimensiones aumentaba con la edad. Otro estudio relacionado con los anteriores, fue el realizado por Simmons y cols. (1973, citado en: Coleman, 1985), donde comprobó la estabilidad del concepto de sí mismo, en jóvenes de 8 a 18 años. Los resultados mostraron un marcado aumento de inestabilidad en adolescentes de 11 y 13 años. Además comprobó que tal inestabilidad se mantiene hasta los 16 años, edad en la que se ya se comienza a observar estabilidad del concepto de sí mismo.

En la etapa de la adolescencia la relación con los otros es trascendental para la constitución del yo, sin embargo, en ocasiones pueden resultar conflictivas, ya que el punto de vista de padres, hermanos, amigos y profesores es muy diverso, el adolescente debe integrar las experiencias con cada uno de ellos, seleccionar los elementos y consolidar la identidad. Las personas que lo rodean, sobretodo con quienes convive más, son significativas en la consolidación de la autoestima, elemento que integra la identidad adolescente, por ser el grado de estima que se tiene hacia la imagen o concepto de sí mismo. Al respecto, Piers y Harris (1964, citados en: Saldaña, 2001) investigaron el nivel de autoestima en individuos de 9, 12 y 16 años; los de 9 y 16 años presentaban niveles similares de autoestima, mientras que los de 12 años presentaban un nivel más bajo de autoestima. Esto lo atribuye a que a la edad de 12 años quizá se estén presentado los primeros cambios de la

pubertad, motivo por el cual se muestran los jóvenes más vulnerables y confusos en relación a su aspecto corporal y a los cambios psicológicos.

En éste capítulo fue posible exponer los cambios que ocurren en la adolescencia y cómo éstos influyen en la construcción de la identidad. Además se enfoca en el estudio de aspectos que podrían facilitar o dificultar el desarrollo emocional y académico de los jóvenes, es decir, en las relaciones interpersonales que va construyendo. Sin embargo, la forma de relacionarse con los demás es un aspecto que se desarrolla a partir de las primeras relaciones que se tiene, es decir, en la interacción con los padres y hermanos principalmente. Así, la familia es un contexto clave a estudiar en investigaciones enfocadas en la adolescencia, no sólo como un contexto de socialización y construcción de relaciones interpersonales, sino a partir de las relaciones entre sus miembros, lo cual denota el tipo de apego entre ellos, principalmente entre el adolescente y las figuras de apego. Estudiar el tipo de apego familiar lleva a una explicación de los problemas de la adolescencia, en la medida en que éstos son reflejo de un apego disfuncional o inseguro.

## **CAPÍTULO II**

# **Familia, rendimiento académico y problemas de conducta en adolescentes**

La familia siempre ha sido considerada como la base del desarrollo del ser humano, facilita el aprendizaje de diversos conocimientos y habilidades, proporciona la motivación para nuevos aprendizajes e influye en la formación de modelos de interacción social (Montalvo y Soria, 1997). Estas son tres de las funciones primordiales de la familia que se identifican bajo diversas aproximaciones teóricas, las cuales han basado sus investigaciones en éste núcleo vital para el ser humano. Desde la infancia se van aprendiendo diversos conocimientos y habilidades que posteriormente facilitarán la interacción en la vida adulta.

En el presente capítulo se aborda el tema de la familia en la adolescencia, como base del desarrollo de los jóvenes e influencia en el origen de problemas, durante tal etapa. En primera instancia se presenta una revisión histórica de *la familia*, en cuanto a concepto y funciones. Se menciona el proceso de la formación de la identidad adolescente, así como los problemas que surgen en éste periodo y la manera de definirlos. Finalmente se enfatiza la importancia de las relaciones familiares, es decir, las características y efectos en la dinámica familiar cuando se observan algunos conflictos en el adolescente, como problemas de conducta y bajo rendimiento académico.

### **1. Evolución de la definición de Familia**

Dentro de la investigación que se ha realizado en torno a la familia, han surgido diversas concepciones y argumentos para explicar aspectos y procesos ocurridos al interior y exterior de la misma. Se ha considerado a la familia como un grupo de personas que interactúan entre sí. Además se considera como la base fundamental para la formación de la personalidad de los individuos y es el primer



contexto social en que se inserta el ser humano. La familia es considerada como la base de la sociedad, primer agente socializante del individuo, unidad sociológica e institución universal que cuenta con costumbres distintas en diferentes sociedades e implementadora de normas (Blanco y Espinoza,1998).

Para Minuchin (1996), la familia es un grupo natural que en el curso del tiempo ha elaborado pautas de interacción que constituyen la estructura familiar y a su vez rige el funcionamiento de los miembros de la familia y facilita su interacción. Minuchin enfatiza en la interacción que se da entre los miembros que integran a la familia, sin embargo, anteriormente existían algunas concepciones que consideraban que una familia debía ser integrada por miembros en particular como el padre, la madre e hijos. Con esta concepción muchos tipos de familia que actualmente se consideran, eran marginados o rechazados. Cabe señalar que actualmente se sigue considerando ésta definición pero en menor proporción y depende del contexto cultural al que se refiera.

Musitu, Román y García (1988) evolucionaron la concepción anterior, al respecto mencionan que la familia se refiere a una pareja u otro grupo de parientes adultos que cooperan en la vida económica y en la crianza y educación de los hijos, utilizando una morada común. Tales investigadores consideran una familia a partir de la estructura de la misma, no se basan en aspectos como la presencia básica de padre, madre e hijos, pero se sigue considerando la presencia de parientes adultos. Hasta la fecha se ha ampliado la gama de tipos de familias, ya que ahora se menciona que una familia está integrada por al menos dos personas, puede ser la pareja únicamente, madre e hijos, padre e hijos, entre otras estructuras. Además el lazo biológico entre individuos ya no es un elemento esencial para considerarse que ciertas personas son una familia, sino que ahora se enfatiza en aspectos como roles, interacción y funciones que realiza cada uno de los miembros (Rodrigo y Palacios, 1998). Actualmente el estudio de la familia se ha expandido, es decir, la investigación ya no se enfoca sólo en la estructura física del grupo familiar, sino que se ha ocupado en el análisis de las funciones, dinámica e interacciones entre los

miembros. Además se ha considerado como un grupo cuya función es favorecer el desarrollo de los miembros. Al respecto, la Psicología social se ha encargado del estudio de los grupos dividiéndolos en dos principales categorías, grupos primarios y secundarios, dentro de los grupos primarios el principal es la familia, debido a que las interacciones se dan cara a cara y en forma continua (Lindgreen, 1972, 1978 y Myers, 1991).

## **2. Familia: aproximación sistémica**

Con el fin de lograr el análisis de la familia, en décadas recientes se ha destacado la importancia de estudiarla como un sistema que realiza funciones específicas necesarias para la satisfacción de las necesidades de los miembros que la integran, como unidad vital de desarrollo. La Teoría Sistémica considera a la familia como un sistema, inserto y relacionado con otros sistemas, de mayor y menor complejidad y jerarquía. Los integrantes de la familia son subsistemas y cada uno de ellos realiza diversas funciones para satisfacer las necesidades propias y del resto del sistema. Al respecto, Von Bertalanff (1968, en Minuchin, 1996) define a la familia como un conjunto de elementos que interactúan entre sí y que constituyen un todo unitario. Dentro de los sistemas humanos la familia es un sistema intermedio, puente entre el individuo (microsistema) y la sociedad (macrosistema). De ahí la importancia de la familia y de la investigación referente a las interacciones y funciones que se llevan a cabo al interior de la misma, entre otros procesos.

Las familias son unidades dinámicas que cambian en respuesta a los eventos del exterior y que reorganizan estas mismas cuando se confrontan con cambios que suceden al interior (Minuchin, 1991, 1996 y Keeney, 1991). La familia ha sido entendida como una unidad sistémica, inserta y relacionada con otros sistemas humanos de mayor y menor jerarquía o complejidad, que realiza funciones específicas y necesarias para la satisfacción de las necesidades de los miembros

que la integran, así como de ella misma como unidad vital de desarrollo ( Keeney, 1991; Macías, 1995).

### **3. Revisión histórica de la familia y de las relaciones afectivas**

La evolución de la familia y su estudio varían de acuerdo a las consideraciones sociales, contexto y necesidades de cada época. En la época en que prevalecían las tribus, hombres, mujeres y niños poseían la misma jerarquía, el niño ayudaba siempre a los padres a ejecutar los trabajos, puesto que en nadie estaba confiada la educación; todos los adultos integrantes de la tribu tenían la función de enseñar las labores y actividades para que los niños una vez que crecieran pudieran interactuar como adultos. No se tiene registro de que se tomara en cuenta una etapa transitoria entre niñez y adultez, la que ahora se considera como adolescencia (Ponce, 1979). Los niños aprendían a convivir por el contacto cotidiano con las actividades adultas y eran considerados adultos con cuerpos pequeños (Aries, 1987).

Pronto este comunismo de tribu se transformaría debido a la aparición de las clases sociales y el cambio de la propiedad común por propiedad privada. Dicho fenómeno tuvo su origen en el escaso rendimiento del trabajo humano, pues no todos estaban habilitados para llevar a cabo tareas específicas, por diferencia de fuerzas, hecho que marca la discriminación entre hombres, mujeres y niños. Ahora los que podían trabajar más, generaban mayores posesiones y por lo tanto poder. Con ello comenzaron a formarse grupos de personas más poderosas que otras y se vislumbró la importancia de la familia, pues debían existir herederos del poder y de las ganancias, para ser transmitidas de generación en generación. El poder y el derecho sobre las propiedades que poseía una familia se fue traduciendo en control social sobre los demás, así Foucault (1987) menciona que el origen y función de la familia se remonta desde el momento en que se pretende y enfatiza controlar el orden social, es decir desde que se reconoce por ser la “norma de la razón”.

Una consecuencia que se observa debido al surgimiento de la familia como institución reguladora, fue la separación de ésta, respecto al resto de la comunidad. Comenzaron a formarse familias dirigentes, dueñas de los medios de producción y de los productos. Fue así que para mantener el dominio de tales familias, un *organizador* educaba a sus parientes más próximos para el desempeño de su cargo, y designaba a quien le sucedería. Las personas pertenecientes a las clases bajas, sin poder ni autoridad públicas, no tenían derecho a la educación por considerarla innecesaria, únicamente se les enseñaban los oficios transmitidos de generación en generación. Con ello se observa la importancia de la familia como órgano educativo de los conocimientos y habilidades hacia los hijos. Al respecto Foucault (1987) menciona que la familia comienza a ser reconocida por otra de sus funciones, es decir, como transmisora de los preceptos de la sociedad, constituidos por las mismas familias y así continuamente se mantiene el ciclo de enseñanza y aprendizaje, basados en las consideraciones, normas y exigencias sociales de cada época.

Con lo anterior se observa que dentro de la familia surgió un personaje, ya fuera el padre o una persona mayor instruida, quien llevara la batuta de la educación de sus miembros. Esta persona era auxiliada por un miembro del Estado con el fin de regular aun más la educación y el aprendizaje de habilidades. Así, la familia, desde su origen, no es el único órgano o grupo que facilita la transmisión y el aprendizaje de habilidades y conocimientos (Ponce, 1979).

Hasta esa época en la familia no se observaba un sentimiento existencial profundo, entre padres e hijos, lo cual no significa que los padres no quisieran a los hijos, sino que se ocupaban de ellos en virtud de la cooperación de esos niños a la obra común. La familia era una realidad moral y social más que sentimental.

A partir del siglo XV surgieron las escuelas y por lo tanto la educación de los hijos estuvo a cargo de las mismas, aquí ya se consideraba a los niños diferentes de los adultos, sin embargo, el aprendizaje estaba a cargo de la escuela. En el siglo

XVII los padres adquirieron un nuevo deber: ayudar a los hijos en sus tareas y repaso de lecciones, observándose un clima *afectivo* entre la familia, muy similar a la dinámica actual. Por ello algunos historiadores mencionan que la familia moderna apareció con el surgimiento de las escuelas (Aries, 1987). Se observa cada vez más, la preocupación de los padres por sus hijos o por la separación de ellos, ya que exigen la construcción de escuelas cerca de sus casas para que los niños no asistieran a lugares lejanos. Así, se vislumbra la necesidad de la interacción física padres-hijos y del vínculo sentimental caracterizado por *relaciones* más cercanas entre ellos.

Posteriormente con la Revolución Industrial nuevamente mujeres y niños realizaban trabajos forzados debido a la invención de máquinas que favorecían la producción. En cuanto a la familia, también ésta sufrió cambios significativos, debido a las largas jornadas de trabajo que debían desempeñar los miembros de la familia, era menor el tiempo que pasaban juntos; pues cumplían con normas de trabajo excesivo. Entre las consecuencias que ocasionaron las largas jornadas de trabajo a niños y jóvenes se encuentran severos daños físicos y biológicos; debido a ello más tarde se formularon los derechos de los niños de jornadas menores y educación, principalmente. Además se reconoció la diferencia entre niños y adolescentes, ante el surgimiento de necesidades diferentes para ambas poblaciones (Lindgreen, 1972).

Actualmente se observa una clara distinción entre las etapas de la vida: infancia, adolescencia y adultez, de acuerdo a las diversas necesidades en cada una de ellas. Sin embargo la familia moderna vive inmersa en una época en la que impera la estandarización de individuos. La globalización ha permitido que se inserten nuevos hábitos y costumbres en familias tradicionales, lo cual desequilibra la estabilidad entre los miembros. Han surgido innovaciones tecnológicas que toman la atención de las personas de una manera desmedida, además el tiempo cada vez es percibido más escaso, "cuanto más vive el ser humano en la calle o en medio de comunidades de trabajo, de fiestas, de rezos, más acaparan esas comunidades, no sólo su tiempo, sino su mente y menos espacio queda para el sentimiento familiar"

(Ariés, 1987, pág. 315). Pareciera que los miembros de las familias se encuentran desvinculados, sin embargo, no es que no se vinculen sentimentalmente, sino que existen diversos tipos de vinculación, cada uno de ellos favorece o impide las funciones familiares.

#### **4. Funciones de la familia**

Como se ha mencionado, las principales funciones de la familia son facilitar el aprendizaje de diversos conocimientos y habilidades, proporcionar la motivación para nuevos aprendizajes e influir en la formación de modelos de interacción social. Al respecto Ackerman, (en: Macías 1995) menciona que las funciones principales de la familia son la provisión de necesidades biológicas y sociales, la oportunidad de manifestar la identidad personal, el modelamiento de los valores, el fomento del aprendizaje y el apoyo de la creatividad e iniciativa individual. Sin embargo existen otras funciones inmersas en éstas, que de acuerdo con Andolfi (1985), Cook y Goldstein (1989) y Minuchin (2002), cumple la familia:

- Proveer la satisfacción a las necesidades biológicas de subsistencia.
- Establecer las primeras relaciones interpersonales y sus vínculos afectivos primarios.
- Facilitar el desarrollo de la identidad individual.
- Proveer los primeros modelos de identificación sexual.
- Iniciar en el entrenamiento de los roles sociales, ya que dentro de su organización familiar existen jerarquizaciones de roles o actividades bajo ciertos criterios.
- Estimular el aprendizaje y la creatividad.
- Transmitir valores, ideología y cultura.

Las funciones mencionadas se realizan en función de las necesidades de la familia y éstas a su vez están basadas en las necesidades específicamente humanas, llamadas así por Maslow (1988), Garaigordobil (2000) y Cecchi y Farina

(2000), las cuales se refieren principalmente a las necesidades que van más allá de las biológicas, estas son:

- Necesidades de relación-vinculación: es importante la relación de los miembros de la familia, el estímulo verbal y conductual, es decir, una relación afectiva.
- Necesidades de aceptación-pertenencia: después de que el ser humano pequeño llega a la familia necesita ser aceptado, ya que el rechazo emocional trae consecuencias a nivel de su seguridad, confianza y autoestima.
- Necesidades de identidad-individualidad: el ser humano busca identidad grupal y posteriormente individual.
- Necesidades de marco de referencia –sistema de valores: implica saber las reglas y normas sociales, que necesita hacer para conservar su status, entre otros elementos.
- Necesidades de significado y trascendencia: apoyado en su sistema de valores, el ser humano busca darle un significado y sentido a su vida.

El ser humano va satisfaciendo sus necesidades de acuerdo a cómo se le van presentado, en la medida en que cambia de contexto de interacción. En cada una de las etapas de la vida surgen diferentes situaciones y problemas a los cuales tendrá que enfrentar, para ello se requiere de diversas estrategias de intervención, es decir, diferentes conocimientos y habilidades. Así como el individuo cambia de acuerdo a las necesidades que va experimentando, también la familia va cambiando sus estrategias de interacción, pautas de crianza y afrontamiento de nuevas situaciones, ante los cambios ocurridos en sus miembros. Al respecto, Rodrigo y Palacios (1998) mencionan que la educación familiar de los adolescentes cambia significativamente en comparación con la educación en la infancia. Ésto se demuestra en un estudio que llevó a cabo con familias con hijos pequeños y familias con adolescentes. Comparó ambas familias y observó una mayor rigidez por parte de los padres hacia sus hijos adolescentes y un trato más cercano y amoroso por parte de los padres hacia los hijos pequeños. Lo cual sugiere la clara adecuación de las prácticas de los

padres a la edad de los hijos. Dicha adecuación depende de las necesidades que van surgiendo en la familia.

## 5. Importancia de la familia en la identidad adolescente

El estudio de la familia se ha basado en varias líneas de investigación, entre las que destacan: historia, estructura, funciones, dinámica entre los miembros, interacción al interior y exterior de la misma, entre otros procesos. Todas estas líneas se han estudiado en diversas etapas de la familia, ya que se han observado diferencias significativas en cuanto a las necesidades materiales y psicológicas, recursos y estrategias de intervención, que requieren las familias en diversas situaciones. Para tal estudio, diversos autores (Andolfi 1985, Blanco y Espinoza 1998, Ledesma 2001 y Minuchin 1999) han determinado que el desarrollo de la familia se da en etapas de progresión de complejidad, en las cuales hay periodos de equilibrio-adaptación y periodos de desequilibrio originados en los individuos o en el contexto. Tales etapas son denominadas *ciclo vital* de la familia y se refieren al origen, desarrollo y final de ésta, consta de cuatro etapas evolutivas y a su vez están integradas por diversas fases:

- *Antecedentes*  
Fases: Desprendimiento de la familia de origen  
Encuentro y cortejo  
Proyecto y decisión de pareja
- *El inicio*  
Fases: Matrimonio, compromiso de vida  
Integración inicial y decisión de ser familia  
Advenimiento de los hijos  
Familia e hijos pequeños, lactancia, infancia
- *El desarrollo*  
Fases: Familia y época preescolar



Los hijos y la escuela

Pubertad y adolescencia de los hijos

Hijos jóvenes-adultos

- *Declinación*

Fases: Desprendimiento de hijos, nido vacío, reencuentro

Nuevas familias

Vejez y muerte, disolución de familia nuclear.

Las etapas anteriores sugieren el cumplimiento de diversas necesidades de los miembros de la familia además de la enseñanza y aprendizaje de nuevos conocimientos. En cada una de ellas se observa una evolución hacia otra etapa, a continuación se mencionan algunas situaciones que se han observado en cada una de éstas, de acuerdo con Andolfi (1985) Blanco y Espinoza (1998) y Minuchin (1991, 1996):

- La formación de la pareja: se elaboran pautas de interacción que constituyen la estructura familiar, se observa la asociación de valores y formación de una unidad.
- Familia con hijos pequeños: Los roles de los cónyuges cambian para cumplir necesidades de los hijos.
- Familia con hijos en edad escolar o adolescentes: la familia deberá negociar ciertos ajustes, modificar ciertas reglas e integrar nuevas pautas de interacción.
- Familia con hijos adultos: la familia originaria vuelve a ser de dos miembros, ya que los hijos se van, en ocasiones para formar nuevas familias. Se considera etapa de pérdida porque se deben elaborar nuevas relaciones familiares.

En cada una de las etapas de evolución la familia atraviesa por ciertas crisis que implican la toma de decisiones en cuanto a patrones de crianza, normas, y forma de interacción entre los miembros. En la etapa del desarrollo es en la que se sitúan las fases referentes a la interacción entre padres e hijos con la influencia más marcada de agentes externos, tales como amigos y el contexto escolar. Tal etapa es

previa a la denominada declinación, en la que la familia atraviesa por fases como desprendimiento de hijos, formación de nuevas familias y disolución del núcleo familiar. Con ello se observa que en la etapa de desarrollo se prepara a los hijos para la vida adulta y la formación de nuevas familias. Sin embargo se enfatiza tal enseñanza y aprendizaje en la edad adolescente.

Dentro de las situaciones que se han observado en las familias con hijos adolescentes, se encuentran la negociación de ajustes y la modificación de reglas, de acuerdo a las necesidades que manifiestan los adolescentes y el resto de la familia. Cabe recordar que en la etapa de la adolescencia ocurren diversas modificaciones en la vida de los jóvenes, ante tales cambios, ellos reaccionan de diferente manera a modo de adaptarse al contexto de interacción, de acuerdo a las exigencias y normas requeridas por éste. La familia es un contexto muy influyente en la formación de la personalidad de un individuo, y en la etapa de la adolescencia constituye una base primordial de apoyo ante las necesidades y toma de decisiones por parte de los jóvenes.

### **5.1 Crisis e Identidad adolescente**

Los cambios psicológicos que comienzan a producirse en la etapa de la adolescencia se encuentran relacionados con las transformaciones corporales y llevan al adolescente a una nueva relación con sus padres, con los adultos en general y con sus iguales. El adolescente necesita adquirir una ideología que le permita ir adaptándose al mundo y a su manera de intervenir en éste.

De acuerdo con Fernández (1986) el concepto de identidad encierra una idea totalizadora de la persona, que es percibida, negada o deformada por el adolescente mismo. El adolescente se enfrenta ante la necesidad de relacionarse consigo mismo, con las personas y cosas que lo rodean. Erikson (1985) menciona que los jóvenes se encuentran ante una búsqueda de identidad caracterizada por crisis, y debido a ello

por una serie de toma de decisiones, desde cómo vestirse, qué música escuchar, qué ideas adoptar, entre otros aspectos.

El rápido desarrollo físico, el crecimiento desproporcionado de los órganos sexuales, el principio del funcionamiento de los mismos, así como la reorganización de las relaciones interpersonales y la lucha por la independencia de su familia y sus compañeros más íntimos; provoca en los adolescentes nuevas interrogantes acerca de sí y de sus valores, tales interrogantes se remiten a ¿quién soy yo?. Pregunta que tratan de resolver durante toda ésta etapa y que se ha denominado crisis de adolescencia.

Al hablar de crisis, cambios o lucha por la identidad, se refiere a la percepción que tiene el Yo de una ruptura no sólo en el tiempo, sino también en sí mismo como unidad y en su propia relación con la familia y la sociedad (Fernández, 1986); es decir, el adolescente no sólo se encuentra ante la interrogante de quién es, sino que también tiene que responder ante los demás quién es dentro del contexto compartido: familia, escuela, círculo de amigos y sociedad. En un estudio realizado por Leon y Jacobvitz (2003) a una muestra de adolescentes entre 13 y 19 años, encontraron que se encuentran en un periodo de confusión que rompe con la identidad infantil y enfrenta la nueva identidad, con nuevos objetivos, impulsos y necesidades. Los adolescentes entre 13 a 16 años:

- Perciben su cuerpo como extraño, cambiado y con nuevos impulsos y sensaciones.
- Se perciben a sí mismos como diferentes a lo que fueron, notan cambiadas sus ideas, metas y pensamientos.
- Percibe que los demás no lo ven como antes y necesita hacer un esfuerzo más activo y diferente para obtener respuestas que lo orienten.

Ante tales sentimientos como ya se ha mencionado se suman las exigencias del medio externo, por parte de la familia y la escuela principalmente. La manera en

que los adolescentes responden y afrontan diversas situaciones conflictivas, los colocan en una situación aceptada o rechazada por el resto de los adultos. Es decir, cuando un adolescente cuestiona una opinión adulta y contrapone sus valores e ideología, generalmente se menciona que presenta una conducta inadecuada, por el contrario, si acepta y apoya el pensamiento adulto, se cree que está pasando de la etapa de confusión hacia una etapa de estabilidad adulta. Con el ejemplo anterior se observa que son muy ambiguas las consideraciones de adolescente estable e inestable, con buena conducta o mal comportamiento, maduro o inmaduro, entre otros calificativos con que se suele llamar a los adolescentes y que finalmente denotan habilidades, conocimientos y estrategias para enfrentar el futuro, inmerso en un mundo laboral, de responsabilidad en sus actos académicos, sexuales, sociales, políticos, entre otros.

## **5.2 Problemas identificados en la adolescencia**

Al hablar de problemas de conducta adolescente se considera prudente hacer mención de cuáles son los parámetros para determinar uno u otro tipo de comportamiento. Al respecto, se han realizado diversos estudios tomando en cuenta, por supuesto diversas variables. Rodrigo y Palacios (1998) menciona en un estudio realizado en familias con hijos adolescentes, que en el 70% de éstas se observaron tres tipos de problemas en los hijos, los cuales clasificó de la siguiente manera:

- Problemas de externalización: consisten en la transgresión de normas morales, cometer actos de violencia y daños a terceros, principalmente pegar, agredir a los demás y romper cosas.
- Problemas de internalización: consistentes en conductas de aislamiento, rechazo social e inseguridad (por ejemplo, no relacionarse con los demás, haber recibido burlas, entre otros).

- Problemas de violación de convenciones sociales: consisten en saltarse ciertas normas convencionales, por ejemplo, ser grosero, comer de manera inapropiada, tener malos modales, entre otros)

Cabe señalar que los problemas encontrados por éstos autores implican no sólo referirlos en aislado, sino mencionar que éstos dependen de las consideraciones que toman en cuenta las distintas familias y los círculos sociales en los que conviven, así como la frecuencia de los mismos, para ser considerados realmente como un problema permanente.

McKinney, Fitzgerald y Strommen (1982), mencionan que algunos problemas específicos de la adolescencia, en la época en que realizaron su estudio, es decir, en la década de los 70's eran: depresión, esquizofrenia, suicidios, delincuencia, violencia, abandono del hogar y abandono de estudios.

Por su parte James y Javaloyes (2000) realizaron un estudio en adolescentes a partir de los 15 años. Encontraron que los cambios experimentados en la sociedad a partir de la segunda mitad del siglo XX han proporcionado a los adolescentes mayores oportunidades, pero a la vez han producido un aumento en la necesidad de adaptarse a la continua situación cambiante tanto en ámbito social como psicológico. Mediante diversos cuestionarios y observaciones clasificaron algunos trastornos que se originan en la adolescencia y que posteriormente en muchos de los casos prevalecen y se agravan, estos son:

- Aumento en episodios depresivos
- Aumento en el número de suicidios (principalmente varones entre 15 y 24 años).
- Incremento en la proporción de conductas autolesivas
- Aumento de la criminalidad (particularmente en el sexo femenino)
- Incremento en uso de alcohol y drogas
- Aumento en las ofensas sexuales entre adolescentes y hacia los niños

Cabe mencionar que los jóvenes que presentaban algunos de éstos trastornos eran desertores escolares, antes de la presencia de los mismos o como consecuencia de ello. A partir de esto, se observa que los problemas psicológicos que presenta un adolescente no sólo lo afectan en su persona, sino que involucran ámbitos familiares y sociales; además de reflejarse en el área personal, académica y de interacción social.

Los estudios mencionados sirven de referencia para tomar medidas de identificación de problemas en adolescentes mexicanos y de parámetros para considerar si el comportamiento de un adolescente es adecuado o no, para conocer si entra dentro de la norma, fuera de ella o se encuentra en un status de vulnerabilidad. En un sentido estadístico, lo normal se puede definir como aquello que ocurre frecuentemente en una población determinada. En éste sentido, lo que parece normal o apropiado en el adolescente puede parecer anormal o problema en el adulto y viceversa. Con esto surge la pregunta sobre ¿quiénes determinan las normas o criterios que se están usando para definir los problemas psicológicos o de conducta en la adolescencia?

Lo anterior podría ser una constante discusión desde dos puntos de vista, desde los adultos y desde los adolescentes, se podrían tomar argumentos históricos de la familia y sus funciones hasta las nuevas concepciones de familia, derechos de expresión, conceptos como armonía, comunicación, respeto, entre otros. Determinar si un adolescente presenta trastornos psicológicos, problemas de conducta, bajo rendimiento académico, implica tomar en cuenta no sólo los reportes de adultos, sino hacer una inspección en torno a los sentimientos, pensamientos e ideología de los adolescentes.

Las dos últimas situaciones: bajo rendimiento académico y problemas de conducta en adolescentes, son reportadas continuamente por diversos profesores y padres de familia. Lo cual debe tomarse en cuenta como un indicador quizá de otro

tipo de trastornos desarrollados o por desarrollar, bajo las consideraciones de los estudios mencionados. A partir de ello se enfatiza en la invención de programas de intervención o prevención, tomando en cuenta a la familia como facilitadora de estrategias de afrontamiento; o por el contrario, un impedimento para el crecimiento sano de los adolescentes. Es por eso que se enfocará al estudio de los efectos que sufre la familia, ya que cuando un hijo adolescente presenta algún indicador de trastorno psicológico la interacción familiar quizá está propiciando de cierta manera el desarrollo y mantenimiento de ciertos problemas en el adolescente.

### **5.3 Efectos de los problemas psicológicos del adolescente**

Un estudio realizado por Montalvo y Soria (1997) realizado en 102 familias, de las cuales 50 de ellas estaban en la etapa de matrimonio con hijos adolescentes y 33 en la etapa de matrimonio con hijos pequeños identificó 28 quejas o problemas diferentes, cinco de ellas de mayor frecuencia:

- Rendimiento escolar en niños (26%)
- Inseguridad en adultos (10%)
- Problemas de pareja (9%)
- Indisciplina en niños (8%)
- Rendimiento escolar en adolescentes (8%)

Entre las quejas que seguían con menor porcentaje se encuentran: agresividad en niños, robo por parte de adolescentes y relaciones sociales inadecuadas, también en adolescentes. A partir de ello, se observa que en niños y adolescentes es dónde recae la mayor incidencia de quejas por parte de la familia en general, lo cual sugiere que se ve afectada y no sólo el individuo que presenta el problema.

Montalvo y Soria (1997) sugieren que los problemas en niños y adolescentes son una manifestación ante la dinámica familiar inadecuada. En la mayoría de las familias se presentaban límites difusos, no existía una comunicación y cercanía entre los miembros, ya que algunos estaban más apegados con personas externas a la familia nuclear, como abuelos, parientes y amigos. Con lo anterior surge la interrogante ¿De quién es verdaderamente el problema, sólo del adolescente o también de la familia? El problema lo presenta algún integrante de la familia, sin embargo quizá se origine en su interior la dinámica quizá sea quien facilite o impida su resolución.

McKinney, Fitzgerald y Strommen (1982) mencionan que en la adolescencia chocan las necesidades y deseos entre adolescentes y padres, generándose discusiones que desembocan en el abandono del hogar y otros conflictos. Estos mismos autores en un estudio que realizaron en familias con adolescentes, encontraron que las expectativas que los padres tienen sobre sus hijos difieren significativamente de las expectativas que tienen de sí los adolescentes. Al respecto, estudios realizados por Coleman (1987) y posteriormente por Hargreaves (1996) muestran la discrepancia entre los deseos de padres y adolescentes. mientras los adolescentes hombres deseaban ser atletas nacionalmente famosos (37%), piloto de jet (31%), Científico atómico (26%) y misionero (6%). Y las mujeres deseaban ser modelo (32%), enfermera (29%), profesora de escuela (21%) y actriz o artista (18%). Los padres deseaban en su mayoría (69%), que sus hijos fueran científicos, enfermeras y profesoras.

Otra pregunta que se realizó a los adolescentes fue: si se te pudiera recordar aquí en la escuela, por una de las tres cosas que indicamos, ¿cuál escogerías? Las respuestas obtenidas se observan en el siguiente cuadro:



OPCIONES	RESPUESTAS	
	Hombres	Mujeres
1. Alumno brillante	31	29
2. Alumno más popular	25	36
3 hombres: Estrella atlética	44	
3: mujeres Jefe de actividades extracurriculares		35

Cuadro 1. Respuestas de los adolescentes hombres y mujeres, ante la interrogativa de cómo les gustaría que los demás los recordaran, durante su estancia en la escuela.

Mientras que 77% de los padres de los adolescentes escogió para sus hijos la opción de alumno brillante, como expectativa. Con ambas preguntas se observa la destacada divergencia entre los valores y expectativas profesadas por los padres e hijos. Además se observa que el rendimiento académico pasa a un segundo plano, en comparación con la popularidad. De acuerdo al cuadro 1, en los adolescentes es más visible el joven atleta y popular, que el alumno brillante. Sin embargo, si se combinan ambos calificativos: alumno brillante-atleta, los adolescentes lo consideran como una persona muy popular y significativa, con cierto estatus social y presencia entre ellos.

El estudio mencionado proporciona una muestra de las diferencias que existen entre las consideraciones adolescentes y adultas, mientras que para los primeros es significativa la presencia social entre sus iguales, los padres se preocupan básicamente en el desempeño escolar de sus hijos. Es por ello que existen los constantes problemas cuando se reporta a un alumno con bajo rendimiento académico y más aun cuando se caracteriza por ser indisciplinado, agresivo y transgresor de las normas, es decir, cuando presenta problemas de conducta (Dekovic, Jan y Janssens, 2003).

## 7. Familia y rendimiento académico

Se ha observado que el rendimiento académico de los niños y adolescentes depende de diversas variables, es decir, de la disposición de los estudiantes ante el estudio, las estrategias de enseñanza por parte de los profesores y el tipo de contenidos que se pretende aprender, así como los objetivos de la enseñanza-aprendizaje, a lo cual ha sido denominado estructura didáctica (Furlán 1978 y Rath 1992). Siguiendo ésta estructura es posible visualizar la tarea de profesores y alumnos agregando la influencia que ejerce la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además se muestra la vinculación entre alumno, institución escolar y familia; favoreciendo con ello la interacción entre éstos elementos cuando el alumno es reportado con bajo rendimiento académico, es decir, el adolescente ya no es el único en el problema, sino que se observa la influencia de otros organismos para la resolución del mismo.

Morrow y Wilson (1961, citados en: Garaigordobil (2000), observaron que muchachos de alto rendimiento académico en la mayoría de los casos proviene de un hogar en el que recibió aprobación y motivación, además de mostrar un gran sentido de pertenencia a su familia, en dónde se sentía comprendido por los padres y se identificaba íntimamente con ellos. Por el contrario el adolescente con bajo rendimiento académico, en la mayoría de los casos, provenía de una familia en la que los padres eran exageradamente restrictivos, o en la que había tensiones y poca comunicación entre ellos, además de conflictos parentales. En su propia investigación Morrow y Wilson encontraron que diversas variables familiares ayudaban mucho para explicar la diferencia entre jóvenes de alto rendimiento y de bajo rendimiento académico en la escuela secundaria. Pidieron a 48 estudiantes, la mitad con promedios académicos altos y la otra mitad con promedios bajos, que respondieran a un cuestionario; del cual obtuvieron que los muchachos de alto rendimiento académico gozan de relaciones familiares, hay una mayor participación en actividades en conjunto, una mayor confianza recíproca y una mayor comunicación de ideas. Los jóvenes de alto rendimiento dan muestras de mayor

aceptación de las normas de sus padres que los de bajo rendimiento, además los padres suelen ser menos exigentes en sus restricciones y disciplina.

Otra manera de demostrar la importancia de las relaciones familiares para el rendimiento académico es examinando los antecedentes de la familia de los jóvenes que abandonan la escuela. En un estudio en el que se compararon a 150 desertores con un grupo idéntico de 150 adolescentes que estaban terminando la escuela secundaria sin problemas de rendimiento académico, se observó que las relaciones familiares de los desertores eran muy diferentes de los otros (Garaigordobil, 2000). El joven que abandona la escuela, con mayor frecuencia proviene de un hogar en el que hay muy poca comprensión y aceptación y raramente se recibe motivación por parte de los padres, en lo que respecta a los estudios. Existe una comunicación escasa dentro de la familia y casi no se llevan a cabo actividades recreativas. Además los adolescentes desertores reportan ser menos felices dentro del hogar. Esto no indica que son los únicos factores que incitan al adolescente a abandonar la secundaria, sino que sugiere una investigación del origen del rendimiento académico y la posterior deserción de la escuela, remitiéndose a las relaciones familiares.

Se enfatiza en el estudio de la familia cuando se intenta conocer acerca de temáticas específicas de la adolescencia, sobretodo cuando se pretende dar explicaciones a diversos problemas que se presentan en ésta etapa (Keeney, 1991). Ya que es posible que se encuentren los orígenes en las relaciones familiares. Por ello resulta considerable el estudio de los problemas de bajo rendimiento académico y de conducta en adolescentes, tomando en cuenta la historia familiar y las relaciones que se presentan dentro de ésta, las cuales se remiten a conocer el vínculo que existe entre sus miembros. De acuerdo a la Teoría del Apego, tomando en cuenta el vínculo afectivo que ha desarrollado el adolescente, tanto dentro de su familia como fuera de ella, es posible definir de cierta manera la funcionalidad de ésta, entre sus miembros y con otras familias. El tipo de vínculo entre los miembros define la estabilidad emocional y la formación de la personalidad de cada uno de los integrantes de la familia, tema central del siguiente capítulo.

## **Capítulo III**

### **Revisión teórica del vínculo de Apego**

En Psicoanálisis los conocimientos que surgieron, en sus inicios eran considerados muy alejados de la realidad, incluso absurdos, muchos de estos fueron olvidados o discriminados por la falta de comprobación empírica y por el surgimiento de nuevos intereses y estudios divergentes dentro del círculo psicoanalista y de la psicología en general. Sin embargo, no se puede negar que a partir de los conocimientos que aportó, se ha venido formando la base de la Psicología.

A partir del Psicoanálisis el objeto de estudio es la vida intrapsíquica de un individuo, sin embargo, para Bowlby (Citado en Marrone, 2001), el objeto de estudio no es la vida intrapsíquica de un individuo en aislamiento, sino ésta en un *contexto interpersonal o social*. Aquí se observa que introduce el componente social como un elemento básico en la formación de la personalidad, y por lo tanto, como un elemento de estudio primordial para la Psicología. Al respecto Pichón-Riviere (1998), menciona que se realiza un salto cualitativo del Psicoanálisis, al considerar el estudio de las relaciones interpersonales dentro de su marco de investigación. Con ello, considera que se logra el paso de la psiquiatría tradicional, hacia una psiquiatría centrada en el estudio de las relaciones interpersonales, que denomina Psiquiatría del Vínculo. Sin embargo, ya otras corrientes psicológicas, como la escuela sociocultural, ha considerado el componente social como un elemento esencial en el desarrollo de la personalidad, explicitando la importancia del contexto social para el ser humano y por lo tanto de las relaciones que establece un individuo con los demás (Vigotsky, 1970).

Teniendo en cuenta lo anterior, fue posible la construcción de la Teoría del Apego, es decir, se basó en el Psicoanálisis, visto desde la óptica social del desarrollo de la personalidad del ser humano. En su estudio integró conocimientos desde otras disciplinas como la biología, la medicina y la etología, a partir del cual tuvo mayor difusión. La Teoría del Apego es un ejemplo de uno de los conocimientos

que se retomó del psicoanálisis y que ha venido evolucionando a partir de investigaciones realizadas por diversos autores, entre ellos se encuentran John Bowlby, Robertson's y Mary Ainsworth. Esta teoría ha intentado definir los vínculos de apego que se forman entre los miembros de la familia.

El presente capítulo aborda el tema de la Teoría de Apego, partiendo de una revisión teórica e histórica sobre su construcción, enfatizando en la importancia de la relación padres o cuidadores e hijos. Se presentan algunos estudios empíricos que favorecieron la importancia científica de ésta teoría, como la situación extraña de Ainsworth. Además se describen las categorías del tipo de vínculo de apego en seres humanos, basadas en investigaciones acerca de la separación de cuidadores e hijos.

## **1. Antecedentes de la Teoría de Apego**

La Teoría del Apego ha sido construida a partir de postulaciones teóricas del Psicoanálisis, con ayuda de investigaciones de campo y experimentales. Ha sido tema de estudio de numerosos investigadores, entre los que destacan: Spitz, Bolwby (1952), Mary Ainsworth (1964), Robertson's, Vives y Rocabert (1994), Eyer (1995) Cassidy y Shaver (1999), entre otros, dentro del ámbito de la Psicología. Sin embargo, el vínculo de apego es un tema que ha sido abordado por otras disciplinas, también se inició su estudio en la biología, medicina y etología.

### **1.1 Investigación biológica, etológica y médica sobre vinculación madre-hijo**

De acuerdo con Eyer (1995) la investigación sobre el vínculo se inició con la creencia popular de que las mujeres están adaptadas a la maternidad, es decir, los etólogos consideraron que las mujeres presentan ciertas conductas, propias de la especie humana, que llevan a cabo cuando tienen en sus brazos por primera vez a un bebé. Ésta ha sido clasificada dentro de la *conducta materna en los mamíferos*. Tema que ha sido abordado también por biólogos, quienes a partir de la teoría darwinista, sobre la evolución de las especies, suponen que las mujeres han

adaptado ciertas conductas de cuidado de las crías, que presentan los animales; hacia conductas de protección y cuidado, matizadas con cierto afecto hacia los bebés (Lindgreen, 1989). Klopfer, Adams y Kolopfer, (1964, en: Eyer: 1995), mencionan que existe cierta analogía en la vinculación animal y humana. Observando la conducta de cabras, registraron que éstas rechazaban a sus crías apartándolas a golpes y dejando de alimentarlas, si se las separaba por un lapso tan breve, incluso por 5 minutos. Así, al periodo que se registra a partir del momento del parto y el primer contacto con las crías, en los animales, se denominó *impronta* (Stern,1996); en el cual las madres reconocen y exploran las características de las crías, reconociéndolas como propias y bajo su cuidado (Lindgreen,1978). A partir de estudios relacionados con el periodo de impronta, biólogos y etólogos basaron investigaciones para conocer conductas y efectos de éstas, en las madres y sobretodo en las crías.

Los estudios con animales, pronto fueron retomados por médicos quienes consideraron que existía similitud entre animales y humanos, anatómica y conductualmente. Los estudios realizados por los médicos De Chateau, Kennell y Klaus (citados en: Eyer, 1995) muestran claramente la metodología y resultados obtenidos por la disciplina médica. Los dos últimos, consolidaron su investigación en un libro de uso profesional y popular a la vez, denominado *vinculación materno-infantil: el impacto de la separación inicial o de la pérdida en el desarrollo de la familia*. Aquí se usa el término *vínculo* para referirse a la idea de que la conducta instintiva en los animales, es comparable a los instintos que motivan el comportamiento humano. El concepto *vinculación materno-infantil* que describen abarca la separación en el periodo postparto, además de la pérdida del bebé, así como su impacto en el desarrollo de toda la familia.

Cabe mencionar que el impulso para tal investigación desde la perspectiva médica, surgió de las observaciones que los médicos realizaban sobre madres de hijos prematuros o enfermos, ya que ellas experimentaban dificultades para creer que esos bebés eran sus hijos y que podrían sobrevivir bajo cuidados maternos

(Eyer, 1995). Además éstas madres experimentaban cierta culpa por el estado biológico de sus hijos y consideraban que no podían proporcionar afecto hacia ellos, pues existía cierto rechazo (Pichón-Riviere, 1998). Kennell y Klaus estuvieron influidos por la investigación de las capacidades de los niños pequeños de adaptarse a ciertos contextos ambientales y por los nuevos conocimientos sobre las interacciones recíprocas entre madres e hijos. Ambos médicos observaron los primeros momentos de madre e hijo a partir del parto, denominado *periodo materno sensible*, durante el cual se llevan a cabo ciertas conductas por parte de la madre principalmente hacia su hijo y cómo pueden ser duraderos los efectos de las mismas.

Bajo la misma perspectiva médica, el pediatra De Chateau (1976, 1980, 1981, citado en Eyer, 1995) realizó estudios referentes al periodo materno sensible, con el fin de comprobar los efectos que tienen ciertas conductas postparto, de la madre hacia el hijo, sobre el vínculo afectivo que se registra más tarde. Estudió 22 madres, de clase media, que habían tenido de 15 a 20 minutos de contacto, piel con piel, diez minutos después de haber ocurrido el parto (grupo control). Otro grupo de madres (grupo experimental) sostuvieron a su bebé en brazos, por mayor tiempo. Haciendo un seguimiento de ambos grupos, se obtuvo que después de un año de la primera observación, las madres del grupo experimental se mostraron más interesados en el desarrollo de los hijos y a su vez los niños presentaban mejores resultados en pruebas de desarrollo. Hacia los tres años, las madres se manifestaban más satisfechas con el tiempo que habían dedicado a sus hijos después del parto y mencionaban mayores logros en términos de lenguaje, por parte de los hijos. Todo esto se interpretó como logros a largo plazo, propiciados a partir del periodo materno sensible.

En otro estudio se concluyó que el no poder configurar un adecuado vínculo madre-hijo en los primeros momentos, era causa, a largo plazo, de maltrato hacia los hijos o abandono de hogar de los mismos (Pichón-Riviere, 1998). Así se realizaron varios estudios basados en la disciplina médica, bajo metodología similar y se llegaba a conclusiones similares, es decir, se consideró el periodo materno sensible

como origen de diversos problemas y trastornos de los niños y adolescentes, remitiéndose a una inadecuada vinculación con su madre, principalmente (Harwood, Miller y Lucca, 1995).

Las críticas a los estudios anteriores comenzaron a surgir, ya que se observaba un claro énfasis en un solo periodo de la vida de los individuos y pareciera que los acercamientos posteriores al postparto con los hijos, no fueran significativos. Michael Lamb (1982, citado en: Eyer, 1995), representante de la Psicología evolutiva, halló débiles pruebas de los efectos temporales del contacto inicial y ninguna en absoluto de sus efectos duraderos. Además de encontrar deficiencias metodológicas en los estudios; al respecto mencionó que no está claro que sea el contacto inicial y no las diferencias en el tratamiento del equipo médico lo que explique los efectos observados en el desarrollo posterior de los niños. Encontró que a las madres del grupo experimental de Kennell y Klaus, se les explicaba los probables efectos que podría traer el contacto postparto con sus hijos; por lo cual quizá pusieron mayor cuidado en su desarrollo afectivo y académico. Otro aspecto que se criticaba, era que en el periodo materno sensible no se tenía registro sobre la vinculación del niño con su padre. Situación que se aborda más tarde, mediante estudios basados en la Teoría de Apego.

Por su parte Herbert, Sluckin y Sluckin (1982, citados en Eyer, 1995), criticaron los estudios anteriores, con base en investigaciones contradictorias, respecto a las bases biológicas. Es decir, rechazan en animales la existencia de un periodo crítico materno con base biológica, ya que otro animal de la misma o diferente especie adopta como suyas, crías que carecen de progenitores. Algo similar ocurre con los humanos, es decir, se puede adoptar a bebés y aunque no sean procreados por los cuidadores, es posible la construcción de lazos afectivos entre ellos. Al respecto de las críticas mencionadas, Myers (1984), menciona que examinando las pruebas de los estudios es difícil hallar una base para sostener que el postparto sea un periodo crítico para una vinculación afectiva madre-hijo, entre humanos.



Si bien, los estudios mencionados no aportan bases empíricas a profundidad, que demuestren los efectos en la vinculación padres-hijos, a partir de la interacción durante el postparto; sí aportan la importancia de conocer el desarrollo de los vínculos de apego en humanos, su proceso y los efectos que producen a largo y corto plazo. Así, desde la perspectiva biológica, etológica y médica fue posible cuestionar éste tema y entrar en la búsqueda de respuestas más empíricas y teóricas. Además se vislumbró la importancia que tiene la presencia e interacción madre- hijo y por lo tanto los efectos que trae la separación de ambos. Sólo que estas investigaciones, se basaban únicamente en un periodo crítico y no se tomaba en cuenta el resto del desarrollo afectivo del niño.

## **1.2 Investigación psicológica sobre Apego.**

La psicología ha tratado de responder ante cuestionamientos que la disciplina médica, etológica y biológica no ha podido explicar, sobre el tema del apego. La Teoría de Apego ha abordado el tema del vínculo de apego entre cuidadores e hijos y de qué manera influye en el desarrollo humano. Proviene de bases etológicas, psicológicas, de procesamiento de información, control de sistemas y de la perspectiva psicoanalítica (Ainsworth, Blehar, Waters y Wall, 1978, citados en: Harwood, Miller y Lucca, 1995). Con el fin de explicar el proceso de construcción del vínculo entre seres humanos, a partir de situaciones críticas, se enfatiza en la separación madre-hijo (Bolwby, 1989); denominada *situación extraña*, término que acuñó Ainsworth y Wittig (1969, citados en: Marrone, 2001). A partir de la cual, ha sido posible la validación de estudios, así como su replicación y un auge por el interés empírico sobre el tema; aspectos de los que carecieron las investigaciones médicas sobre el tema de la vinculación madre-hijo. La teoría de Apego adquiere su importancia en la medida en que aporta credibilidad científica a los estudios del vínculo que se desarrolla entre el niño y sus progenitores.

## 2. Bowlby y la Teoría de Apego

Los estudios que se han realizado respecto al vínculo de apego, se encuentran bajo bases psicoanalíticas, como ya se ha mencionado, las cuales proponen que la personalidad se configura primariamente por la relación emocional que mantuvimos con nuestros padres, en especial con las madres. Los estudios realizados por el psicoanalista René Spitz entre la década de los cuarenta y cincuenta (en: Stern, 1996) comprobaron que los niños que asistían a las guarderías sufrían depresiones y enfermedades físicas o hasta la muerte, por causa de la privación de la madre. A partir de lo expuesto por Spitz, y de sus propias investigaciones, John Bowlby (1964) encontró que los bebés y niños deben disponer, durante los primeros años de un cuidador. Para sostener esto, Bowlby (1989) menciona que la necesidad de apego en humanos, posee una base instintiva, análoga a la conducta de impronta, necesaria para la sobrevivencia de ciertas especies de animales. Este es un aspecto tomado de la investigación etológica, sin embargo fue desarrollado por Bowlby y aplicado en la investigación de apego en humanos.

Bowlby se basa en estudios realizados en niños acogidos por instituciones y no cuidados por sus propias madres (Marrone, 2001), tal situación fue observada después de la segunda guerra mundial, ya que, como consecuencia de la misma, se observaban niños huérfanos en instituciones como hospitales o de beneficencia social. O se separaba a los niños del resto de su familia debido al desarrollo de enfermedades infecciosas (Lartigue y Vives, 1998). Así Bowlby se enfoca en el fenómeno conocido como *hospitalismo*, denominado por Schlossman (1907, citado en: Eyer, 1995). Este último descubrió que el 72% de niños sanos pero privados de madre y confiados a su institución, habían fallecido durante su estancia en ésta. Se vio reducida la tasa de mortalidad (en un 17%), en la medida en que el personal médico proporcionaba cuidados más cercanos, a los niños. Con ello se vislumbró la posibilidad de una mayor reducción de muertes si se proporcionaban ahora, cuidados afectivos. Por su parte Mannoni (1992) expone el caso de Christian, un niño que se mantenía en un hospital, debido a la pérdida de sus padres. Él desarrolla especial

apego hacia una enfermera docente; pero debido a las reorganizaciones internas del hospital la persona se cambia de área. Tras la separación, Christian muestra conductas agresivas, además se observa una regresión en cuanto a lo que había aprendido. Es decir, olvida tareas sencillas como atarse las agujetas. Y se muestra renuente ante los chequeos médicos, su mirada es triste y angustiada.

Otro tipo de estudios en los que se basó Bowlby, fueron los relacionados con la delincuencia, es decir, se basó en investigaciones retrospectivas que hacían notar que la delincuencia se remitía a psicopatías por falta de afecto, falta de capacidad de entablar relaciones duraderas y se observaba que éstos jóvenes presentaban un trastorno en sus relaciones con la madre, durante la infancia (Eyer, 1995). A partir de la observación de estudios basados en situaciones institucionales, es decir, en hospitales y centros de readaptación juvenil, Bowlby (1952) observó los efectos de la carencia de padres, sobre todo de la madre. Por ello se empeñó en el estudio de la separación madre-hijo, ahora no sólo en situaciones institucionales, sino, que se enfocó en los efectos de las separaciones breves entre ambos.

En términos generales, los niños separados de su familia presentaban disfunciones psicológicas graves, así como trastornos antisociales y esquizofrenia (Eyer, 1995). Con ello, Anna Freud y Dorothy Burlingham (1940, citadas en: Lartigue y Vives, 1998), diseñaron el primer proyecto de investigación psicoanalítica sobre la relación materno-infantil. A partir de tal proyecto, John Bowlby se incorpora e introduce ideas propuestas por Melanie Klein y la investigación etológica (Marrone, 2001). Sobretudo se interesa en el estudio de los primeros cinco años de vida del ser humano, en su funcionamiento social y emocional, particularmente enfatiza en las primeras relaciones humanas de los niños.

Bowlby (1952) considera que en el ser humano existe un proceso de continuo equilibrio en las conductas de apego, por parte de los niños hacia sus madres o cuidadores. Él considera que estas conductas de apego (como son: llorar, aferrarse a una persona, hacer berrinches, sonreír y vocalizar) son parte de un sistema de

conductas desarrolladas a partir de la proximidad con sus cuidadores. Los niños se vinculan con personas cercanas a ellos, no necesariamente deben ser los padres biológicos, denominadas *figuras de apego*.

En 1948, Bowlby trabajaba ya en la Clínica de Tavistock y contrató a James Robertson para observar a los niños que ingresaban al hospital Central de Middlesex en Londres; quien ya tenía experiencia en el campo, debido a su trabajo realizado con Anna Freud y Dorothy Burlingham. Dentro del hospital los padres tenían un acceso restringido, pues era poco el tiempo que pasaban con sus hijos y él observaba a los niños tristes y angustiados. Es característico el caso de “Laura”, que expone mediante un video, ella era una niña pequeña, que ingresa al hospital por una cirugía menor. A la madre no se le permite permanecer ahí, además de que continuamente se cambia a las enfermeras de área; así que Laura carece de una figura que la apoye y consuele cuando se siente mal. Conforme pasa el tiempo, su mirada se observa triste y desanimada, intenta escapar. Además se vuelve silenciosa y muestra una mezcla entre sumisión y resentimiento. Al concluir su estancia en el hospital Laura se muestra retraída respecto a su madre y presenta problemas de control de esfínteres, berrinches y dificultades para dormir.

A partir de esto, entre 1967 y 1971 James y Joyce Robertson filmaron cinco películas complementarias, a las cuales denominaron *Serie de niños pequeños ante separaciones breves*, donde se mostraban niños entre 18 y 30 meses de edad, cuyas madres estaban hospitalizadas para dar a luz a su segundo hijo. Cuatro niños recibieron atenciones maternas por parte de los Robertson's y el quinto fue enviado a una guardería. Con ello se observa que los niños poseen una habilidad para sobrellevar la separación de sus madres; dependiendo del tiempo de separación y la calidad de los cuidados, principalmente. Concluyeron que cuando un niño se separa temporalmente de sus padres, después de un tiempo, pasan por un estado de *congelamiento*, es decir, se retraen y dejan de hacer demandas. Comúnmente se interpreta tal estado, como una adaptación del niño a las nuevas condiciones

ambientales y al cambio de interacción con otra persona, diferente a sus padres. (Marrone, 2001).

### **3. Mary Ainsworth y la situación extraña**

Posteriormente Mary Ainsworth en 1978, como colaboradora de Bowlby, junto con su equipo de investigación diseñó un método de laboratorio conocido como situación extraña, cuyo objetivo era evaluar las reacciones de los niños al ser separados de su madre (Harwood, Miller y Lucca, 1995, Lartigue y Vives 1998 y Cassidy y Shaver, 1999) Cabe mencionar que Ainsworth tuvo como maestro a William Blatz, quien realizaba estudios sobre el sentimiento de seguridad en los seres humanos. Ainsworth tomó como base la experiencia al respecto y se basó en la tesis mencionada por su profesor, referente a que un niño obtiene un sentimiento de seguridad, por tener un apego satisfactorio con sus padres (Karen, 1994, citada en: Marrone, 2001). Además, Blatz propuso que el sentimiento de seguridad es el que permite al niño explorar el mundo, aprender y desarrollar habilidades ante situaciones estresantes (Harwood, Miller y Lucca, 1995).

Así, Ainsworth expone sus inquietudes a Bowlby y decidieron trabajar bajo la misma línea de investigación; basada en el estudio de las separaciones y trastornos en la relación padres-hijo, durante los primeros cinco años de vida (Lartigue y Vives, 1998). A partir de 1954, como antecedentes de la investigación de la *situación extraña*, Ainsworth realizó observaciones de 28 niños junto con sus madres; concluyendo que existen diferencias en el tipo de relación y cuidados que las madres proporcionan a los hijos y que tales diferencias podrían clasificarse y medirse. Clasificó a los 28 bebés como seguros, inseguros y no apegados (Cassidy y Shaver, 1999).

### **3.1 Descripción de la situación extraña**

Fue desarrollada y diseñada como un apoyo dentro de un estudio longitudinal, sobre el desarrollo de la relación de apego entre la madre y su hijo, durante el primer año de vida. El procedimiento que se lleva a cabo incluye al niño, su madre y un extraño. El primer episodio consiste en la entrada del niño y su madre a una sala donde hay dos sillas y algunos juguetes, además se coloca una cámara de video y una pantalla de visión unidireccional. El objetivo es que el niño realice una exploración de la sala mediante los juguetes distribuidos (Cassidy y Shaver, 1999), posteriormente un adulto desconocido entra a la sala y la madre se retira, así, el extraño se queda sólo con el niño. La madre regresa en un lapso de tres minutos, produciéndose un reencuentro con su hijo.

El siguiente episodio consiste en que ambos adultos, madre y extraño, se salen de la sala, quedando solo el niño. Posteriormente se produce un segundo reencuentro entre madre e hijo y con ello finaliza la situación extraña. Mediante el video y la pantalla unidireccional es posible el análisis de las reacciones de madre e hijo, ante los episodios mencionados. Es posible clasificar las diferentes pautas de conducta durante la situación extraña, lo cual indica la manera en que se ha organizado el apego (Marrone, 2001). A partir de las observaciones, Ainsworth y su equipo de trabajo pudo concluir lo siguiente:

Observación a partir de la situación extraña	El reencuentro	Categorización
<p>El 50% de los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• jugaba con los juguetes.</li> <li>• Se disgusta cuando se ausentaba la madre, interrumpiendo la conducta de juego y exploratoria</li> <li>• Demandaba el reencuentro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuando regresaba la madre, se consolaban con facilidad.</li> <li>• Retomaban su juego y la exploración.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se encuentran dentro de la categoría de vínculo seguro y muestran:</li> <li>• Mayor habilidad para jugar explorar el ambiente con alegría, seguridad y curiosidad.</li> <li>• Capacidad de mostrar disgusto ante la separación.</li> <li>• Capacidad para ser calmado o consolado.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El 25% de los niños no mostraban proximidad con la madre y no lloraban ante la separación.</li> <li>• No mostraban signos de disgusto cuando la madre se alejaba.</li> <li>• Ponían mayor atención a objetos inanimados que a los aspectos interpersonales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuando su madre regresaba evitaban el contacto con ella.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fueron clasificados como inseguros evitativos:</li> <li>• Se dirige a objetos inanimados, evitando proximidad con el fin de tener bajo control los sentimientos de necesidad, que prevé no van a ser satisfechos satisfactoriamente.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reacciona fuertemente a la separación.</li> <li>• Lloran de manera desconsolada ante la separación de la madre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No retomaban la actividad de exploración.</li> <li>• Buscaban el reencuentro y el consuelo.</li> <li>• Algunos mostraban rabia o pasividad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son clasificados como seguros ambivalentes, debido a que las conductas presentadas no muestran un patrón lineal, es decir, son extremas y contradictorias.</li> </ul>

Cuadro 1. Comportamiento de los niños observados por Ainsworth, durante el proceso de la situación extraña.

Los resultados obtenidos por Mary Ainsworth, expuestos en el cuadro 1, han servido de base para la réplica de los estudios en diferentes muestras de madres e hijos, además se ha comprobado la clasificación de apego, realizada por ella. Una

forma de comprobación de tal clasificación, fue realizada por Waters (1978, citado en: Lartigue y Vives, 1998) quien comparó los resultados de la situación extraña con la observación natural del comportamiento materno-infantil en el hogar. Así aporta una evaluación sencilla de la efectividad de la situación extraña y con ello del apego. Lo cual marca una aproximación hacia el estudio científico del apego obteniéndose mayor veracidad en las investigaciones subsecuentes y la construcción de la Teoría.

#### **4. Hacia una definición del Vínculo de Apego**

John Bowlby es considerado como el precursor de la Teoría del Apego, a partir de estudios basados en las disciplinas mencionadas y de su propia investigación fue consolidando su investigación y construyendo la Teoría. El vínculo, objeto de estudio de la Teoría de Apego, se forma en la infancia y es el fundamento sobre el cual ha de constituirse cualquier otra relación. Pero ¿qué es el vínculo? Ésta es una interrogante que diversos investigadores, en contra del estudio de Bowlby, se hacían ante la incredulidad de los aportes teóricos. Pinneau (1955, citado en: Eyer, 1995) fue uno de los mayores representantes de la crítica hacia la conformación de la Teoría de Apego, mencionaba que existía un trasfondo social en los estudios realizados por Bowlby y Spitz, en niños hospitalizados; lo cual propiciaba el sesgo de los resultados, debido a sus fines políticos; hecho que no fue comprobado empíricamente por tal investigador. Otra crítica era referente a la metodología utilizada, es decir, consideraba que no se aportaba la descripción de la situación exacta de sus observaciones y que éstas no seguían una consistencia. Creía que sólo eran expuestas aquellas grabaciones que apoyaban sus comentarios e hipótesis.

Ante éstas críticas, puede usarse como argumento la situación extraña, propuesta por Ainsworth, la cual es un estudio posible de replicar y bajo condiciones de laboratorio, controladas y sistemáticas. Incluso autores como Lamb y Miyake (1998), Main y Goldwyn (1984, 1998), Main Kaplan y Cassidy (1985), Nakagawa, Sagi (1990), Takahashi (1986 y 1990), Waters (1978); entre otros; han replicado la situación



extraña con el fin de comprobar la clasificación realizada por Ainsworth y de analizar las diferencias culturales entre las respuestas, conductas y cuidados de niños y sus madres.

Para responder el cuestionamiento respecto a ¿qué es el vínculo?, existen diversas definiciones que parten de diferentes disciplinas; sin embargo, se exponen las que han sido retomadas para la construcción de la Teoría de Apego. Así, el término *vínculo* ha sido utilizado comúnmente como la relación interpersonal que une a las personas, o que las liga mutuamente. Para poder dar la definición científica, se considera prudente retomar algunos puntos, propuestos por diversos investigadores. Desde la perspectiva psicoanalítica, el vínculo se concibe como una estructura dinámica en continuo movimiento, que engloba tanto al sujeto como al objeto (el otro). En todo momento el vínculo lo establece la totalidad de la persona (Pichón-Riviere, 1998).

Berenstein (1991) entiende el vínculo como una ligadura emocional estable, característica del mundo mental, en el que se distinguen tres áreas:

- 1) intrasubjetiva, caracterizada por las relaciones, que son mostradas como ligaduras estables, no inmutables, dispuestas a perpetuarse, pero susceptibles de modificarse por experiencias personales significativas.
- 2) intersubjetiva, caracterizada por la presencia de ligaduras estables entre dos sujetos, están definidos por ciertas prescripciones y prohibiciones.
- 3) transubjetiva, lugar donde yacen las ligaduras estables socioculturales relacionadas con el sentimiento de pertenencia y se refieren a la ideología, religión, política y ética.

Berenstein agrega que los vínculos tienen significados distintos, de acuerdo al área de la mente en que se originen.

Por su parte Vives, (1991) señala que el vínculo materno-infantil se establece durante la gestación, a partir del inicio de los movimientos fetales y se formaliza en el

momento del nacimiento. Propone que se desarrolla mediante diferentes fases. La primera la denomina *del deseo*; en la cual implica la construcción del vínculo a partir del deseo de tener un hijo, por parte de los padres. En la segunda, fase *de la fantasía*, se produce la aceptación del bebé, y se activa cuando ambos padres confirman el embarazo. Ambos idealizan al niño y crean una serie de expectativas sobre él y sus acciones. La tercera fase es denominada *establecimiento de la relación vincular materno-infantil*, es caracterizada por los movimientos fetales que la madre percibe. Durante ésta se originan sentimientos de separación, pues será un ser no tan dependiente de la madre, como en la gestación.

Para Bowlby (1952) el vínculo, se caracteriza por el mantenimiento de la proximidad y por la especificidad (capacidad de reconocer a un individuo en particular), es decir, el ser humano se rige bajo diversas tendencias, entre ellas, la de crear lazos afectivos con determinadas personas y mantenerlos a través del tiempo. Ésta tesis es apoyada por Lartigue y Vives (1998), quienes refieren que el ser humano, es un ser motivado por la búsqueda de apego, sexualidad, reconocimiento, aceptación y autopreservación. Para el mantenimiento de la proximidad con diversas personas, se posee y exhiben una serie de conductas, denominadas *conductas de apego*; a partir de esto, Bowlby (1952) menciona que el término *apego* es un concepto general capaz de incluir una amplia variedad de conductas. Además, menciona que la búsqueda de proximidad implica llegar a estados superiores de vinculación con las personas; mediante una variedad de conductas (de apego), con el fin de lograr una estabilidad en la evaluación de la calidad o seguridad del apego (Bowlby, 1989).

Teniendo en cuenta lo expuesto por Bowlby, el apego es considerado como un sistema de control del comportamiento, que es activado por la separación de la madre, u otra figura de apego, o ante la presencia de estímulos amenazantes (Bretherton y Ainsworth, citados en: Harwood, Miller y Lucca, 1995). Así, cuando un individuo se encuentra ante una situación estresante, activa su sistema de apego, es decir, busca la proximidad de una persona conocida o figura de apego para obtener

protección. Cuando se reestablece la seguridad, se activa el sistema de exploración, el cual propicia el aprendizaje del medio físico y social y es indispensable para el desarrollo del ser humano.

Dentro del desarrollo de apego existe una fase inicial, en la cual se construye la base del apego, esta se registra en el vínculo padres o cuidadores-hijo, en el momento de cubrir en un principio las necesidades biológicas y físicas y posteriormente emocionales y afectivas (Lartigue y Vives, 1998). Ésta fase de satisfacción de necesidades primarias (biológicas y físicas) también es reconocida en animales como las aves y monos (Lorenz, 1973 y Harlow, 1979). Esto fundamenta que la Teoría del Apego se basa en investigaciones realizadas por otras disciplinas; es decir, se reconoce que el vínculo materno-infantil tiene una base biológica.

Resulta importante realizar la diferencia entre el concepto de apego y el de vínculo, ya que en psicoanálisis ambos términos se usan indistintamente. El apego se refiere a una conducta correspondiente a factores hereditarios confinados a la sobrevivencia, mientras que el vínculo es un concepto referido a la ligadura específicamente humana con el objeto, o con los otros (Lartigue y Vives, 1998). En términos generales se denomina *apego* a las conductas encaminadas a la proximidad o aislamiento con los demás, es decir, la parte observable. Y vínculo se refiere a la ligadura que existe entre los seres humanos, puede decirse que la construcción psicológica, no observable, pero sí generadora de conductas de apego. Así, al referir el término *vínculo de apego* implica relacionar ambos grados de estudio, lo tangible y lo no observable, en lo que respecta a las relaciones humanas.

## **5. Clasificación de vínculos de apego**

Como se ha observado, Ainsworth es una de las precursoras de la clasificación de vínculo de apego, a partir de su investigación basada en la situación extraña; realiza categorías de vínculo, denominadas: seguros, inseguros

ambivalentes, inseguros evitativos e irresueltos. La última categoría ha sido estudiada por algunos investigadores, sin embargo, resultan más características las tres primeras categorías. A partir de la clasificación vínculo realizada principalmente por Ainsworth, se Byron, Egeland y Sroufe, (1977, en: Marrone, 2001); Lartigue y Vives (1999) y Hilburn (1996), entre otros, han realizado investigaciones basadas en los mismos supuestos. Y los resultados se exponen en los siguientes cuadros:

<b>VÍNCULO SEGURO</b>	
Características	Las personas con éste tipo de vínculo se caracterizan por la confianza, amistad y emociones positivas. Piensan en el amor como algo duradero, generalmente encuentran a los demás como dignos de confianza y están seguros de que ellos mismos son dignos de confianza y agradables a los demás. Son reflexivos, menos susceptibles a los rechazos. Integra experiencias negativas en su vida con facilidad.
Relación madre-hijo	La madre siempre está disponible a las necesidades de los hijos. A su vez el niño siente que sus necesidades son atendidas en forma segura.
Relación con los demás	Muestran respeto y empatía hacia las personas afligidas, esto se observa desde la edad escolar. Así, se preocupan por los demás y se identifican con los otros sin perder individualidad. Cuando están en grupos grandes mantienen la lealtad y confianza con respecto a sus amigos más cercanos
Reporte de su madre	Cuando son adolescentes o adultos, recuerdan a su madre como confiablemente responsivas a los cuidados y cariños. Aporta experiencias en dónde ambos padres manifiestan respuestas sensibles ante sus necesidades. En general recuerda el pasado con facilidad y puede explorarlo a través de un diálogo cooperativo.

Cuadro 2. Características de las personas identificadas con vínculo de apego seguro.

<b>VÍNCULO ANSIOSO AMBIVALENTE</b>	
Características	<p>Expresan abiertamente sus sentimientos de inseguridad.</p> <p>Continuamente se preocupan ante una posible separación de sus figuras de apego, aunque sea de manera temporal. Muestran sentimientos negativos y positivos ante una misma figura de apego. Tienen una tendencia a mostrar falta de estabilidad emocional ser irritantes y perder el control con facilidad. Cuando son lastimados emocionalmente sufren mucho y se angustian, es probable que tarden en superarlo. Manifiestan y amplían su vulnerabilidad. Ante las pérdidas realizan duelos prolongados y de lenta o escasa resolución.</p>
Relación madre-hijo	<p>En éste caso la madre de las personas con vínculo ansioso-ambivalente es lenta o inconsistente en responder a las necesidades del niño. Regularmente interfiere o se inmiscuye sobre las actividades que desea el niño y él exhibe conductas de protesta. Los padres no fueron abiertamente rechazadores, sin embargo, la comunicación que le expresaron al niño se basó en la expresión de críticas persistentes e inducción de culpa. Quienes tienden a mantener un vínculo ansioso-ambivalente probablemente hayan experimentado interrupciones en la continuidad de las relaciones con los padres, lo más probable es que el rechazo haya sido intermitente y parcial, no completo (Bowlby, 1980 en: Marrone: 2001).</p>
Relación con los demás	<p>Expresan su deseo de acercarse a los demás pero no saben cómo hacerlo. Establecen relaciones con facilidad pero son muy explosivos y a su vez muy adhesivos a los demás. Experimentan el amor como preocupante, constantemente intentan establecer una relación con los demás, a manera de fusionarse con el otro. Cuando entran a la escuela, teniendo en cuenta a ésta como un nuevo contexto, suelen tener mayor probabilidad de ser victimizados.</p>
Reporte de su madre	<p>Un adolescente o adulto ansioso-ambivalente reporta a su madre y las experiencias con ella mediante experiencias positivas y negativas, es decir, expresa que no fue consistente con él. Reportan haber tenido padres débiles.</p>

Cuadro 3. Características de las personas identificadas con vínculo de apego ansioso-ambivalente.

<b>VÍNCULO EVITATIVO</b>	
Características	Las personas que se identifican con éste tipo de vínculo se caracterizan por miedo a la cercanía, no tienen confianza ni en sí mismos ni en los demás. Consideran las relaciones de pareja como dudosas en su duración y creen que no necesitan de alguien para ser felices. Generalmente ocultan o reprimen sus sentimientos de inseguridad. Reaccionan débilmente a las pérdidas. Mantiene la autoestima en la medida en que responsabiliza a otros.
Relación madre-hijo	La madre rechaza los intentos del niño para establecer contacto físico. Ante ello, el niño exhibe conducta de desapego, es decir, un niño “desvinculado”.
Relación con los demás	<p>No buscan ni esperar apoyo, empatía cariño ni intimidad en las relaciones interpersonales.</p> <p>Tienden a victimizar a los otros cuando llegan a la edad escolar, se debe quizá a que no pueden reconocer su propia vulnerabilidad y por ello la proyectan hacia los demás, para después ridiculizar la respuesta vulnerable. O quizá se debe a que ellos hayan sido frecuentemente objeto de hostilidad por parte de uno de los padres o ambos y luego se identifiquen con el agresor, tratando a los demás en la misma forma en que fueron tratados. Las personas evitativas en edad escolar presentan menor probabilidad de mostrarse afligidos cuando se lastiman o desilusionan. Se considera que han sido forzados a una dependencia prematura, con conformidad y negación de sus necesidades por parte de figuras parentales. Con frecuencia parecen arrogantes, opositoristas, con aires de superioridad, además pueden dar la impresión falsa de ser maduros y estables. Son menos capaces de disfrutar la proximidad e intimidad.</p>
Reporte de su madre	Existen dos alternativas de reportar a su madre: como frías y rechazantes o como atentas a sus necesidades, sin embargo, en ésta última, no aportan experiencias concretas para afirmar la respuesta sensible por parte de su madre; lo cual indica que ocultan los rechazos de su madre. De acuerdo con Bowlby (1989) las personas con éste tipo de vínculo muestran mecanismos de defensa, en la autoprotección contra emociones penosas que en muchos casos sintieron en la infancia cuando fueron rechazados o ignorados por los padres.

Cuadro 4. Características de las personas identificadas con vínculo de apego evitativo.

De acuerdo a las tablas anteriores, la sensibilidad y responsividad de la madre a las señales y necesidades del niño durante los primeros años de vida son muy importantes. A esto se refiere Marrone (2001) cuando menciona que debe existir una respuesta sensible por parte de los padres, ante las necesidades de los hijos. Una respuesta no sensible puede generar un apego inseguro, ya sea que los hijos tiendan a ser evitativos o ansiosos. En ambos casos se generan ciertas conductas y habilidades que dificultan el desarrollo de los niños y se refleja en problemas posteriores, en la mayoría de los casos en la forma de relacionarse con los demás.

## **6. Modelos Operativos Internalizados en la Teoría de Apego**

Bowlby (1986) se centra en la búsqueda de apego, y reconoce a ésta como elemento que define o da pautas muy acertadas en torno a la formación de la personalidad, menciona que el ser humano posee una tendencia a crear fuertes lazos afectivos con determinadas personas y son estas relaciones afectivas, el centro de su teoría.

Como se ha mencionado, la teoría del apego se deriva de estudios psicoanalíticos por ello se considera prudente aclarar el término de pulsión que adopta Bowlby para clarificar dicha teoría; reconocía que una pulsión es una pauta de conducta observable que sigue un modelo reconocible y predecible en casi todos los miembros de una sola especie, por ello sentimientos como dolores, alegrías y el significado del apego no pueden ser reducidos a una pulsión secundaria o biologiscista (Marrone, 2001). De aquí surge su preocupación por intentar explicar las formas de dolor emocional y trastornos de personalidad que surgen a partir del tipo de apego que establece una persona con los demás.

La conducta de apego se organiza a partir de las representaciones mentales de la relación con los demás, se considera que la primera relación de un individuo es la que mantiene con sus padres o con las personas que los cuidan (Marrone, 2001).

Las relaciones posteriores se van formando conforme la persona conoce más gente y éstas se van jerarquizando de acuerdo a la vida emocional de cada individuo, el contexto en el que se vive y las exigencias determinadas para cada época y cultura. Estas relaciones conforman el sistema conductual o conjunto funcional de apego, cabe señalar que el organismo organiza otros sistemas conductuales como el de afiliación, alimentación, sexuales y exploratorio, los cuales conforman la personalidad (Harwood, Miller y Lucca, 1995). En términos generales un sistema es un repertorio de conductas, acompañadas de emociones, para satisfacer una necesidad específica. Y el sistema de apego consta de dos subsistemas: por un lado el que mantiene la relación como tal durante un periodo de tiempo y el segundo subsistema encargado de buscar proximidad inmediata con la persona bajo circunstancias temporales. Es decir, el ser humano realiza algunas conductas (acompañadas de emociones) que permiten mantener una relación con otra persona y a su vez presenta otro repertorio de conductas que permiten mantenerse en contacto con el otro continuamente, en tiempo y espacio específicos.

Dentro de la Teoría de Apego se reconocen los modelos operativos internalizados como base de la formación de la personalidad, estos son como mapas mentales que el individuo va construyendo de sí mismo y de los demás, en la medida en que se relaciona con los otros y con el medio (Marrone, 2001). Quizá influido por el término de *objeto interiorizado*, proveniente del Psicoanálisis, Bowlby adoptó el término de modelos operativos internalizados o modelos prácticos, para definir la construcción de mapas que representan rasgos principales del mundo y de él mismo como agente en dicho mundo, además del vínculo que establece con los demás (Cassidy y Shaver, 1999, Harwood, Miller y Lucca, 1995, Marrone, 2001) A partir de tales modelos es posible redefinir, internamente, a una figura a la que se está apegado y a la que son atribuidas características como: digna de confianza y dispuesta a ayudar si se le solicita o por el contrario, como: inaccesible, falta de voluntad para proporcionar ayuda e incluso hostil (Bowlby, 1979). Los modelos operativos se denominan internalizados, debido a que son producto de la experiencia



afectiva de un niño a través del tiempo (Lartigue y Vives, 1998), así, a partir de la relación con los demás, es posible internalizar, lo experimentado.

La formación de los modelos operativos internalizados están influidos por la relación padres o cuidadores-niños. Por lo tanto, para crear modelos funcionales, influye la respuesta que los cuidadores hacen hacia las demandas del niño, ésta es denominada *respuesta sensible*, la cual consiste en reconocer los verdaderos deseos y necesidades del niño, así como la forma de satisfacerlas (Cassidy y Sahver, 1999). Entre las características de los modelos operativos se encuentran:

- Hacen posible la organización de la experiencia subjetiva y de la experiencia cognitiva, además de la conducta adaptativa.
- El término Operativo se refiere al aspecto dinámico de la representación psíquica.
- El término Modelo se refiere a que se van construyendo, desarrollando o complejizando cada vez más.

Peterfreund (citado en Bowlby, 1989) menciona que un modelo operativo en la Teoría del Apego, se refiere a un sistema de representaciones sobre uno mismo, en relación con los otros significativos. Por ello, tales modelos de uno mismo, contienen la idea de ser objeto de amor y aprecio (autoestima) y la noción de separación con respecto al ambiente (identidad de uno mismo). Cuando existe un desequilibrio en los aspectos anteriores, producen las patologías en el estilo de apego. Para saber si las presenta o no, un individuo, es preciso remitirse a la clasificación que se ha realizado en torno al tipo de apego.

Haciendo una revisión de la construcción histórica de la Teoría de Apego, se observa que aporta una visión científica sobre un aspecto imprescindible para el desarrollo del ser humano. Mediante la información recabada empíricamente, a través de diversas investigaciones, sobre el tipo de vínculo que se establece primero entre padres-hijo y posteriormente con otras personas, se pueden prevenir ciertos

tipos de problemas psicológicos, sobretodo en personas identificadas con vínculo ansioso-ambivalente o evitativo. A lo largo del capítulo, se vislumbró la importancia de reconocer las bases que integran la Teoría de Apego, provenientes de disciplinas como biología y etología, ya que, permite tener una visión integral del ser humano. Esto posibilita tener en cuenta argumentos y respuestas ante situaciones problemáticas, desarrolladas en el niño y manifestadas a largo plazo, en la adolescencia y adultez.

Se concluye que el vínculo de apego es un elemento que define de cierta manera la funcionalidad de los individuos, en la medida en que mantiene la estabilidad emocional y es considerado como base de la formación de la personalidad. Conocer el tipo de vínculo de apego, facilita el estudio de la familia y otros grupos sociales, principalmente cuando se presentan conflictos en su interior.

Finalmente se reconoció que la privación parcial de relaciones afectivas, puede provocar una ansiedad duradera y otros sentimientos dolorosos y perturbadores, como enojo y depresión en un individuo. Y una privación completa de relaciones afectivas trae como consecuencias efectos permanentes sobre el desarrollo de la personalidad y la capacidad de formar, mantener y disfrutar de las relaciones, con los demás (Bowlby, 1989). Lo anterior se refiere a que si el niño carece de relaciones afectivas puede desarrollar cuadros patológicos, lo que equivale a conductas disfuncionales. Tema fundamental del siguiente capítulo.

## **Capítulo IV**

# **Vínculo de apego en la adolescencia y Transmisión de patrones de conducta conflictiva**

Los vínculos de apego se construyen desde la infancia, en la familia o con los cuidadores. Vives, (1991) señala que, se construyen desde la fase del deseo, es decir, desde que los padres toman la decisión de procrear un hijo, o desde que se enteran del próximo nacimiento del bebé. A partir de éste momento, se establece el tipo de relación y patrones de conducta y crianza que los padres ejercerán. Una vez que el nuevo ser se inserta en la vida familiar, aprende patrones de conducta, habilidades y conocimientos del mundo exterior. Para tal fin, se requiere de los diversos sistemas, mencionados por Bowlby (1989) y Marrone (2001), así como de la interacción entre éstos: sistema de afiliación, alimentación, sexuales y exploratorio. Éste último sistema es el que permite conocer las características físicas y sociales del mundo que rodea al infante. A partir del sistema exploratorio, el niño va conociendo el mundo y se va insertado en las relaciones interpersonales y es posible crear el sistema conductual de apego. Lo cual indica que va aprendiendo respuestas ante situaciones de todo tipo, amistosas, agradables, tristes, de ira o de estrés. Cabe recordar que un sistema de éste tipo es un repertorio de conductas acompañadas de emociones, para satisfacer una necesidad específica.

El desarrollo del vínculo de apego en los niños hacia sus padres o cuidadores depende de diversos aspectos, entre éstos es importante mencionar, el tipo de conducta de apego que muestran los padres hacia los hijos. Ya que a partir de éste, es posible predecir el tipo de relaciones y vínculo que los hijos mostrarán en la adolescencia y posteriormente en la adultez; así mismo se predecirá el tipo de relación con sus hijos. El presente capítulo muestra la importancia de la familia, específicamente de la relación entre sus miembros, para el desarrollo de los vínculos de apego, así como la influencia de una comunicación funcional de los padres hacia los hijos, basada en respuestas sensibles ante las necesidades de éstos, enfatizando

en la diferencia entre necesidades de los niños y adolescentes. Además de las consecuencias que podría tener una comunicación inadecuada, promotora de vínculos de apego inseguros: ansioso y evitativo. Se presentan las características del apego en la adolescencia, enfatizando en problemas presentados durante tal etapa. Finalmente se expone la transmisión intergeneracional de vínculos de apego y problemas de la adolescencia.

## **1. Importancia de la familia en el apego**

De acuerdo a los estudios realizados en torno al apego, se enfatiza en la diada madre-hijo, algunos investigadores como Main y Watson (1981) integran al padre como figura significativa en la formación del vínculo de apego en el ser humano y con ello se estudia el tema a partir de la triada padre-madre-hijo. Sin embargo, éste es sólo un grupo interpersonal en el cual actúa el niño o adolescente, es decir, se registran otros sistemas interpersonales como la relación con los hermanos, amigos y pareja (en el adolescente y adulto), en los que toma parte de ellos y a su vez, éstos, actúan como base de la formación o modificación del vínculo de apego. Por ello, la Teoría del Apego, debe tomar en cuenta la complejidad del contexto en el que se lleva a cabo el desarrollo de los niños, sobretodo la familia. Posteriormente toman importancia otros contextos como la escuela y los iguales o amigos.

Las relaciones que se entablan en la familia, posibilitarán un apego seguro, ansioso ambivalente o evitativo, en cada uno de sus miembros, principalmente en los hijos. En los estudios llevados a cabo, a partir de la situación extraña de Ainsworth, se tomó en cuenta a la madre como una base segura, a partir de la cual, los niños tenían la confianza de explorar el laboratorio. Se denominó base segura, debido a que los niños, a pesar de que se encontraban en un contexto desconocido, tenían la curiosidad de interactuar con los juguetes y en algunos casos con el extraño, cuando la madre se retiraba del cuarto. Además, los niños seguros, no registraban ansiedad

por el hecho de que su madre se alejara de ellos. Por el contrario, los niños registrados como inseguros preocupados, se mantenían constantemente con el temor de estar lejos de su madre y los evitativos no mostraban signos de desear el reencuentro con la madre. A partir de las reacciones diferentes por parte de los niños, se observa que sólo los niños seguros, tenían la confianza de explorar lo desconocido, conociendo que la madre regresaría y proporcionaría su ayuda en caso de encontrarse en peligro; función que es activada como respuesta sensible por parte de la madre, ante el deseo y peticiones de los infantes. Así, la madre como base segura garantiza la posibilidad de explorar y saber que se contará con alguien quien apoye en situaciones estresantes.

Lo mismo ocurre con la familia, es decir, juega el papel de base segura para sus integrantes, principalmente para los hijos, ya que una de sus funciones es proporcionar las bases para el desarrollo de aprendizajes y habilidades de interacción social (Soria y Montalvo, 1997). Como base segura la familia debe organizar un sistema de interacción, donde los miembros la tomen en cuenta cuando se sientan amenazados ante situaciones difíciles, pero que les permita la exploración de lo desconocido, es decir, sin depender de la familia en cualquier momento difícil y con la confianza de enfrentarse al mundo físico y social. Algunas investigaciones sugieren que la calidad de las relaciones familiares influye en el tipo de apego de los hijos, sobretodo en la interacción que se lleva a cabo entre padre y madre o cuidadores. Al respecto Cowan y Cowan (1992, 1999, en Marrone: 2001), mencionan que la calidad del matrimonio o de las relaciones de pareja influye en la seguridad del niño. Aparte de éste elemento, reconocen que existen ciertos aspectos que también influyen en la mayor seguridad de apego del niño, como la ausencia de violencia en la familia, la presencia del padre en el hogar y el apoyo mutuo entre los padres.

## 2. Comunicación cuidadores-niños y psicopatología

Como la teoría del apego parte del psicoanálisis, es preciso retomar un aspecto muy importante de éste; es decir, cuando se presenta algún cuadro patogénico, es prudente indagar en la historia del individuo desde su infancia e incluso se establecen esbozos acerca de la etapa antes de que naciera el individuo. Así mismo, los teóricos del apego, están interesados en las representaciones de las relaciones primarias de apego.

A diferencia de la tesis psicoanalítica referente a que las patologías se daban dentro de la fantasía de un individuo; Bowlby (1989) menciona que el efecto patogenético en el desarrollo de la personalidad está basado en experiencias reales en la infancia, es decir, a partir de diversas experiencias desagradables, el niño va formando el tipo de apego hacia los demás y activa diversos sistemas de respuesta para interactuar con su medio ante determinadas situaciones.

Las experiencias desagradables que puede vivir un niño se deben al tipo de comunicación entre cuidadores-niños y se han encontrado las siguientes modalidades de comunicación que propician la patología, de acuerdo a Marrone (2001):

- Falta de respuesta sensible ante el niño.
- Comunicación culpógena
- Negación de la percepción del niño de ciertos eventos familiares, como forma de defensa por parte de los cuidadores ante el niño y el resto de familias de su comunidad.
- Invalidación de los sentimientos del niño, es decir, no se le permite expresar lo que siente o no se le ayuda a aclarar lo que percibe.
- Amenazas que favorecen la construcción de un Yo debilitado.
- Inductora de vergüenza, se ridiculiza al niño, sus pensamientos y acciones

- Doble vínculo, es decir, mediante el discurso se aprueba una acción, pensamiento o sentimiento del niño y sucesivamente se desaprueba.
- Comparaciones con hermanos u otros niños.
- Comentarios desalentadores que generan desconfianza en el niño.
- Cuestionamiento de las buenas intenciones del niño
- Comentarios que niegan el derecho de los niños a opinar.
- A partir de lo que el niño comenta uno de los padres o cuidadores comienza a hablar de sí mismo
- Respuestas desinteresadas, lo cual genera ser los niños para ellos mismos objetos de escaso amor y aprecio.
- Reacciones exageradas que propician una triangulación conflictiva entre padre-hijo- madre, donde el niño se encuentra ante una disyuntiva desagradable..

También la falta de comunicación entre padres o cuidadores-hijos propician experiencias desagradables, estudios realizados por Bowlby y Robertson (citado en Marrone, 2001), dan cuenta de que cuando un niño se separa temporalmente de sus padres, después de un tiempo pasa por un estado de congelamiento. Es decir, se retrae y deja de buscar a sus padres o de demandar sus deseos, los adultos piensan que debido a la no exigencia por parte del niño, éste se ha adaptado a la situación. Sin embargo no se ha comprendido empáticamente al niño, porque el estado de congelamiento se produce por la falta o ausencia de los padres y no porque ya se ha adaptado. Para comprender al niño, es prudente que los padres o cuidadores emitan una *respuesta sensible*, es decir, que traten vislumbrar los verdaderos deseos del niño y la manera en cómo se siente sentimental y empáticamente, lo cual da seguridad al niño ante los otros y ante sí mismo.

La falta de sensibilidad puede o no estar acompañada de sentimientos hostiles o desagradables por parte de los cuidadores, esto es cuando el cuidador es incapaz de leer los estados mentales del bebé o cuando fracasa en apoyar al niño en el logro de sus deseos. Generar o incitar la confianza del niño en el medio y en sí mismo

permite que se mueva constantemente en los diversos sistemas conductuales o conjuntos funcionales (apego, afiliación, alimentación, sexual y exploratorio); específicamente para conocer el vínculo que se establece entre madre/padre-hijo es prudente observar si la persona mayor se va consolidando como una base segura desde donde el niño pueda explorar. Es decir, si ejerce una conducta de protección (donde se denota el apego) y permite la independencia (sistema exploratorio). Lo anterior se remite a especificar que los modelos operativos son muy estables pero pueden ser cambiados, activados y desactivados en cualquier situación particular y en diferentes etapas de la vida (Bowlby, 1989, Marrone, 2001 y Keeney, 1991)

Específicamente la adolescencia es una etapa que implica diversos cambios biológicos y se ha distinguido por ser una etapa en la cual se presentan cambios trascendentales para la formación de la personalidad. Así también se observa la activación y desactivación de modelos operativos o sistemas de respuesta. Muchos autores que se han encargado del estudio de las etapas de crecimiento refieren que los adolescentes presentan ciertas conductas problemáticas, por lo que sugieren una intervención inmediata, ya que éstas pueden acrecentarse o consolidarse como patologías más severas.

### **3. Apego en la adolescencia**

El tipo de apego que registra un niño es un indicador predictivo del sistema conductual de apego que empleará en la adultez (Allen y Land, 1999), por ello resulta importante conocer cuál es la evolución de apego que se registra en el paso de la infancia a la adolescencia. Ya que la adolescencia es una etapa intermedia entre ambas (infancia y adultez) y durante ésta, los individuos realizan una reorganización del apego, teniendo en cuenta la serie de cambios físicos, conductuales y emocionales; los cuales podrían modificar o mantener el tipo de apego que se registró en la infancia y a su vez modificar el curso en la etapa posterior, es decir, en la adultez. A partir de la clasificación de apego que se realizó en la infancia, podría



predecirse el tipo de relaciones y comportamiento que un individuo entablará en la adultez con la pareja y sus hijos. En la infancia, el estudio del apego se enfoca en las relaciones con los padres o cuidadores, posteriormente en la interacción con los hermanos. En la adolescencia, los jóvenes se involucran en otros sistemas interpersonales, diferentes a la familia; es decir, con otro tipo de ideas, reglas e interacción, en general; el principal sistema es el de amigos; ya que adquiere mayor significación en la vida adolescente la interacción con los iguales y posteriormente con la pareja.

Otro aspecto que se ve modificado en el paso de la infancia a la adolescencia es el tipo de interacción con los padres, ya que por su parte en los jóvenes surgen nuevas necesidades y los padres cambian su respuesta ante tales situaciones. Una característica de los adolescentes es la búsqueda de la autonomía, en ocasiones se considera o se interpreta que el adolescente pretende separarse de sus padres. Cuando ésta necesidad de autonomía es tomada en cuenta como un aspecto negativo del adolescente, surgen los conflictos y hasta la categorización del adolescente como con problemas de conducta. En la medida en que expresa más intensamente su deseo de autonomía.

Bowlby (1973, en: Allen y Land, 1999) menciona que la búsqueda de autonomía por parte de los adolescentes es parte del sistema exploratorio, ya que es un aspecto atractivo y nuevo para los jóvenes. Se requiere explorar y experimentar los beneficios y responsabilidades que conlleva la adolescencia. En un estudio realizado por Steinberg (1991), se observa que los adolescentes no desean ser ayudados por sus madres, cuando se encuentran ante una situación amenazante, contrario a los niños, quienes requieren que su madre los auxilie cuando se sienten angustiados debido a una situación estresante. Esto sugiere que la diferencia que existe entre infancia y adolescencia, respecto a la ayuda materna, se debe a la necesidad de independencia de los padres, es decir, se observa una clara diferencia en cuanto a las características del niño y del adolescente. Para el niño la madre funciona como figura principal de apego; en el adolescente, debido a su interacción

con otros sistemas interpersonales, incrementa el número y la calidad de figuras de apego, diferentes a su círculo familiar.

La relación que existía en la infancia entre padres e hijo se ve modificada por los diversos cambios en la adolescencia, esto con el fin de adecuar su respuesta sensible ante nuevas situaciones y necesidades del adolescente. Los padres se preocupan por el cambio de sus hijos y a su vez por modificar los patrones de crianza hacia los adolescentes (Rodrigo y Palacios, 1998); lo mismo sucede en cuestiones de apego, es decir, los padres y adolescentes modifican los patrones de apego, de acuerdo a las necesidades actuales.

Al respecto, Hilburn (1996), menciona que en la infancia, es posible identificar el tipo de apego que han desarrollado los niños, hacia sus padres o cuidadores, mediante estudios basados en la situación extraña. Tales estilos de apego podrían operar y ser identificados en la adolescencia, mediante el comportamiento que el adolescente muestra hacia sus figuras primarias de apego. Las estrategias de apego de los adolescentes pueden ser expresadas en: alta socialización, búsqueda de proximidad o evitación y la exploración en diversas circunstancias. Éstas características que denotan el tipo de apego de una persona, en la infancia son primarias, es decir, aun no se encuentran consolidadas; se van desarrollando y definiendo, de acuerdo a las relaciones que se establezcan en el núcleo familiar y al tipo de comunicación que los padres expresan hacia sus hijos. Fulingi y Eccles (1993) y Ryan y Lynch (1989 en: Hilburn, 1996) consideran que los patrones de apego hacia los padres, tienden a ser primarios durante la adolescencia, cuando el apego es de tipo ansioso. Sin embargo, el adolescente identificado con apego seguro, desarrolla y consolida mejor las características que denotan éste tipo de apego, es decir, se muestra más sociable, su familia y figuras de apego funcionan como una base segura, a partir de las cuales le es posible explorar situaciones nuevas, bajo diversas circunstancias.

Cassidy y Marvin (1991) mencionan que existen dos características que pueden ser puestas en práctica por los adolescentes en las relaciones de apego con sus padres. Éstas son estrategias que parecieran ser negativas, sin embargo, es parte de las características de los jóvenes en la adolescencia, debido a los cambios que van registrando en su desarrollo físico y emocional. La primera característica que se ha observado en algunos adolescentes es que pueden mostrarse desganados o poco entusiastas como signo de angustia ante una emergencia o situación estresante; una estrategia, tan clara como en otro tiempo o etapa de sus vidas. Hasta los adolescentes de apego seguro, muestran éste tipo de reacción ante un aspecto de emergencia. Lo cual sugiere que no es un aspecto propio de algún tipo de apego. La segunda característica que puede mostrar un adolescente con apego seguro es que puede mantener relaciones relajadas con otros adolescentes, sin embargo, puede mostrar frecuentemente discusiones con sus padres o cuidadores.

A partir de ambas características que parecieran disfuncionales en la relación de los adolescentes, con los demás y ante situaciones estresantes o novedosas. Cassidy y Marvin (1991), sugieren que se deben al desarrollo de autonomía y confianza en sí mismos. Es decir, buscan patrones de comportamiento, propios para interactuar con los demás y a partir de éstos, enfrentar situaciones bajo estrategias propias no propuestas por los demás, o no basadas en lo que los mayores esperan. A partir de ello, se observa que reacciones tan presentes en los adolescentes, podrían parecer un negativismo ante circunstancias que requieren acción inmediata y ante las relaciones con diversas figuras de apego. Como no se hace lo que se espera, entonces son considerados como adolescentes inestables, apáticos, entre otras características que se les puede atribuir, por parte de los mayores. Y son considerados como con conductas disfuncionales.

El desarrollo de operaciones formales, propuesto por Piaget e Inhelder (1980) es otra característica propia de la adolescencia que influye en la relación con los demás y en el estilo de apego. Al respecto, Fulingi y Eccles (1993, en Hilburn, 1996), Hauser, Borman, Jacobson (1991, en: Harwood, Miller y Lucca. (1995) y Lerner y

Hultsch (1983, en: Leon y Jacobvitz, 2003), consideran que la emergencia de las operaciones formales en la adolescencia promueve una exploración más compleja del mundo físico y de ideas, es decir, se desarrolla un pensamiento lógico; el cual permite explorar las opiniones propias; además de su diferenciación y preferencias, con respecto a las ideas de las figuras de apego y del resto de personas que los rodean. Este aspecto en ocasiones puede parecer también una característica negativa del adolescente; en la medida en que ya no se basa sólo en explicaciones que los demás le proporcionan, sino que le es posible la elaboración de respuestas propias, que denoten su autonomía. Respecto a la influencia de las operaciones formales en el tipo de apego, se refiere a que en la medida en que el adolescente considera válidas sus propias respuestas y explicaciones va desarrollando la validación de sí mismo, así como autoconfianza. Tales aspectos favorecen que la activación del sistema de exploración sea funcional y las figuras de apego cumplan su función de fungir como una base segura, dispuesta a mostrar respuestas sensibles ante la búsqueda de proximidad por parte del adolescente, es decir, en el momento de la activación del sistema de apego, ante situaciones estresantes.

#### **4. Trastornos y patologías de acuerdo a la teoría del apego**

Partiendo de la investigación en torno a la Teoría de Apego, la *privación parcial* de tales relaciones puede provocar una ansiedad duradera y otros sentimientos dolorosos y perturbadores como enojo y depresión en un individuo. Y una *privación completa* de relaciones afectivas trae como consecuencias efectos permanentes sobre el desarrollo de la personalidad y la capacidad de formar, mantener y disfrutar de las relaciones con los demás (Bowlby, 1989). Lo anterior se refiere a que si el niño carece de relaciones afectivas puede desarrollar cuadros patológicos, lo que equivale a conductas disfuncionales.

A diferencia de la tesis psicoanalítica referente a que las patologías se daban dentro de la fantasía de un individuo, Bowlby (En Marrone, 2001) mencionaba que el

efecto patogénico en el desarrollo de la personalidad está basado en experiencias reales en la infancia, es decir, a partir de diversas experiencias desagradables, el niño va formando el tipo de apego hacia los demás y activa diversos sistemas de respuesta para interactuar con su medio ante determinadas situaciones. A partir de lo que se ha mencionado se observa que la Teoría del apego, derivada del Psicoanálisis, ha retomado elementos significativos de éste y también se encuentran algunas similitudes con las tesis formuladas por la escuela sociocultural, de ésta última se retoma, como ya se ha mencionado, la importancia de la interacción: individuo-ambiente, ya que a partir de ésta es como el individuo decide el tipo de relación que mantiene con diversas personas y por lo tanto su jerarquización de las mismas. La forma en que un individuo se relaciona con el ambiente facilita la formación de la personalidad; es decir, Bowlby menciona que la personalidad es una estructura que se desarrolla por diversas vías, desde que el ser humano nace se encuentra ante todas las vías posibles, y la elección del camino depende de la interacción: individuo-ambiente (Marrone, 2001). Así, se habla de psicopatología cuando el individuo ha tomado una vía inadecuada (por debajo del desarrollo óptimo) como consecuencia de privación, maltrato, trauma o pérdida de una figura o vínculo de apego.

## **5. Apego en adolescentes identificados como problemáticos**

Mediante diversos estudios, se ha observado la relación que existe entre el tipo de apego ansioso y evitativo, con problemas de tipo psicosocial en la adolescencia, como: trastornos de alimentación, delincuencia, bajo rendimiento en las actividades físicas y escolares, depresión, suicidio, entre otros. Rosentein y Horowitz (1996, en: Cassidy y Shaver, 1999), observaron que los adolescentes identificados con apego ansioso se ven involucrados en problemas de tipo interno, es decir, sólo muestran signos de trastornos como la depresión. Por el contrario, los adolescentes identificados con apego evitativo son relacionados con problemas

externos, es decir, la expresión de las estrategias de apego evitativo son mostradas como violencia, principalmente.

Adam, Sheldon-Keller y West (1996) examinaron el apego y suicidio en 133 adolescentes, internados en centros de adaptación social. 53 de los 69 adolescentes habían tenido intentos de suicidio y 13 han tenido severas ideaciones suicidas. Los primeros fueron clasificados como evitativos y los segundos como ansiosos. Por su parte Rosentein, y Horowitz (1996, en Cassidy y Shaver, 1999) observaron que sólo uno de 60 pacientes psiquiátricos adolescentes, fue clasificado con apego seguro. Además encontraron una relación entre abuso de drogas y apego evitativo (14 casos). Dentro de la misma muestra encontraron que 15 mujeres identificadas con apego evitativo presentaban trastornos de alimentación. En una investigación realizada por Ivarsson, Broberg y Gillberg (1998), 11 de 15 pacientes de una clínica psicológica, que presentaban desórdenes depresivos, fueron identificadas con apego evitativo. Tal investigación contrapone lo mencionado por Rosentein y Horowitz (1996, en: Cassidy y Shaver, 1999), ya que suponían que los trastornos depresivos eran características de adolescentes con apego ansioso. Cabe mencionar que de los 15 pacientes sólo uno fue identificado con apego seguro y 3 con apego ansioso. Finalmente en una investigación realizada por Canderoli y Ciocca (1998) encontraron que de 36 pacientes adolescentes (media edad: 17 años) identificados por presentar trastornos de alimentación; pocos fueron seguros, la anorexia fue relacionada con adolescentes de apego evitativo y bulimia se relacionó con apego ansioso.

Estudios como los anteriores denotan la relación entre trastornos en la adolescencia con el tipo de apego evitativo y ansioso. Por ello se observa la importancia en el estudio de medidas preventivas al respecto. Además se sugiere indagar y analizar el tipo de apego en el adolescente y en las figuras de apego para ellos, ya que ésta es un círculo. Es decir, ambos polos influyen mutuamente, el apego de los padres hacia los hijos y viceversa.

La intervención psicológica se ha enfocado en diferentes aspectos, de acuerdo al enfoque teórico mediante el cual se aborde la problemática, la teoría conductual se basa en la interacción directa con el adolescente para reducir o eliminar las conductas mediante reforzadores y castigos, el psicoanálisis parte de la indagación del pasado y la significación del mismo y la teoría sistémica se enfoca al estudio de la dinámica familiar. Como se observa, cada una de estas intervenciones se realiza con base en el objeto de estudio y las categorías de análisis. Sin embargo, mediante estudios realizados por diversos investigadores, se ha observado que algunas conductas consideradas patológicas en el individuo, son reflejo de patrones transmitidos intergeneracionalmente.

## **6. Transmisión Intergeneracional**

Partiendo de la Teoría del Apego, es importante recordar que una patología surge a partir de la privación, maltrato, trauma o pérdida de vínculos de apego, en especial de las figuras primarias (Bowlby, 1952) y se refleja en problemáticas específicas, diferentes para cada individuo. Por ello, cuando se analiza una problemática particular de una persona, sobretodo en la infancia y adolescencia, es necesario realizar un estudio a nivel familiar. En primer lugar, con el fin de analizar el estilo de vínculos de apego que se desarrollan entre los miembros, en especial del niño o adolescente identificado como problemático. Y en segundo lugar, porque cuando existe un problema en algún miembro de la familia es probable que el resto de ella, se vea afectada de alguna manera, en diferente intensidad.

De acuerdo con Kozlowska y Hanney (2002), la Teoría del Apego y la Teoría familiar Sistémica proporcionan una perspectiva más integral en el estudio del funcionamiento familiar y en el desarrollo y mecanismo de vínculos de apego. Además, mencionan que ambas teorías poseen un origen común, se desarrollaron en oposición a las perspectiva psicoanalítica en el tratamiento de niños e individuos, enfatizando en relaciones reales de los individuos con un ambiente real. Enfatizan en

la familia, como unidad sistémica que se encuentra en interacción con otros sistemas, con ello es posible la combinación de diversos factores que caracterizan a cada una de las familias, para formar los estilos familiares particulares.

De acuerdo a la perspectiva de transmisión intergeneracional, las familias anteriores son tomadas como base en el desarrollo de estilos familiares y estilos de apego diferentes. Y en ocasiones es necesario indagar en generaciones anteriores con el fin de tener un panorama más amplio acerca de la problemática que presenta un individuo; al analizar los estilos familiares y vínculos de apego que se han venido presentando. Ibáñez y Vargas (2002), mencionan que existen cuatro perspectivas teóricas que abordan el estudio de la transmisión de estilos familiares, éstas son la Aproximación de relaciones objetales de Framo, la perspectiva conductual, la aproximación de Chen y Kaplan y la transmisión intergeneracional propuesta por Bowen.

### **6.1 Aproximación de relaciones objetales**

Ésta perspectiva es propuesta por Framo y surge de una aproximación psicodinámica. Reconoce que cada uno de los miembros de la familia cumple una función específica, encaminada a cubrir las necesidades de los demás, creándose una interdependencia entre los integrantes de la familia. Cuando llega un nuevo ser a la familia depende de sus padres, en términos de sobrevivencia física y emocional. Tales aspectos se convierten para el niño, en los objetos que continuamente buscan por parte de sus padres y de las personas externas cuando se es mayor. Es decir, se buscan continuamente las relaciones objetales que le proporcionen seguridad.

Para el individuo resulta tan necesario el mantenimiento de relaciones confortables, que si se desarrolla un vínculo emocional, con los padres, que permita afrontar las situaciones difíciles e integrar las experiencias positivas y negativas, es posible que internalice satisfactoriamente las relaciones objetales establecidas con



las personas significativas. De no ser así, se produce una patología, que es la expresión del estado emocional que se vivió en la infancia, a partir del rechazo que tuvo un individuo por parte de sus padres. En la internalización es dónde radica la importancia de la transmisión intergeneracional, en la medida en que una patología se desarrolla en la transmisión de elementos de las generaciones anteriores.

## **6.2 Aproximación conductual**

Ésta perspectiva se basa en mecanismos de aprendizaje observable; en primer lugar, enfatiza en el aprendizaje por condicionamiento. Cuando nace un niño y se inserta en una familia, conformada por valores, ideas, costumbres y necesidades específicas, él aprende ciertas respuestas que en un principio garantizan la sobrevivencia y más tarde le proporcionan habilidades para interactuar dentro y fuera de la familia; todo éste aprendizaje se realiza mediante un proceso de enseñanza basado en el mecanismo de respuesta-reforzador, cabe señalar que los reforzadores pueden ser físicos o emocionales.

Posteriormente el niño aprende mediante una observación directa, con la imitación, mejor conocido como el aprendizaje vicario, éste mecanismo permite la transmisión de estilos familiares específicos. En la familia el niño aprende cierto repertorio de conductas ante eventos particulares y éstos son puestos en práctica cuando se presentan eventos similares, en la adolescencia y en la adultez.

Así, el punto central que apoya la teoría conductual sobre la transmisión intergeneracional, radica en el aprendizaje de estilos particulares en la familia y la práctica de los mismos ante eventos similares posteriores. Si se aprendieron respuestas positivas en la infancia, entonces se expresan estilos positivos también con otras personas, en contextos diferentes. Por el contrario, si las habilidades y respuestas aprendidas implican respuestas inadecuadas o negativas, cuando el

individuo forme su propia familia, se generará el mismo tipo de respuestas ante eventos similares, transmitiéndolas mediante aprendizaje, condicionado y vicario.

### **6. 3 Transmisión Intergeneracional de Chen y Kaplan**

Chen y Kaplan (2001, en Ibáñez y Vargas, 2002) basan su teoría en la perspectiva de la paternidad positiva, y su explicación se realiza a través de cuatro mecanismos: el estado psicológico, las relaciones interpersonales, la participación social y el papel del modelamiento específico.

Consideran que el Estado psicológico, se refiere a la adaptabilidad o resiliencia que muestran las personas ante determinadas situaciones. Ante eventos estresantes algunos individuos pueden ser más optimistas y superarlos, otros se muestran angustiados o sin poder actuar ante esto. Ambas respuestas tienen su origen en el estilo de crianza que los padres demostraron en la infancia. En el primer caso se identifica que los padres proporcionaron seguridad en los hijos y con ello se observa una autoestima funcional y positiva. En el segundo caso, los padres se encontraban en un estado psicológico inseguro, lo cual proporcionó inseguridad también en los hijos.

Otro aspecto que destacan son las relaciones interpersonales, éstas son definidas a partir del tipo de vínculo que desarrolla un individuo con sus padres, desde su nacimiento. Posteriormente el estilo de apego sirve de base en la forma de establecer relaciones interpersonales y nuevos vínculos de apego hacia personas diferentes a las del núcleo familiar. Si en la infancia se desarrolló un vínculo de apego funcional o seguro, en la adolescencia y adultez se vislumbra la tendencia a establecer relaciones interpersonales sanas y positivas. Por el contrario, si se internaliza un vínculo de apego que genera inseguridad, de la misma manera se acercará a las personas de manera insegura o se evitará cualquier tipo de relación. Y en la medida en que se construyen relaciones interpersonales positivas es posible

una adecuada participación social. Finalmente, Chen y Kaplan se apoyan en la perspectiva del aprendizaje social, es decir, consideran que en la infancia se aprenden determinados estilos familiares y éstos son puestos en práctica en la adolescencia y en la adultez, cuando se forma una nueva familia. Es así como se transmiten intergeneracionalmente los estilos de crianza, de apego y de adaptabilidad a diversas situaciones.

#### **6.4 Teoría de Bowen sobre la transmisión intergeneracional**

Ésta teoría toma en cuenta al individuo como un ser activo en el proceso de la transmisión intergeneracional y no sólo como un receptor y emisor de lo aprendido en la familia, el eje central para dar una explicación más profunda son los seis conceptos que se exponen a continuación:

*Diferenciación del yo:* en éste punto se enfatiza que existen personas con mayor o menor diferenciación respecto de los otros, lo cual no quiere decir, que son mejores o peores, más o menos maduros emocionalmente. Sólo implica que existen personas con un Yo más diferenciado, pueden ver el mundo inmediato que les rodea con mayor objetividad; a diferencia de quien tiene un Yo poco diferenciado, que viven en un mundo de emociones, responden al comportamiento de sus familiares dependiendo de la emoción que les provoque (Ibáñez y Vargas, 2002).

*Sistema emocional de la familia nuclear:* éste explica el mecanismo de ciertas pautas de comportamiento y conflictos que se generan en la familia, dónde se ven involucrados más de dos miembros. Consta de tres elementos que determinan el síntoma: el primero es el *conflicto conyugal*, el cual se produce a partir de la negación de fusión con el otro. El cónyuge que desea seguir fusionado pierde diferenciación y lo expresa mediante un síntoma físico o emocional, éste puede ser una enfermedad, registrándose el segundo elemento, conocido como *disfunción del cónyuge*. Con todo ello, se produce el tercer elemento, es decir, la indiferenciación se *proyecta* sobre uno o más de los hijos.

*Proceso de proyección familiar:* se produce cuando uno de los padres se enfoca más en uno de los hijos, mientras que los otros se quedan al margen. El hijo en el que se proyectó la inmadurez de los padres, experimenta menor diferenciación del Yo. Mientras que los que se mantuvieron al margen, muestran mayor madurez o diferenciación.

*Proceso de transmisión multigeneracional:* aquí se explica la pauta que se sigue a través de distintas generaciones. Y explica el proceso de transmisión intergeneracional de acuerdo a la diferenciación del Yo. Si un individuo y su pareja desarrollaron desde la infancia y antes de conocerse, un bajo nivel de diferenciación del Yo, y tienen un hijo, éste probablemente desarrollará un nivel de diferenciación menor al de ellos. Así sucesivamente se van conformando las patologías en los descendientes. Y cuando se analiza una patología presente, se analiza el nivel de diferenciación del Yo, de generaciones anteriores.

*Perfiles de posición entre hermanos:* se refiere a la influencia que pueden tener los hermanos mayores sobre los menores, por ejemplo si el mayor posee un nivel de diferenciación alto, existe la posibilidad de que sus hermanos tengan también un nivel alto de diferenciación a pesar de que los padres tengan un nivel de diferenciación bajo. Ya que en ocasiones los hermanos cubren las necesidades que los padres no cumplen o propician una diferenciación mayor del Yo.

*Formación de triángulos:* la mayoría de las relaciones que se establecen al interior de la familia se hacen a través de triángulos, es decir, cuando existe un gran nivel de tensión en los cónyuges, tienden a incluir a otro miembro de la familia para disminuir la tensión existente. Por el contrario, cuando la tensión es poca se tiende a excluir a las personas; sin embargo sigue siendo una forma de relación triangular. Esta elaboración de triángulos sirve para crear redes de apoyo en el enfrentamiento ante las diferentes problemáticas que se van desarrollando al interior de la familia. a veces se incluye en la triangulación, a miembros de otras familias y que en ocasiones facilitan la solución de los problemas y en otras incrementan su intensidad.

Hasta ahora se ha enfatizado la transmisión intergeneracional como un elemento importante dentro de la presencia o ausencia de diversas conductas en los individuos, a partir de tal concepto es posible encontrar la raíz de determinados desórdenes de conducta y patologías, además se vislumbran nuevos rumbos de intervenciones psicológicas.

## **7. Investigación empírica de transmisión intergeneracional**

Continuamente se ha observado que cuando los niños o jóvenes presentan algunos desórdenes de conducta, como violencia, desobediencia en la escuela, bajo rendimiento académico, entre otros; son remitidos hacia especialistas o centros especializados en “adaptarlos a la sociedad” o estandarizarlos de acuerdo a lo establecido. Con éstas medidas, se observa que no existe una respuesta sensible hacia los adolescentes, por parte de padres, cuidadores, profesores, directivos, entre otros; en la medida en que no son capaces de traducir los deseos de jóvenes y no son comprendidos empáticamente. Aunado a ello, se considera que ellos son los que presentan el problema, el cual amenaza la integridad familiar. Y como se encuentran inmersos en la familia que demanda organización conductual, ellos mismos asumen su responsabilidad en determinada problemática, mediante la manifestación de conductas disfuncionales.

Al respecto Masson (1974, citado en Kaes, 1986) menciona que anteriormente, los niños que eran identificados como psicóticos aceptaban un tratamiento y hasta solicitaban ellos mismos una entrevista con el terapeuta, sin embargo, cuando la familia se encontraba reunida ellos renegaban su petición, como si su búsqueda representara una especie de traición para con el grupo familiar y al mismo tiempo se vislumbraba su angustia.

En una revisión realizada por Novak y Ferdinand (1970) mencionan que muchas personas con desórdenes emocionales tienen antecedentes familiares tempranos llenos de dificultades emocionales, los cuales refieren como una regresión hacia tales acontecimientos desagradables; y se observa que las experiencias en la infancia son reactivadas en la vida adulta. Por ello la importancia de intervenir en la educación de los niños desde pequeños y conocer el tipo de apego que existe entre los miembros de la familia, ya que éstos pueden ser transmitidos intergeneracionalmente.

En 1997 Safer realizó un estudio en el cual participaron 29 niños que fueron reportados y enviados al psicólogo por presentar desórdenes de conducta, principalmente eran agresivos. Un dato importante que fue observado es que la mayoría de los padres presentaban problemas de violencia en la pareja, lo cual sugiere la transferencia de patrones de conducta hacia la siguiente generación; así mismo Thurnher y Fiske en 1974 encontraron indicios al respecto de la transmisión intergeneracional de conflictos de comportamiento.

En otro estudio, realizado por Ferrer y Llull (1999) se observó que a partir de actividades lúdicas en el medio acuático, propuestas para niños con retraso mental en compañía de sus cuidadores, se desarrollaron vínculos de apego entre ambos, que mejoraron la calidad familiar y avances individuales. Padres e hijos presentaban índices favorables de autoestima. El retraso mental no es considerado como un desorden de conducta, sin embargo, es importante mencionar el estudio, en la medida en que muestra que se pueden mejorar las relaciones familiares a partir del acercamiento entre los miembros de la misma.

Recientemente se han realizado diversos estudios que se enfocan a la transmisión de patrones intergeneracionales, aspecto que motiva la inclusión de la familia en términos de vínculos entre los miembros, para la búsqueda de soluciones a problemas como el desorden de conducta en niños y adolescentes. Ya no es el niño el culpable, en realidad no existen más culpables, básicamente se debe a las

relaciones familiares y la transmisión de conductas y tipos de vínculos de generación en generación.

Se ha observado que la investigación en transmisión intergeneracional ha permitido contextualizar y comprender las patologías que surgen en las familias y a partir de ello se han logrado análisis más profundos al respecto, los cuales sustentan psicoterapias más efectivas y benéficas para los miembros de las familias. Lo anterior es sustentado por Schwartz y Howard (2001), quienes mencionan, a partir de un estudio que: el alcoholismo en jóvenes se debe a la combinación de la interacción con padres alcohólicos y al estrés que se vive ante tal problemática, encontraron además que padres alcohólicos con conductas antisociales tienen mayores probabilidades de tener hijos con problemas más severos de conducta antisocial, lo cual hace referencia al proceso de transmisión intergeneracional. Lo mismo ocurre en cuanto a la transmisión de violencia de padres hacia hijas y sucesivamente de ellas hacia sus hijos (Alexander, P, Moore y Alexander, E, 1991).

Hasta ahora se ha enfatizado la transmisión intergeneracional como un elemento importante dentro de la presencia o ausencia de diversas conductas en los individuos. A partir de tal concepto, es posible encontrar la raíz de determinados desórdenes de conducta y patologías. Así, se plantea que la aportación más significativa que podría dar la Teoría del Apego a la creciente demanda de solución a los desórdenes de conducta en adolescentes, es que mediante la identificación del tipo de vínculos de apego, se lograría abordar la problemática en términos de la comunicación que está existiendo en el interior de la familia y realizar cambios prudentes en ésta, para disminuir o evitar desórdenes en los hijos, de la presente y siguientes generaciones.

## **7.1 Transmisión intergeneracional: revisión de comportamiento adulto y predicción de conductas problemáticas en niños y adolescentes**

Los estudios realizados en torno al vínculo de apego en seres humanos por parte de los precursores de la Teoría de apego, Bowlby y Ainsworth, se basan en observaciones y análisis de díadas: madre-hijos. Sin embargo, algunos investigadores, entre ellos: Allen, Hauser, Bell y O'Conor (1994), Hilburn (1996), Fonagy, Steele y Steele (1991), Benoit y Parker (1994, en: Cassidy y Sahver, 1991), entre otros, se han enfocado al estudio de los constructos de la Teoría del Apego en variables específicas, en estudios de familia.

Se ha ampliado el estudio de vínculo de apego y los resultados empíricos que se van encontrando, han sido aplicados en problemáticas específicas al interior de la familia. Al respecto, Hilburn (1996), realizó una investigación en la cual se enfocó al estudio de los vínculos de apego entre adolescentes y padres y la relación con los estilos de solución de problemas. Trabajó con 62 familias, específicamente con triadas compuestas por padre, madre y adolescente, entre 11 y 15 años. De las 62 familias, 49 (79%) no tenían antecedentes clínicos, 13 (21%) fueron remitidas desde clínicas psicológicas y 19 (30.6 %) identificadas con riesgo de problemas. Cada triada participó en una sola sesión de 4 horas. El programa de actividades comenzó con el uso de Reiss Card Sort Procedure (CSP), basado en situaciones que se plantean a la familia para conocer tres dimensiones básicas:

- Colaboración o coordinación entre miembros de la familia cuando son confrontados ante un problema cotidiano.
- El tipo y cantidad de exploración para llegar a la solución de los problemas, se observa complejidad contra simplicidad.
- Su disposición para retardar o posponer sus propuestas del cierre del problema, mientras los demás muestran alternativas y refinan soluciones.



Posteriormente se realizaron secuencias de discusiones semiestructuradas para cada díada en turno. Finalmente se aplicó la FAM III Dyadic Relationship Scale, de manera individual. Hilburn encontró que preveleía el tipo de apego ansioso o preocupado (45%), seguido de éste encontró adolescentes con estilo de apego seguro (28%) y finalmente apego evitativo (27%). De acuerdo al estudio de Reiss Card Sort Procedure (CSP) encontró:

- En la primera dimensión: una mayor colaboración entre los miembros de las tríadas, donde se encontraban adolescentes identificados como seguros, seguidos de los evitativos y finalmente ansiosos, quienes registraron menor colaboración.
- En cuanto a la segunda dimensión: las triadas de familias con adolescentes seguros registraron mayores alternativas de respuesta complejas, debido a la abundante comunicación entre los miembros. Seguidos de los ansiosos y finalmente los evitativos mostraron alternativas de respuesta más simples.
- En lo que se refiere a la tercera dimensión: también en las triadas donde se encontraban adolescentes seguros existió mayor disposición para retardar las soluciones propuestas individuales, mientras los demás miembros proponían sus alternativas.

Respecto a los resultados obtenidos mediante la FAM III Dyadic Relationship Scale, se obtuvo altos puntajes de reportes negativos, interpretados como quejas o enojo hacia los miembros de la familia en adolescentes evitativos. Los adolescentes preocupados o ansiosos con relaciones pasivas y dependientes, daban más reportes negativos hacia sus madres, en comparación con los seguros.

De acuerdo a los resultados obtenidos por Hilburn (1996), se observa que en las triadas con adolescentes identificados con apego seguro, se desarrollan soluciones más complejas, respetan el turno en la comunicación y cierre del problema, además de observarse mayor cooperación en lo que se refiere a la solución de los problemas; lo cual denota una mayor comunicación y sobretodo

funcional. Esto apoya la teoría basada en el surgimiento de la psicopatología, es decir, a mayor comunicación funcional en la familia e identificación de necesidades de los adolescentes, los padres pueden dar más respuestas sensibles ante tales necesidades. Y así, existe menor probabilidad de problemas al interior de la familia y de manera individual.

El estudio mencionado anteriormente sugiere, el análisis de las relaciones familiares así como el tipo de apego del adolescente para tratar algún problema presentado por éste último. Es un paso tanto en la investigación clínica, como en el estudio familiar y en cuanto a los problemas de los adolescentes. Ya algunos autores como Main, Kaplan y Cassidy, Main y Goldwyn, Blehar, Waters y Wall y Masin y Solomon (1985, 1998, 1978, 1990, en Cassidy y Sahver, 1999), han sugerido que el tipo de apego se desarrolla a partir de los estilos de crianza que los padres desarrollan con sus hijos. A continuación se presenta el Cuadro 1, en el que se resume la relación que existe entre los estilos de crianza y el tipo de apego. Este cuadro es un resumen de lo que encontraron los autores mencionados, en un estudio realizado mediante la aplicación de la AAI (Adult Attachment Interview) a los padres y mediante las observaciones de los niños, realizadas en la situación extraña:

<b>Adultos respecto al apego, conducta durante la entrevista.</b>	<b>Conducta del niño en la situación extraña</b>
<b>Seguro/autónomo</b> Coherente, colaborativo, capaz de proporcionar eventos positivos y negativos de vida, en la infancia y adolescencia. Mayor disposición en la entrevista. Asertividad ante eventos estresantes.	<b>Seguro</b> Explora el cuarto y los juguetes, además de prestar atención en los episodios de preseparación. Muestra signos de ansiedad durante la separación, llora pero se consuela pronto. Retorna el juego y la exploración.
<b>Desapegado</b> No es coherente, menciona ser desapegado en las relaciones, poco interesado en amistades. Poco expresivo, menciona que tuvo infancia feliz, padres excelentes, pero no da ejemplos que apoyen esto. Son muy breves cuando se les pide que relaten algo sobre su vida.	<b>Evitativo</b> No lloran ante la separación de sus padres. Ignoran el reencuentro con ellos. Menor o no se registra búsqueda de proximidad o contacto físico con los padres. Se enfocan en los juguetes y en el ambiente más que en los padres o en el extraño.
<b>Preocupado</b> No coherente. Preocupado con o por experiencias de relaciones pasadas. Se muestran enojados, pasivos o muy temerosos.	<b>Ansioso o ambivalente</b> Se muestra angustiado o desconfiado. Realiza menor exploración en el cuarto. Se muestran pasivos, temerosos o enojados.

Cuadro 1. Relación entre los tipos de crianza y el estilo de apego, identificado en los niños.

A partir del cuadro se observa que existe una relación cualitativa entre la conducta de los padres e hijos. En el caso de los padres ante un evento novedoso y quizá estresante, como es la entrevista, equivalente a la situación extraña de Ainsworth. Teniendo tales resultados, Ainsworth siguió experimentando sobre la situación extraña y la respuesta de los niños, contrastando con las categorías de la conducta de los padres mediante la aplicación de la AAI. Obtuvo que el 80% de la muestra de niños, correspondió la conducta mostrada en la situación extraña con el comportamiento de los padres, clasificado mediante la aplicación de la AAI.

Al respecto de lo anterior, Radojevic (1994), en Australia, encontró en un estudio realizado mediante la observación de 44 tríadas, que el 77% de padres seguros e inseguros (ansiosos y evitativos) identificados mediante la AAI, tienen niños seguros e inseguros respectivamente. En 1994, Benoit y Parker (1994, en: Cassidy y Shaver, 1999), realizó estudios con la tercera generación de diversas familias y encontró 75% de correspondencia entre el tipo de apego en abuelas, madres e hijas, en cuanto a seguridad o tipo de vínculo seguro. Con ello Benoit y Parker hablaron de transmisión de modelos de apego.

En 1995 Ward y Carlson realizaron un estudio con 74 madres adolescentes jóvenes, a las cuales entrevistó antes de que naciera su primer hijo. Después del nacimiento, observó a sus hijos por 15 meses en la situación extraña. A partir de ello concluyó que existía relación entre el tipo de apego de las madres y el comportamiento de sus hijos en la situación extraña. Registró 75% de correspondencia entre las categorías: seguro, desapegado y preocupado con las categorías de: seguro, evitativo y ansioso, respectivamente.

Haciendo una revisión de los estudios mencionados se observa una relación estrecha entre el tipo de apego de los padres y la conducta de los hijos, se sugiere, enfatizar en tener una visión de la problemática adolescente de manera global, es decir, teniendo en cuenta la influencia de las figuras primarias de apego en la

formación del tipo de vínculo adolescente, así como en las relaciones con otros, ya sean amigos, profesores o pareja.

Una pregunta que surge a partir de las diversas investigaciones es ¿qué hacer cuando se encuentra con un adolescente que presenta una conducta disfuncional o psicopatológica?, de acuerdo al psicoanálisis como se había mencionado, lo importante radica en indagar sobre las representaciones y significaciones que le atribuye a los hechos reales mediante varias sesiones terapéuticas. Sin embargo se ha observado que tales terapias llevan mucho tiempo. Por ello los seguidores de la teoría del apego han propuesto la aplicación de instrumentos que permitan dar cuenta de la dinámica familiar, es decir, la comunicación que existe entre padres-hijos, la cual constituye el tipo de apego hacia determinadas personas dentro o fuera de la familia.

## **8. Importancia de la evaluación de Apego en adolescentes**

A partir de lo expuesto con anterioridad, se plantea que la aportación más significativa que podrían dar la Teoría del Apego y la Transmisión intergeneracional, a la creciente demanda de solución a los desórdenes de conducta de niños y adolescentes; es que mediante la identificación del tipo de vínculos de apego en la familia, se lograría abordar la problemática en términos de la comunicación que está existiendo en el interior de la familia y la disfunción en la construcción del apego. Con ello se lograrían realizar cambios prudentes en éste mecanismo familiar, para disminuir o evitar desórdenes de conducta en los hijos de la presente y siguientes generaciones. Para ello, se comienza con la evaluación del tipo de apego desarrollado por adolescentes identificados como problemáticos, mediante algunos instrumentos, pero se encuentran principalmente enfocados en niños y adultos.

Los instrumentos de evaluación dan cuenta del estado mental del sujeto con respecto a sus vínculos con los otros, lo importante es permitir que la persona exprese ciertos acontecimientos de su vida, principalmente de la infancia para

conocer su mundo representacional. Para que un instrumento indague sobre éste aspecto, es preciso que se enfoque sobre las experiencias anteriores del individuo acerca de la pérdida o ausencia de un ser u objeto querido y analizar si tales acontecimientos han influido en su personalidad; con ello se observará el tipo de apego que presenta una persona hacia otra.

Las entrevistas han resultado exhaustivas y costosas, por ello se observa la necesidad de crear instrumentos que permitan una evaluación de apego completa y funcional, para cubrir fines prácticos en cada población a estudiar. Por ejemplo, en el caso de los adolescentes, si se aplica una entrevista exhaustiva quizá el interés en ésta se iría perdiendo, por lo que se requeriría un instrumento más funcional en cuanto a tiempo se refiere. No por ello, de menor validez o importancia, éste es uno de los ejes centrales de la presente investigación. Además del análisis del tipo de apego en una muestra considerable de adolescentes identificados como problemáticos.

# CAPÍTULO V

## Método

El vínculo de apego que una persona desarrolla hacia los demás se expresa en el tipo de conducta con la que interactúa, denominada *conducta de apego* (Lartigue y Vives, 1997). Ésta es evaluada con el fin de conocer el tipo de apego que un individuo desarrolla en diversas etapas de su vida. Uno de los métodos más conocidos y usados para conocer y evaluar el tipo de apego, es la situación extraña, desarrollada por Ainsworth, Blehar, Waters y Wall (1964); mediante ésta es usual evaluar el apego de niños hacia sus padres y a su vez es posible conocer el estilo de crianza de los padres y el tipo de comunicación entre ellos.

Partiendo del procedimiento de la situación extraña, se han realizado instrumentos de evaluación de apego que reducen en tiempo y costo dicha identificación. Son entrevistas que permiten identificar el tipo de apego, sobretudo de adultos, que han desarrollado en la infancia y ahora en la etapa de la adultez. La más usual es la AAI (Attachment Adult Interview), es una entrevista desarrollada en la década de los 80's, con fines de investigación y también es aplicada al área clínica en Psicología. Su objetivo es indagar sobre las experiencias anteriores para conocer si han influido en la personalidad adulta y de qué manera. Es decir, buscar y clasificar el estado mental del sujeto con respecto a sus vínculos (Marrone, 2001).

Como se observa, existe el procedimiento de la situación extraña como método para evaluar el tipo de apego en niños y la AAI para conocer el estado mental en cuanto al apego, en adultos. Por su parte Hilburn (1996) utilizó las CPS (Reiss Card Sort Procedure) para conocer el estilo de apego de adolescentes en la relación con sus padres. Las CPS son tarjetas que indican la simulación de situaciones de problemas cotidianos en la familia, con el fin de que toda la familia, llegue a una posible solución. Es decir, se reúne a la familia, se les entregan las CPS y se observa qué tipo de comunicación existe entre los miembros de la familia, qué

procedimiento llevan a cabo al solucionar problemas, cómo se reciben las alternativas de solución y quiénes proponen más y mejores soluciones. A partir de ello es posible conocer un poco la relación que se entabla entre los padres e hijos, sobretodo con los adolescentes, lo cual denota el tipo de apego que existe entre ellos. Además se usó el ABCP (Attachment Behavior Classification Procedure) para adolescentes, elaborado por Cobb (1993). Mediante el cual se le presentan al adolescente una serie de situaciones basadas en la posible separación y pérdida de sus padres, se analizan las respuestas y se clasifican. El ABCP se enfoca en conocer la activación del sistema conductual del apego, el sistema de exploración y el clima que existe en la relación con sus padres.

El procedimiento que realizó Hilburn (1996) permitió la evaluación del tipo de apego en adolescentes y la identificación de los estilos de solución de problemas en la familia a la que pertenecen. El tiempo en que se llevó a cabo la investigación fue de 4 horas por familia, por lo que se realizó el análisis de 62 familias, únicamente.

En México se ha usado el procedimiento de la situación extraña para conocer el tipo de apego en infantes y el estilo de crianza de las madres (Lartigue y Vives, 1997), sin embargo, la presente investigación se enfoca a la evaluación del apego en adolescentes, particularmente en aquellos identificados como problemáticos. Por ello se vio en la necesidad de elaborar un instrumento que permitiera la evaluación del apego en una población intermedia a la analizada en investigaciones anteriores. Con el fin de que el instrumento elaborado permitiera la aplicación a gran escala y en menor tiempo, además que persiguiera fines similares a los establecidos por la AAI y la ABCP. Siendo la AAI la entrevista más usual en la evaluación de apego en adultos y la ABCP un procedimiento eficaz en la identificación de apego en adolescentes.

El Instrumento de Evaluación de Vínculo de Apego en Adolescentes, elaborado en la presente investigación, tiene como finalidad evaluar la activación del sistema de apego o búsqueda de proximidad y el sistema de exploración en

adolescentes. Además explora el tipo de estilo de crianza de los padres hacia los adolescentes y la comunicación que existe entre éstos.

La elaboración de los ítems del instrumento se basan en el procedimiento de la situación extraña de Ainsworth y la Teoría del apego de Bowlby, es decir en las características de la clasificación que realizan del vínculo de apego. Mediante varias aplicaciones piloto y análisis estadístico fue posible construir el instrumento. Permitiendo, a través de éste, identificar el tipo de apego que desarrolla un adolescente: apego seguro, ansioso-ambivalente o evitativo. Su aplicación se puede realizar a gran escala y mediante un tiempo reducido.

Se consideró útil el uso del Instrumento de Evaluación de Vínculo de Apego en Adolescentes para la finalidad de la presente investigación. La versión final fue aplicada en una muestra de 611 adolescentes con el fin de obtener la confiabilidad y validez del instrumento. De ésta muestra se conformaron dos muestras, de acuerdo a la finalidad de la investigación, como se observa a continuación.



## MÉTODO

### Objetivo

Elaborar un Instrumento de Evaluación de Vínculo de Apego en Adolescentes con la finalidad de describir el tipo de apego en adolescentes identificados como problemáticos.

### Objetivos específicos

- ❖ Definir las características de los vínculos de apego entre los miembros de la familia y figuras de apego ajenas al núcleo familiar.
- ❖ Realizar un Instrumento de evaluación de Vínculos de Apego en Adolescentes, de acuerdo a lo propuesto por Bowlby acerca de la teoría de Apego.
- ❖ Establecer las características que permiten la identificación de un adolescente *problemático*.
- ❖ Realizar una comparación entre adolescentes identificados como problemáticos y adolescentes normales, es decir sin riesgo aparente, así como las características de las familias de pertenencia.
- ❖ Determinar el tipo de vínculo de apego (seguro, ansioso ambivalente y evitativo) que predomina en adolescentes identificados como problemáticos.
- ❖ Comparar las características de los vínculos de apego, entre la muestra de adolescentes problemáticos y adolescentes de la muestra ideal.
- ❖ Determinar el tipo de vínculo: padres/cuidadores-hijos, en términos de la Teoría de Transmisión Intergeneracional (con el fin de determinar la comunicación y relaciones que favorecen la aparición de problemas en el adolescente).

**Sujetos:**

El instrumento se aplicó a 611 estudiantes del tercer grado de educación secundaria con el fin de obtener la confiabilidad del instrumento, 291 mujeres y 320 hombres, entre 13 y 16 años. Pertenecientes a dos escuelas secundarias públicas: “Adolfo López Mateos” y “Vicente Guerrero” ubicadas en los municipios de Cuautitlán Izcalli y Nicolás Romero, respectivamente. El nivel socioeconómico de los sujetos fue identificado como medio. De los 611 participantes se obtuvieron dos muestras para fines comparativos, de acuerdo a determinadas características, las cuales se mencionan a continuación.

***Muestra 1: Adolescentes problemáticos***

- Mayor índice de reportes escolares. Basados principalmente en incumplimiento de reglas internas.
- Tener al menos una materia reprobada.

***Muestra 2: Ideal***

- Estructura familiar conformada por padre, madre y hermanos.
- Que sólo el padre trabajara y la madre se dedicara al hogar.
- No tener ninguna materia reprobada.

***Materiales:***

- Cuadernillo de preguntas (ver anexo).
- Hoja de respuestas
- lápices

**Procedimiento:**

La realización de la investigación se presenta mediante 4 etapas para conocer el nivel de avance de la misma:

*Etapa 1: Revisión Teórica*

- Se realizó una revisión teórica de la relación que entabla un individuo con los demás, particularmente con la familia. Con el fin de establecer las características de los tipos de vínculo con diversas figuras de apego en la etapa de la adolescencia.
- Además se describieron las características físicas y emocionales de los adolescentes con base en una revisión bibliográfica.
- Finalmente se identificaron las características de apego en muestras similares a la analizada en la presente investigación.

*Etapa 2: Elaboración del Instrumento*

El presente Instrumento ha sido elaborado a partir de una base inicial de preguntas, en las que se intentó reunir una serie de características que definían a los tres diferentes vínculos de apego observados durante la situación extraña de Ainsworth (1964) y la Teoría de Apego de Bowlby (1977); vínculo seguro, vínculo ansioso-ambivalente y vínculo evitativo. Inicialmente se obtuvieron un total de 354 preguntas entre los tres vínculos mencionados anteriormente.

Para la delimitación de las preguntas se aplicó el cuestionario a un total de 60 personas adultas, hombres y mujeres, las cuales deberían reunir las siguientes características: estar casados, tener hermanos y tener hijos.

Las alternativas de respuesta fueron cuatro:

- 1: **NUNCA**
- 2: **OCASIONALMENTE**
- 3: **CASI SIEMPRE**
- 4: **SIEMPRE**

No se incluyó una categoría de respuesta intermedio para evitar que las respuestas de los sujetos cayeran en la mayoría de los casos en esta.

Una vez aplicada la primera versión de la prueba se realizó un análisis estadístico a los resultados, mediante el programa estadístico SPSS, obteniendo la confiabilidad de la prueba ítem por ítem. Para delimitar la prueba se eliminaron todos aquellos ítems con un Alpha menor a .400 y se corrigieron aquellas preguntas cuya confiabilidad abarcara una confiabilidad entre .450 y .550.

Finalmente al aplicar este análisis estadístico y eliminar preguntas el instrumento quedó conformado por 184 preguntas, dividido en dos etapas, infancia y adolescencia, y siete subescalas (ver anexo). Quedando la prueba distribuida de la siguiente manera:

### **Etapas infancia**

<b>Subescala</b>	<b>vínculos</b>	<b>No. de preguntas</b>	<b>Total preguntas</b>
Padres	Seguro	11	24
	Ansioso-ambivalente	13	
	Evitativo	10	
Hermanos	Seguro	6	21
	Ansioso-ambivalente	7	
	Evitativo	8	
Amigos	Seguro	6	22
	Ansioso-ambivalente	8	
	Evitativo	8	

Cuadro 1. Distribución de ítems del IEVA, en la etapa de Infancia.. El total de preguntas es de 67.

## Etapa adolescencia

Subescala	vínculos	No. de preguntas	Total preguntas
Padres	Seguro	9	31
	Ansioso-ambivalente	11	
	Evitativo	11	
Hermanos	Seguro	10	27
	Ansioso-ambivalente	8	
	Evitativo	9	
Amigos	Seguro	9	26
	Ansioso-ambivalente	8	
	Evitativo	9	
Pareja	Seguro	8	23
	Ansioso-ambivalente	8	
	Evitativo	7	

Cuadro 2. Distribución de ítems del IEVA, en la etapa de Adolescencia, conformado por 107 preguntas.

## Fundamentación estadística

Para el análisis estadístico se utilizó el Programa SPSS de estadística. En primer lugar se aplicó un análisis de confiabilidad a todo el instrumento, utilizando un coeficiente Alfa. La confiabilidad fue obtenida de tres formas distintas: confiabilidad por Subescala, confiabilidad por etapa y confiabilidad general del instrumento, obteniendo los siguientes resultados.

### Confiabilidad por subescala:

Descripción	Alpha f1	Alpha f2	Alpha f3
Infancia padres	0.5718	0.4900	0.7101
Infancia hermanos	0.6114	0.5771	0.6122
Infancia amigos	0.4979	0.6282	0.6549
Adolescencia padres	0.6213	0.5812	0.7737
Adolescencia hermanos	0.8307	0.7020	0.7265
Adolescencia amigos	0.7618	0.6847	0.5354
Adolescencia pareja	0.7908	0.6222	0.6101

Cuadro 3. Confiabilidad del instrumento, obtenida a partir del coeficiente de Cronbach, en las diferentes subescalas, y factores f1: seguro, f2: ansioso-ambivalente y f3: evitativo.

**Confiabilidad por etapa:**

Descripción	Alpha f1	Alpha f2	Alpha f3
Infancia	0.6888	0.7476	0.8117
Adolescencia	0.8672	0.8635	0.8343

Cuadro 4. Confiabilidad del instrumento, obtenida a partir del coeficiente de Cronbach, en las dos etapas, y factores f1: seguro, f2: ansioso-ambivalente y f3: evitativo.

**Confiabilidad general:**

Alpha f1	Alpha f2	Alpha f3
0.8840	0.8773	0.8965

Cuadro 5. Confiabilidad general del instrumento, obtenida a partir del coeficiente de Cronbach, en los factores f1 seguro, f2 ansioso-ambivalente y f3: evitativo.

Debido a los resultados obtenidos, mediante el análisis de confiabilidad se puede asegurar que la presente prueba resulta bastante confiable para los objetivos de la misma. Una vez obtenidos los items finales se aplicó la prueba a los 611 adolescentes participantes en la presente investigación.

**Etapa 3: Aplicación del instrumento**

Se contactó con directivos de las escuelas secundarias, para plantear la investigación. Una vez asignado el lugar de trabajo, se pidió a los adolescentes que se colocaran en lugares separados unos de otros, con el fin de tener cierta independencia y libertad al contestar el cuestionario. Se repartió el material: cuadernillo, hoja de respuestas y lápiz.

Se dieron las instrucciones generales, es decir, contestar primero los datos personales y posteriormente las preguntas, de acuerdo a las opciones de respuesta. El aplicador permaneció en el salón, con el fin de aclarar posibles dudas.

#### *Etapa 4: Análisis de Resultados*

Los resultados obtenidos se capturaron, mediante el programa estadístico SPSS. De la muestra general, integrada por 611 adolescentes, se extrajo la muestra de adolescentes problemáticos y una muestra ideal, de acuerdo a las características antes mencionadas. La muestra ideal se extrajo con el fin de comparar con la muestra de adolescentes problemáticos, por ser considerados, éstos últimos, como adolescentes bajo condiciones de riesgo.

Se realizaron análisis descriptivos de las muestras analizadas. Además de análisis estadísticos como correlaciones, para determinar el tipo de vínculo de apego de cada uno de los adolescentes y las diferencias y similitudes entre la relación con diversas figuras de apego, en la infancia y adolescencia, es decir, se identificó el tipo de vínculo en las siguientes relaciones:

- Adolescente Padres
- Adolescente- hermanos
- Adolescente-amigos
- Adolescente -pareja

Todo ello con el fin de describir a la muestra de adolescentes problemáticos, en cuanto al vínculo de apego, de acuerdo a la Teoría del apego e investigaciones basadas en éste tema. Los resultados se presentan mediante tablas y figuras, en el siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO VI.**

### **Resultados**

Después de las revisiones que se realizaron al Instrumento de Evaluación de Vínculos de Apego en Adolescentes (IEVAA), se formuló una versión final compuesta por 184 reactivos. El instrumento se aplicó a una muestra de 611 alumnos, ambos sexos, con un rango de edad entre 13 y 16 años pertenecientes al tercer grado de educación secundaria, de escuelas públicas del Estado de México.

Los resultados se muestran mediante tablas y figuras. En primera instancia se presentarán las características de la muestra general de adolescentes, a los cuales se les aplicó el IEVAA. De tal muestra, se obtuvieron dos: la muestra de adolescentes problemáticos y la ideal, ésta última se incluye con el fin de comparar y tener un parámetro en el análisis de jóvenes con problemas de conducta y bajo rendimiento académico. De ambas muestras se presentan descripciones demográficas. Posteriormente se enfoca en la muestra de adolescentes problemáticos, en cuanto a la evaluación del instrumento y correlaciones estadísticas, entre subescalas. Con el fin de conocer la influencia de determinadas figuras de apego en el desarrollo de cualquier tipo de vínculo, en la adolescencia.



## Características de las muestras

### *Muestra general*

De los adolescentes a los cuales se les aplicó el cuestionario (611), 291(47.6%) son de sexo femenino y 320 (52.4%) masculino. Las edades de los participantes oscilan entre 13 y 16 años, como se observa en la Figura 1, en la que se nota que la muestra general, estuvo integrada principalmente por adolescentes de 14 años, representando el mayor porcentaje.

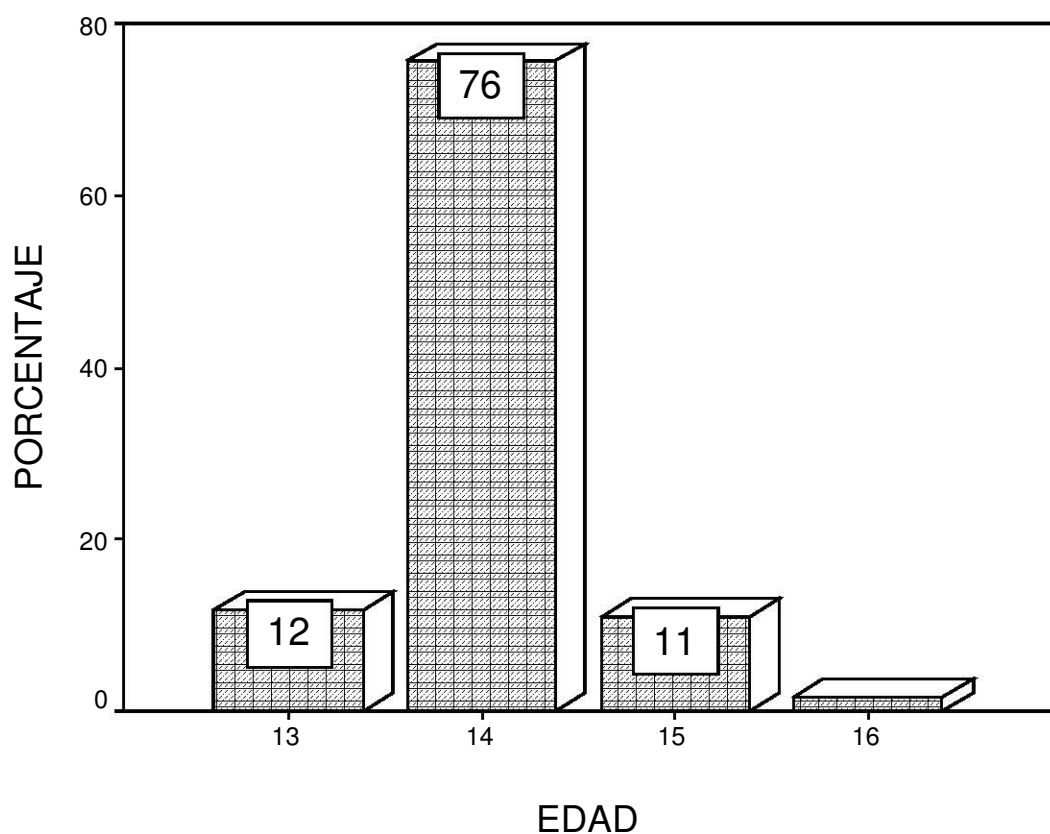


Figura 1. Edades de los adolescentes a los cuales se les aplicó el instrumento.

De las características demográficas de esta muestra, se encontró que se trata de adolescentes cuyas familias podrían caracterizarse por ser tradicionalistas en cuanto a estructura y roles de los padres. Ya que el 88.1%, es decir, la familia de 541 estudiantes está integrada por padre, madre y hermanos. Del resto de adolescentes,

47 (7.7%) viven con su madre y hermanos, 12 con su padre y madre (2%), 6 (1%) con hermanos y padre, 4 (0.7%) con otros familiares y 1 (0.1%) sólo con su madre.

Además son familias no muy grandes en cuanto a número de integrantes, pues el 39% de los adolescentes (239) reportaron tener dos hermanos, el 30.1% (184) mencionó tener 1 hermano. 106 estudiantes (17.3%) tienen 3 hermanos. El resto de adolescentes (13.5%) reportaron tener de 3 a 8, disminuyendo el porcentaje, a mayor número de hermanos. De acuerdo a la proporción de hermanos que se registró, los adolescentes de la muestra general, ocupan el primer o segundo lugar entre ellos.

En cuanto a los ingresos económicos, se observa que son familias en su mayoría con ingresos de 2 a 4 salarios mínimos (231, con un 37.8%) y de 5 a 7 salarios (212, 34.7%). La frecuencia menor de salarios registrados fue de más de trece (27, 4.4%). Y 54 adolescentes (8.8%) mencionaron que su familia recibe un ingreso de un salario. El resto reportó contar con ingresos de 7 a 12 salarios.

Otra característica que se tuvo en cuenta, como familias tradicionales, se observó que la mayoría de madres se dedican al hogar (433, 70.9%), mientras que los padres trabajan y son quienes aportan el ingreso familiar (607, 99.3%). De las 611 madres, 178 (29.1%) trabajan fuera del hogar y sólo 4 padres (0.7%) no trabajan.

### ***Muestra ideal***

La muestra *ideal* se seleccionó de la muestra general. Está integrada por adolescentes que viven con padre, madre y hermanos, no reportan ninguna materia reprobada, su padre trabaja y su madre se dedica al hogar. Cabe señalar que esta muestra fue denominada *ideal* debido a que los adolescentes no son reportados como problemáticos, por lo cual es el comportamiento que se espera en muchas

ocasiones de los adolescentes, por parte de los mayores. Fue elegida de determinada manera con el fin de comparar a profundidad con la muestra de adolescentes denominados problemáticos. Así, la muestra posee dos características fundamentales, uno, que no tienen factores de riesgo, es decir, sus padres están juntos, no reportan problemas, padre empleado, madre dedicada al hogar. Y dos, su rendimiento académico es normal.

De los 611 adolescentes encuestados, se seleccionaron a 287 estudiantes con las características mencionadas. De los cuales 136 adolescentes son de sexo femenino (47.4%) y 151 de sexo masculino (52.6%). Las edades fluctúan entre 13 a 16 años, de la siguiente manera: 34 de 13 (11.8%), 222 de 14 (77.4%), 28 de 15 (9.8%) y 3 de 16 (1%). Se observa que la distribución de edades no difiere de la proporción de la muestra general.

El número de hermanos que reportaron va de 1 a 8, el que prevalece es 2 (114, 39.7%) hermanos, seguido de 1 (88 adolescentes, 30.7%) y 3 (47 estudiantes, 16.4%). Así mismo, el lugar que ocupan los adolescentes encuestados entre sus hermanos, prevalece el segundo lugar, seguido del primero y finalmente el tercer lugar.

En cuanto a los ingresos económicos, el padre es quien los aporta. Se observa que prevalecen los ingresos equivalentes a: de dos a cuatro salarios mínimos, obteniendo un 37.6% (108 familias), y posteriormente de 5 a 7 salarios (35.5%, 102 familias). Se observa que es similar la proporción, en comparación con la muestra general.

### ***Muestra de adolescentes problemáticos***

De los 611 adolescentes a los que se les aplicó el Instrumento de Evaluación de Vínculos de Apego en Adolescentes, se seleccionó una muestra denominada de

*adolescentes problemáticos*, poseen características de: problemas de conducta y bajo rendimiento académico, indicadores que pueden dar cuenta de trastornos más severos en ésta misma etapa de la vida o en la adultez, de acuerdo a la Teoría del Apego y a la Transmisión Intergeneracional.

La selección de los adolescentes se realizó mediante el reporte de los directivos y profesores de las escuelas. Obteniendo la muestra de jóvenes con mayor número de reportes escolares y materias reprobadas.

Así, la muestra de adolescentes problemáticos está integrada por 170 adolescentes, de los cuales 64 son de sexo femenino (37.6%) y 106 de sexo masculino (62.4%). Las edades fluctúan entre 13 y 16 años, como se observa en la siguiente figura

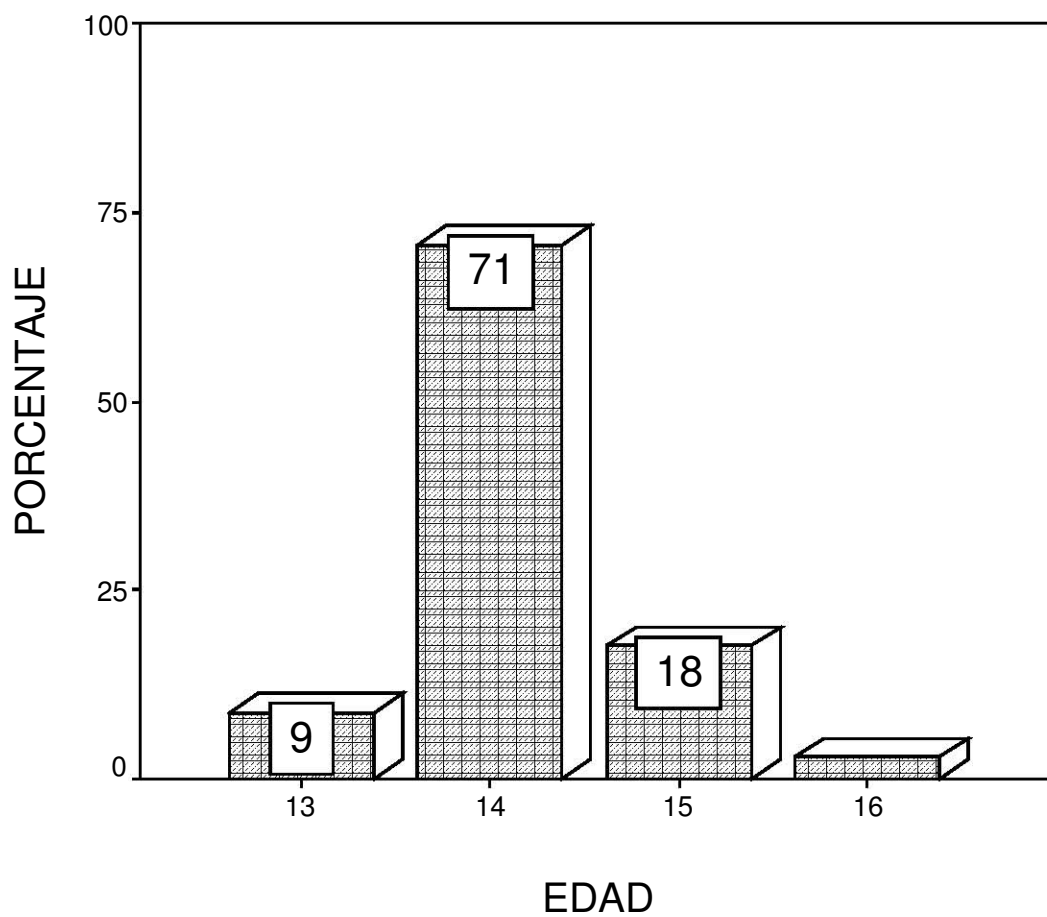


Figura 2. Edades de adolescentes problemáticos.

Se observa en la figura 2 que principalmente son adolescentes de 14 años, siendo la edad promedio de estudiantes del tercer grado de secundaria.

En cuanto al tipo de familia a la que pertenecen, se observa mediante la Figura 3 que 91.2% de los adolescentes viven con su padre, madre y hermanos, las opciones restantes presentan porcentajes muy bajos. Esto demuestra que se trata de familias con una estructura tradicional.

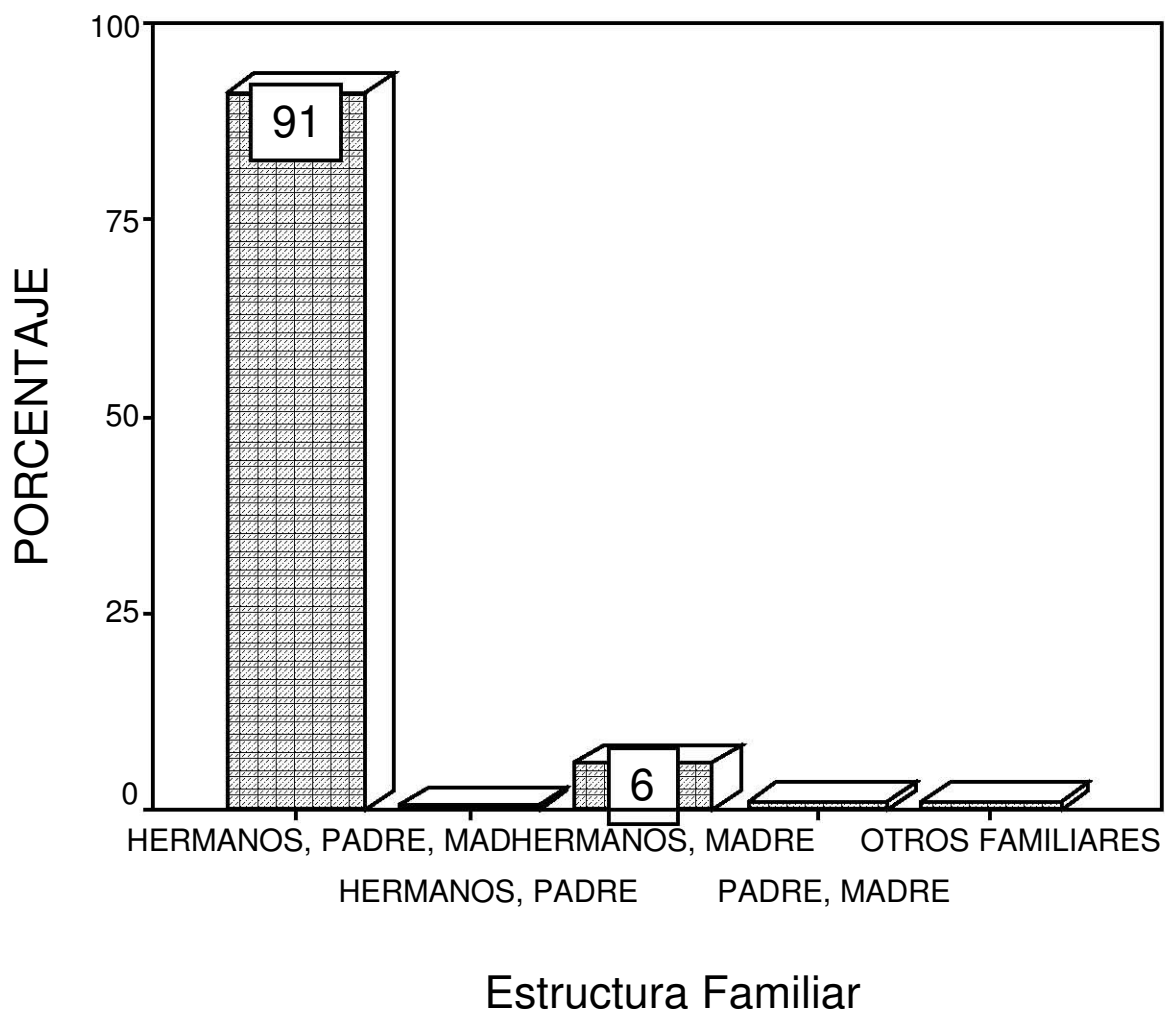


Figura 3. Familias que viven con adolescentes problemáticos

En la presente investigación, se observó que las familias de los adolescentes problemáticos están integradas, en su mayoría por un número reducido de integrantes. Como se observa en la Figura 4, los jóvenes reportaron tener entre 1 y 8 hermanos, encontrándose el mayor porcentaje entre 1 y 3.

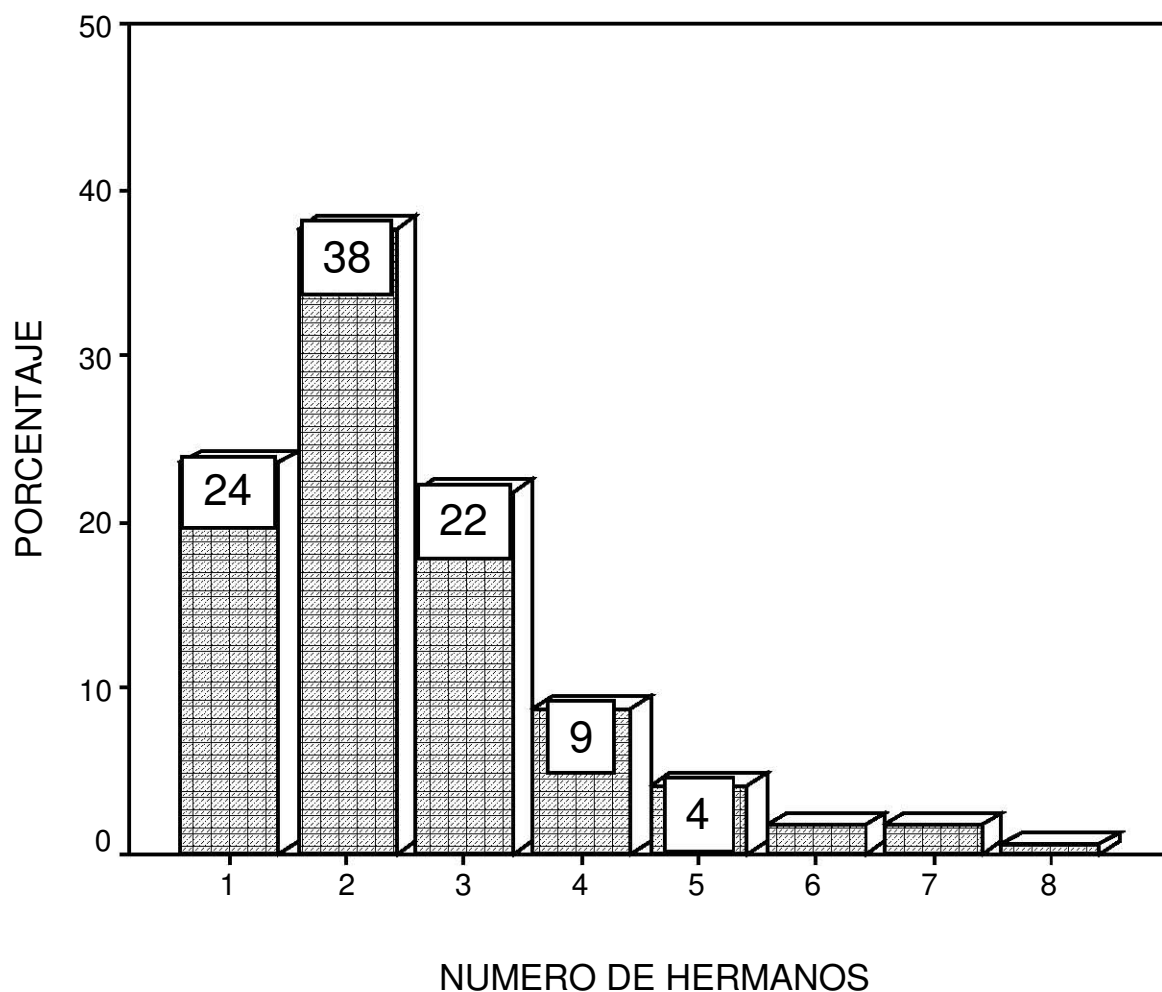


Figura 4. Distribución del número de hermanos, en adolescentes problemáticos.

En cuanto al lugar que ocupan entre sus hermanos, se observó que el 32% de los adolescentes son el segundo, 28% y 26% ocupan el primer y tercer lugar, respectivamente.

Otro aspecto que se observa, en cuanto al tipo de familia a la que pertenecen los adolescentes problemáticos, es que en su mayoría (42%), cuentan con ingresos económicos de 2 a 4 salarios mínimos, como se observa en la Figura 5.

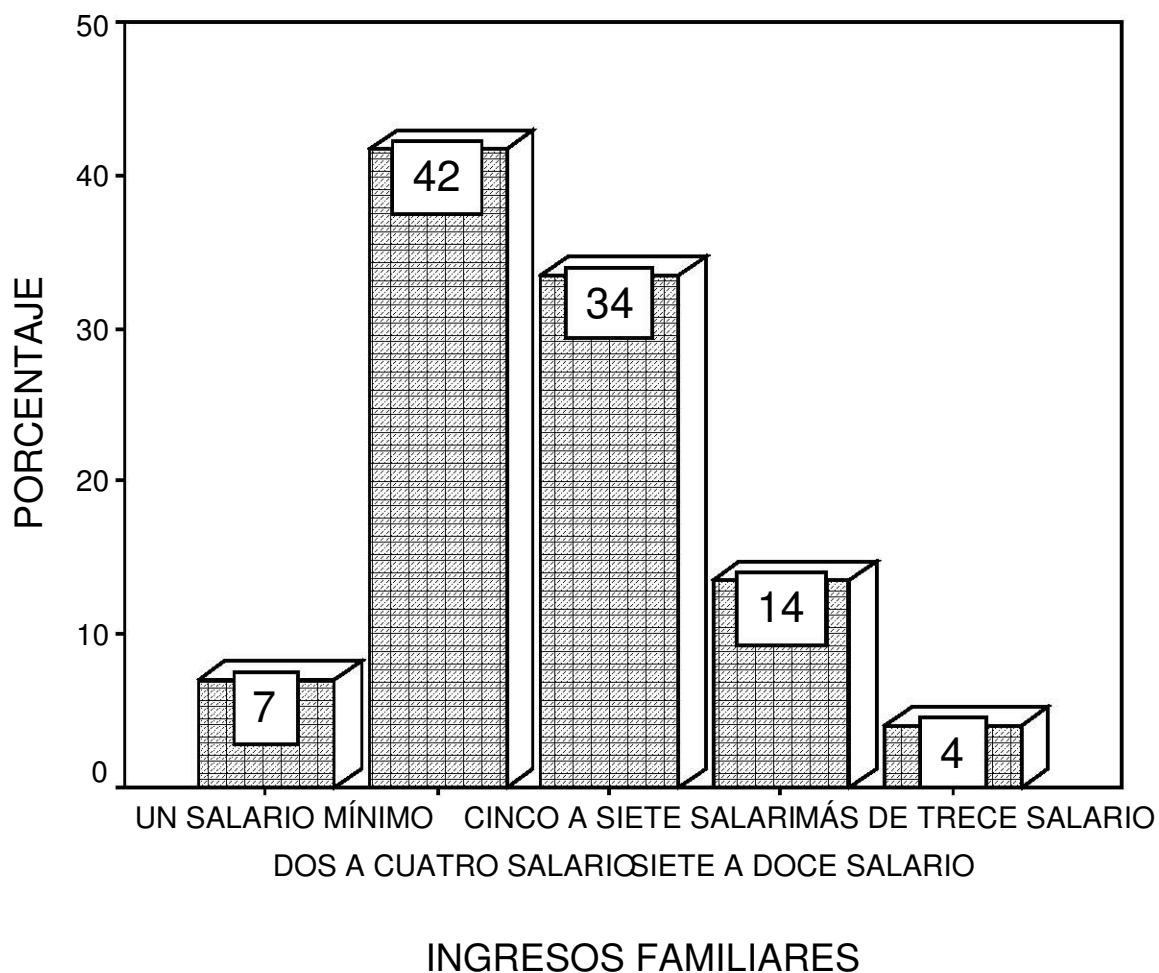


Figura 5. Ingresos familiares que reportaron los adolescentes problemáticos.

De la muestra de adolescentes problemáticos, se observa que pocas madres trabajan fuera del hogar y reciben un salario (26%). En su mayoría las madres se dedican al hogar (74%), como puede observarse en la figura 6. Respecto al padre, 99% de ellos trabajan y sólo 2% no lo hacen. Aspecto que puede observarse en la Figura 7.

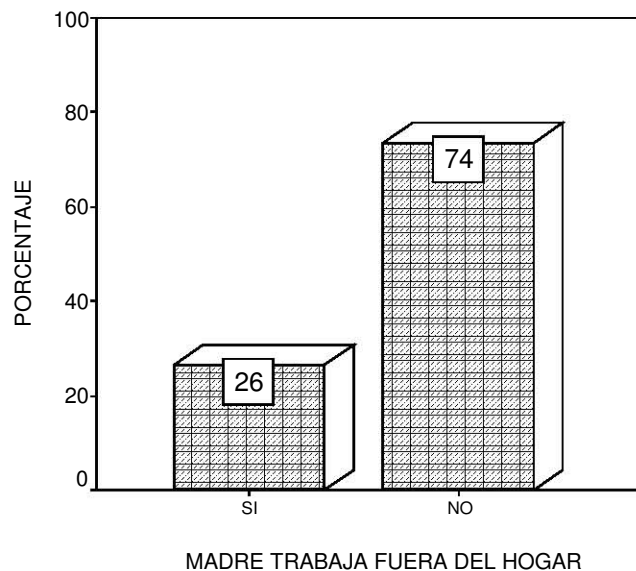


Figura. 6. Porcentaje de madres que trabajan, en la muestra de adolescentes problemáticos.

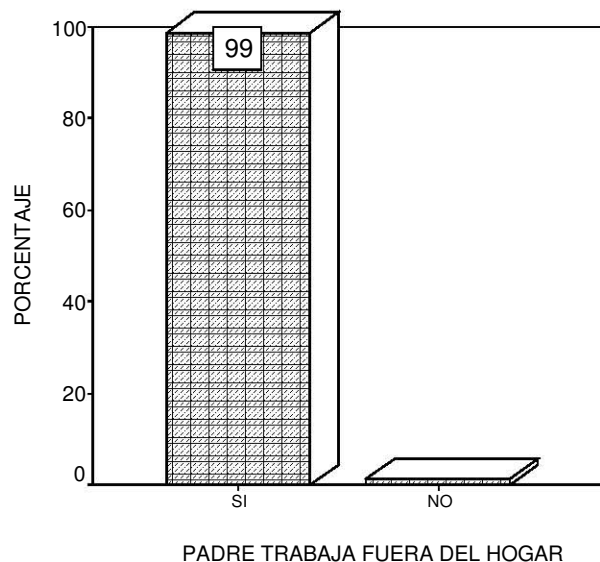


Figura 7. Porcentaje de padres que trabajan, en la muestra de adolescentes problemáticos.

En las familias prevalece el trabajo con salario, por parte de los padres y las madres se dedican al hogar. Consideraciones o características de la familia tradicional, observadas en ambas muestras, ideal y problemática.

Una de las características de los adolescentes que son considerados problemáticos, por los profesores y los padres se refiere al inadecuado funcionamiento académico en la escuela. Por ello en la presente investigación se tomaron en cuenta dos elementos para identificar a los integrantes de esta muestra: 1) reportes de conducta de los adolescentes. 2) Reportes de rendimiento académico.

Para considerar los reportes de conducta se tomaron en cuenta los siguientes factores, por ser los principales motivos de las quejas, por parte de las autoridades de la escuela y algunos referidos por los padres:

- Incumplimiento del reglamento escolar interno
- Retardos y faltas a clases
- Agresión física y verbal hacia sus compañeros o autoridades



- Constante incumplimiento de tareas.
- No portar completa y adecuadamente el uniforme escolar
- Dañar el mobiliario escolar

En cuanto al rendimiento académico, se encontró que existe un alto porcentaje de adolescentes que han reprobado una materia (40%). Y se observa que una materia reprobada en el bimestre, puede reflejar la constante reprobación anterior, o puede ser predictiva de la reprobación en bimestres posteriores. En la figura 8 se muestran las materias reprobadas, por los adolescentes problemáticos; se observa que el número fluctúa entre 1 y 19, siendo más característica la reprobación de 1 a 4 materias. Por el contrario son menos los casos donde el número de materias reprobadas es de 5 a 19 (de 4.1 a 0.6%, respectivamente).

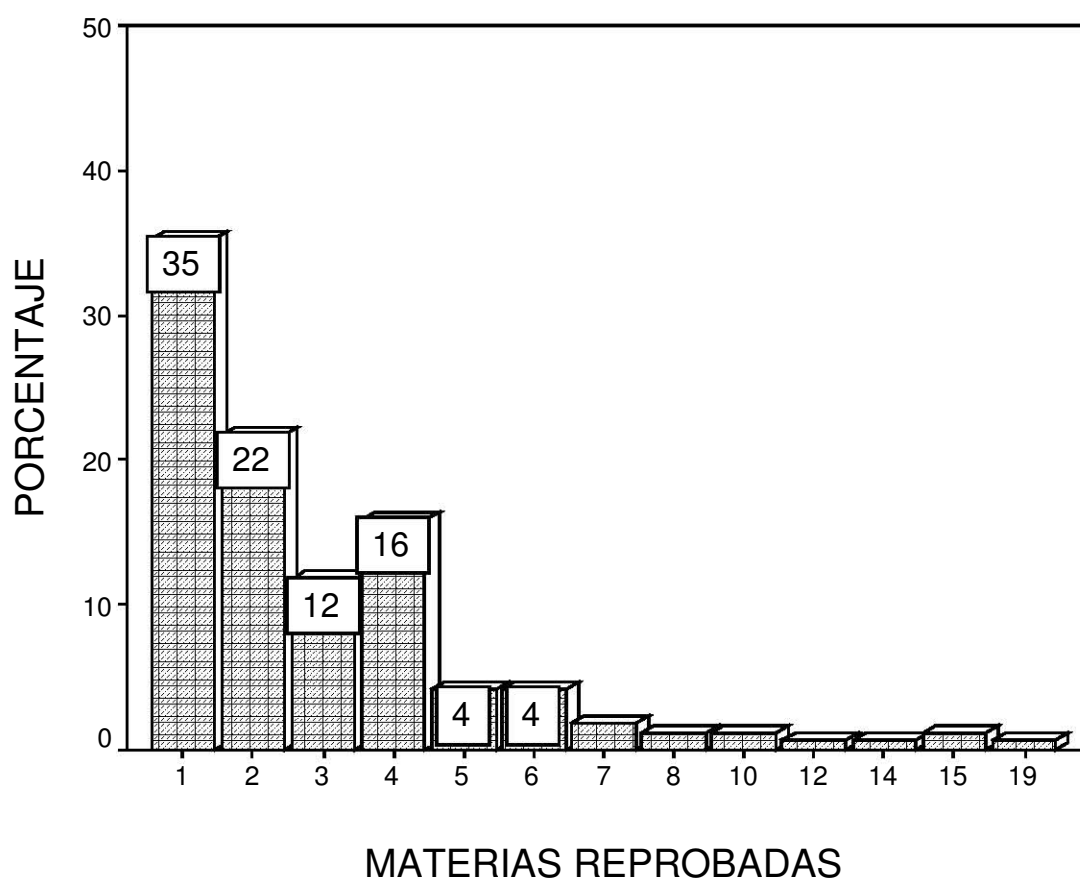


Figura 8. Materias reprobadas por adolescentes problemáticos.

## **RESULTADOS OBTENIDOS EN EL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE VÍNCULOS DE APEGO EN ADOLESCENTES.**

El instrumento tiene por objetivo identificar el tipo de vínculo que ha desarrollado un adolescente, desde la infancia, hasta la adolescencia, en la interacción con figuras de apego significativas para él. Aporta 3 puntuaciones directas, que son transformadas a centiles para conocer en qué factor se ubica el adolescente, es decir, si presenta un tipo de vínculo de apego: seguro (factor 1), ansioso ambivalente (factor 2) o evitativo (factor 3). El percentil con mayor puntaje indica al factor predominante y por lo tanto el tipo de vínculo del adolescente. Se evalúa el tipo de vínculo, respecto a diversas figuras de apego, en dos etapas de la vida, la adolescencia y la infancia.

Cabe señalar que lo que se espera estadísticamente es que aumente en la adolescencia el porcentaje de adolescentes con vínculo seguro y disminuya el porcentaje de adolescentes con vínculo ansioso-ambivalente y evitativo; respecto a la evaluación del vínculo infantil. Si ocurre lo anterior, es posible referir que adolescentes que fueron identificados con vínculo ansioso-ambivalente y evitativo en la infancia, han modificado su interacción con los demás o algunas figuras de apego, vinculándose de manera segura, ahora en la adolescencia. Si ocurre lo contrario, es decir, si disminuye el tipo de vínculo seguro en la adolescencia y aumentan el ansioso y evitativo, entonces es un indicador de que podría haber problemas en las conductas de apego, que el adolescente está llevando a cabo, al relacionarse con las figuras significativas.

El Instrumento de Evaluación de Vínculos de Apego en Adolescentes, propone tres tipos de evaluación de vínculo de apego: de manera general, por etapas y por subescalas. Se presentarán los resultados enfatizando en la etapa de la adolescencia de la muestra general y posteriormente la distribución del tipo de vínculo, en las muestras problemática (muestra 1) e ideal (muestra 2).

En la Figura 9 se observa el tipo de vínculo evaluado en la muestra general:

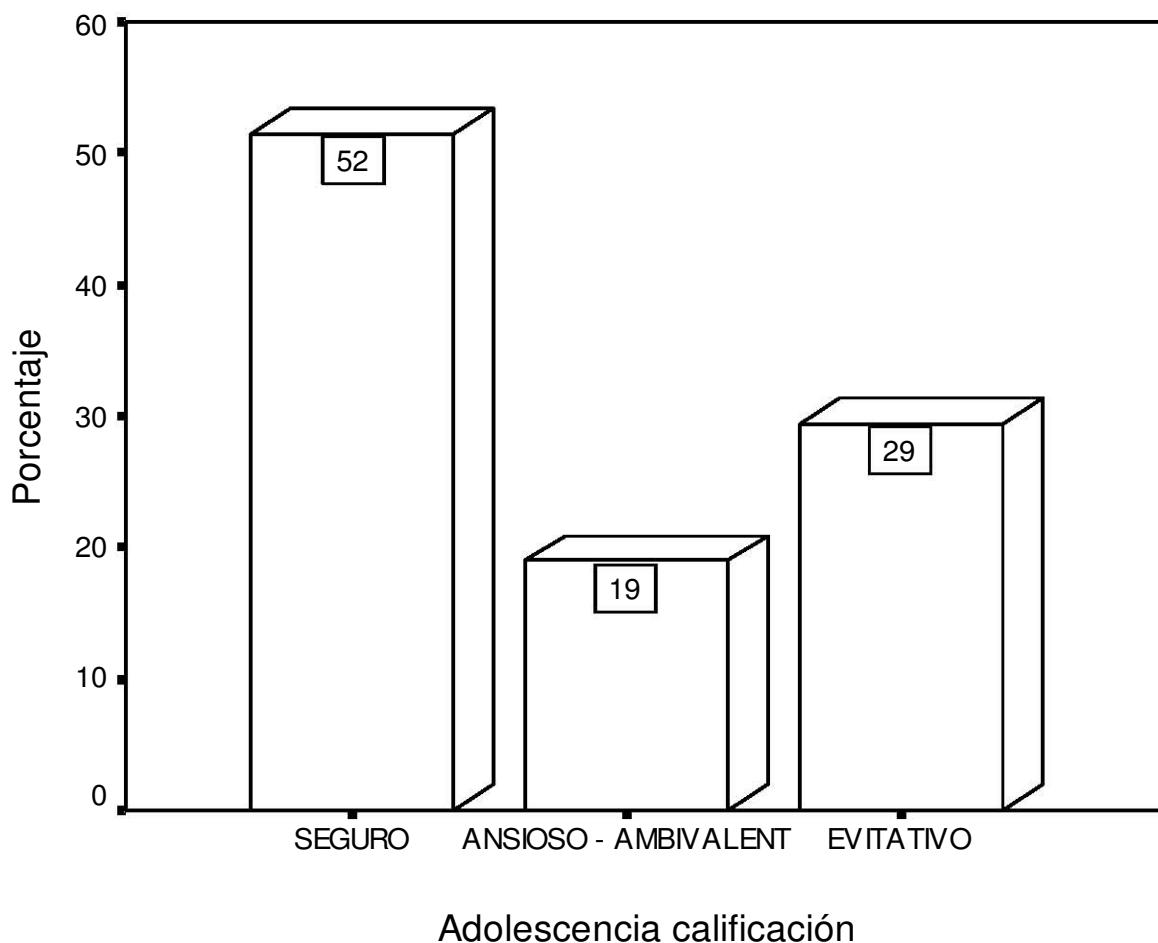


Figura 9. Tipo de vínculo en la adolescencia, obtenido por la muestra general (611 adolescentes)

Se observa que en la muestra general, se obtuvo un porcentaje mayor de adolescentes identificados con vínculo de apego seguro (52%), seguido de adolescentes con vínculo de apego evitativo (29%) y finalmente 19% de adolescentes con vínculo de apego ansioso-ambivalente.

De acuerdo a la distribución encontrada en la presente investigación, se observa una tendencia en cuanto al tipo de apego que desarrollan los seres humanos. Ésta es similar a la encontrada mediante investigaciones realizadas por Ainsworth Blehar y Waters (1978) y Córdova, Vives y López-Duplán (En Lartigue y

Vives, 1994). Así, existe mayor porcentaje de personas que desarrollan un estilo de apego seguro, seguido del vínculo evitativo y menor proporción de ansiosos-ambivalentes.

También se observa la tendencia mencionada, de la distribución de apego, en las muestras ideal y problemática, lo cual se muestra en la siguiente tabla:

Tipo De muestra	Porcentaje Factor 1	Porcentaje Factor 2	Porcentaje Factor 3
Ideal (2)	49	18	33
Adolescentes Problemáticos (1)	36	25	39

Tabla 1. Distribución del tipo de Apego en la adolescencia, por las muestras: ideal y de adolescentes problemáticos.

Se observa una diferencia de 14% en el tipo de apego seguro, entre ambas muestras. Lo cual indica que existen menos adolescentes con este tipo de vínculo, en la muestra de adolescentes problemáticos. Por el contrario, existe mayor proporción de adolescentes con vínculo ansioso-ambivalente y evitativo 7 y 6% más, que en la muestra ideal.

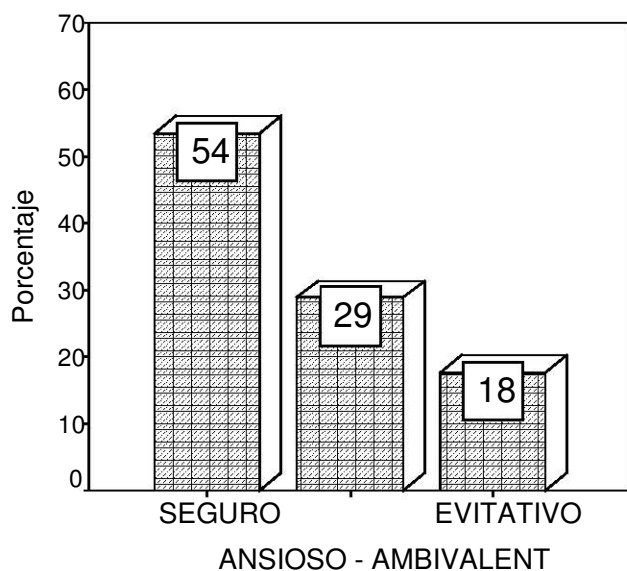
Con el fin de analizar las diferencias mencionadas, en cuanto a la distribución de adolescentes con determinado tipo de vínculo, se presenta la evaluación por subescalas. Esta evaluación se realiza de acuerdo a la etapa y a las diversas figuras de apego.

## **EVALUACIÓN POR SUBESCALAS**

Se realizó una comparación de los resultados obtenidos, mediante el análisis de las subescalas. En cada subescala se contrastan los resultados de la muestra ideal y la de adolescentes problemáticos. Además se compara el tipo de vínculo en la infancia y adolescencia.

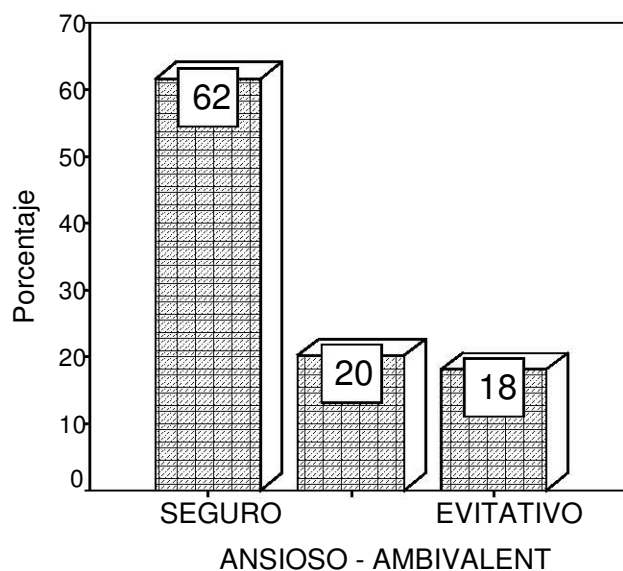
### Subescala: Padres

Se observa en la Figura 10, que prevalece el tipo de vínculo seguro en la subescala infancia padres, en la muestra 1, ya que 54% de ellos desarrollaron éste tipo de vínculo. Seguido de 29% adolescentes con vínculo ansioso ambivalente y 18% evitativo. En comparación con la muestra ideal (Figura 11), existe un mayor porcentaje en el vínculo seguro. Se identifica el 62% de adolescentes seguros, existiendo 8% más, que en la muestra 1. En cuanto al vínculo ansioso ambivalente la muestra ideal registra un 20% de adolescentes, observándose una diferencia de 9% menos que en la muestra problemática. Finalmente en el vínculo evitativo se observa el mismo porcentaje (18%) en ambas muestras.



Vínculo Infancia-Padres

Figura10. Tipo de vínculo de adolescentes problemáticos, en la subescala Infancia-Padres.



Vínculo Infancia-Padres

Figura11. Tipo de vínculo de adolescentes de la muestra ideal, en la subescala Infancia-Padres.

En la subescala Adolescencia-Padres, se observa en la figura 13, que la distribución de la muestra de adolescentes problemáticos presenta mayor porcentaje de jóvenes con vínculo seguro, seguido del vínculo ansioso-ambivalente y finalmente el vínculo evitativo. Por el contrario en la Figura 13 se observa que los adolescentes de la muestra ideal tienden a desarrollar un tipo de apego seguro, posteriormente un

estilo evitativo y finalmente ansioso-ambivalente. En éstos dos últimos vínculos se registra una diferencia comparando ambas muestras, pues pareciera que los adolescentes de la muestra ideal son más evitativos.

Realizando una comparación entre ambas muestras (Figuras 12 y 13), se nota que existe un mayor número de adolescentes con vínculo seguro en la muestra ideal (11% más). En el vínculo ansioso-ambivalente se observa mayor porcentaje en los adolescentes problemáticos, existiendo una diferencia de 13%. Y en el tipo de vínculo evitativo, no se registra una diferencia considerable, ya que presentan porcentajes similares 21% en la muestra 1 y 22% en la muestra 2.

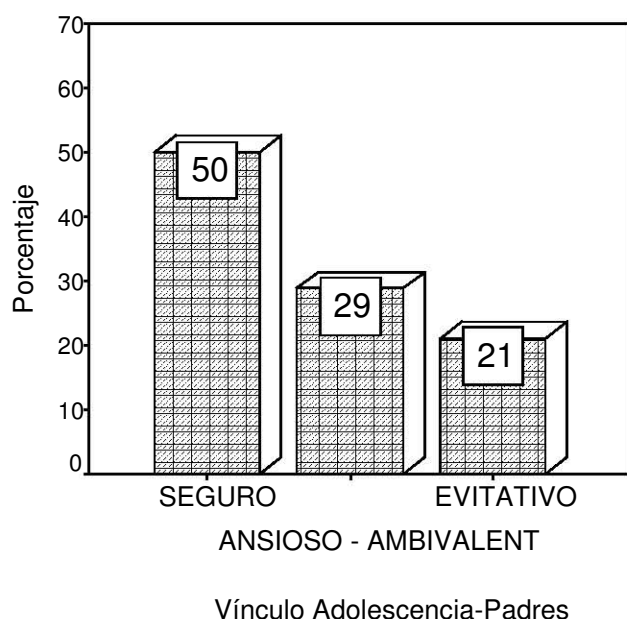


Figura12. Tipo de vínculo de adolescentes problemáticos, en la subescala Adolescencia-Padres.

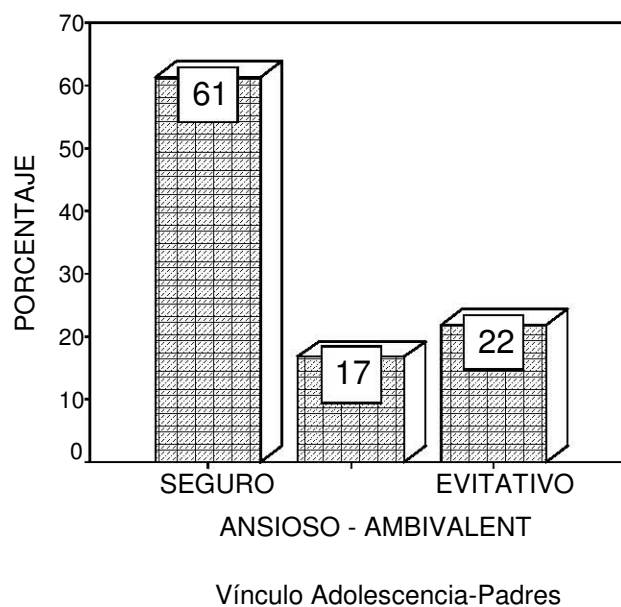


Figura13. Tipo de vínculo de adolescentes de la muestra ideal, en la subescala Adolescencia-Padres.

En lo que se refiere a la estabilidad del tipo de vínculo en la muestra problemática, se observa una disminución del 4% en el vínculo seguro, en el paso de la infancia a la adolescencia (Figuras 10 y 12). El porcentaje de adolescentes con vínculo ansioso-ambivalente permanece igual (29% en infancia y adolescencia). Y el porcentaje de adolescentes con vínculo evitativo aumenta 3% de la infancia a la adolescencia.

En la muestra ideal, se observa mediante las Figuras 11 y 13, que el porcentaje de adolescentes con vínculo seguro disminuye 1% de la infancia a la adolescencia. El de adolescentes ansioso-ambivalente disminuye 3%. Y el de evitativos aumenta 3%. Con ello, se observan similitudes en ambas muestras, en cuanto a porcentajes de adolescentes en cada uno de los vínculos y en la modificación de los mismos, de una etapa a otra. No existen diferencias considerables.

### Subescala: Hermanos

Para la muestra de adolescentes problemáticos (Figura 14), se observan más adolescentes con tipo de vínculo de apego seguro 45%, seguido del evitativo y finalmente el ansioso-ambivalente. Para la muestra ideal (Figura 15) se observa la misma tendencia, es decir, mayor porcentaje de adolescentes con vínculo seguro, evitativo y el ansioso-ambivalente. Se nota una diferencia de 3% más en el vínculo seguro, para la muestra ideal, 4% y 1% más para la muestra de adolescentes problemáticos, en el vínculo ansioso-ambivalente y evitativo, respectivamente. Por lo que no hay diferencias muy notorias.

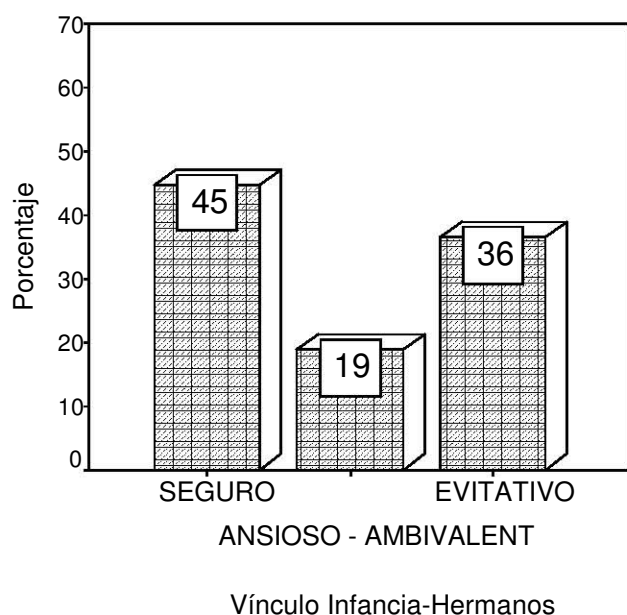


Figura14. Tipo de vínculo de adolescentes problemáticos, en la subescala Infancia-Hermanos..

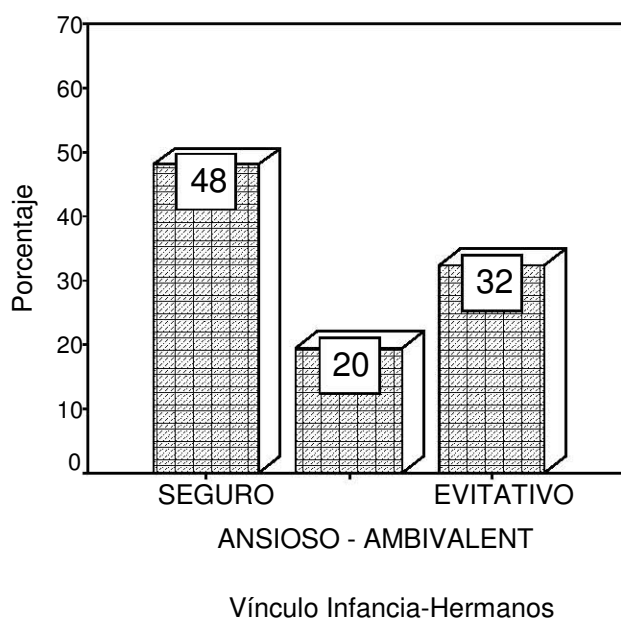
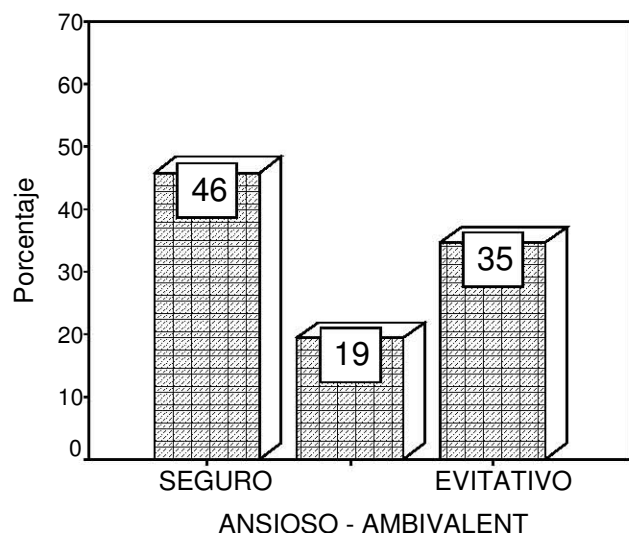


Figura15. Tipo de vínculo de adolescentes de la muestra ideal, en la subescala Infancia-Hermanos.

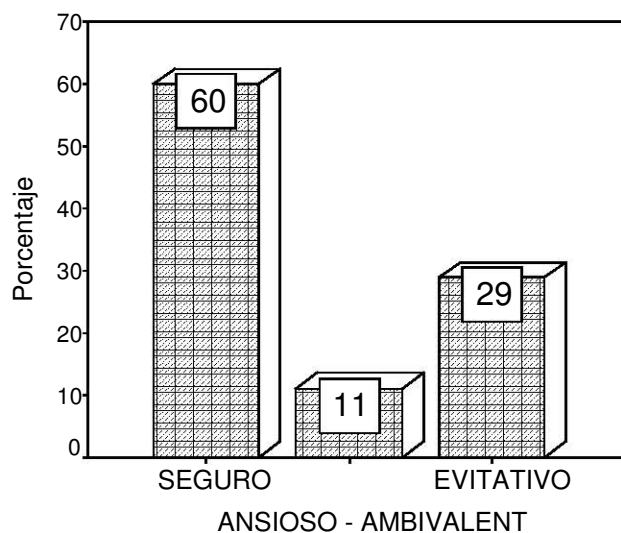
En la subescala Adolescencia- Hermanos, se observa en la muestra de adolescentes problemáticos, un mayor porcentaje del vínculo seguro, registrándose 46%, seguido del vínculo evitativo con 35% y el vínculo ansioso-ambivalente con 19% (Figura 16) Distribución similar en la muestra denominada ideal, ya que el mayor porcentaje de adolescentes pertenece al vínculo seguro seguido del vínculo evitativo y finalmente el ansioso ambivalente (Figura 17).

Realizando una comparación entre ambas muestras, se observa la misma tendencia de distribución del porcentaje de los tres tipos de vínculo, sin embargo se notan diferencias considerables. En la muestra de adolescentes problemáticos se observan 14 puntos menos en el porcentaje de adolescentes seguros. 6% más de adolescentes con vínculo evitativo y 8% más de adolescentes con vínculo ansioso-ambivalente. Por lo cual se observan porcentajes más favorables en la muestra ideal.



Vínculo Adolescencia-Hermanos

Figura16. Tipo de vínculo de adolescentes problemáticos, en la subescala Adolescencia-Hermanos.



Vínculo Adolescencia-Hermanos

Figura17. Tipo de vínculo de adolescentes de la muestra ideal, en la subescala Adolescencia-Hermanos.

En las Figuras 14 y 16, se observa que en los adolescentes problemáticos, se mantienen los porcentajes de los vínculos de apego en la infancia y adolescencia. Sólo existe una diferencia mínima, es decir, disminuye 1% el vínculo seguro y



aumenta, también 1% el evitativo. Por lo que existe una correspondencia entre la modificación de vínculo seguro a evitativo, ya que el ansioso, mantiene el mismo porcentaje (19%).

En comparación con la muestra ideal, se nota una mayor discrepancia entre el porcentaje de los tres vínculos, con respecto a la infancia y adolescencia. Se observó un aumento del 12% del vínculo seguro y disminuciones del 9% y 3% del vínculo ansioso y evitativo respectivamente (Figuras 15 y 17).

A partir de lo anterior, respecto a la subescala de hermanos, se nota que en la muestra de adolescentes problemáticos prácticamente se mantiene el tipo de vínculos de la infancia a la adolescencia, contrario a lo obtenido por la muestra ideal, cuya modificación es favorable. Ya que aumenta el porcentaje de adolescentes seguros y disminuye el de ansiosos y en menor proporción el de evitativos.

### **Subescala: Amigos**

En la subescala Infancia-Amigos, en la muestra de adolescentes problemáticos se observa, en la Figura 18, un mayor número de adolescentes con vínculo seguro, 44%, seguido del vínculo evitativo con 32% y finalmente el vínculo ansioso-Ambivalente (25%). En la Figura 19, se observa una distribución similar en el tipo de vínculo de adolescentes pertenecientes a la muestra ideal. Se registra 54% de adolescentes con vínculo seguro, 23% de adolescentes con vínculo ansioso-ambivalente y 22% de vínculo evitativo.

Si bien, se nota una tendencia similar en ambas muestras, existen diferencias considerables, cuando se comparan los porcentajes. En la muestra problemática, se observan 10 puntos menos en el porcentaje de adolescentes seguros, en comparación con la muestra ideal. 3 puntos más en el vínculo ansioso-ambivalente y 10% más adolescentes con vínculo evitativo.

Esto sugiere que existen porcentajes mejores en el tipo de vínculo de la muestra ideal. Sugiriendo que los adolescentes de la muestra 1, en la infancia se mostraron menos seguros y más evitativos con sus amigos.

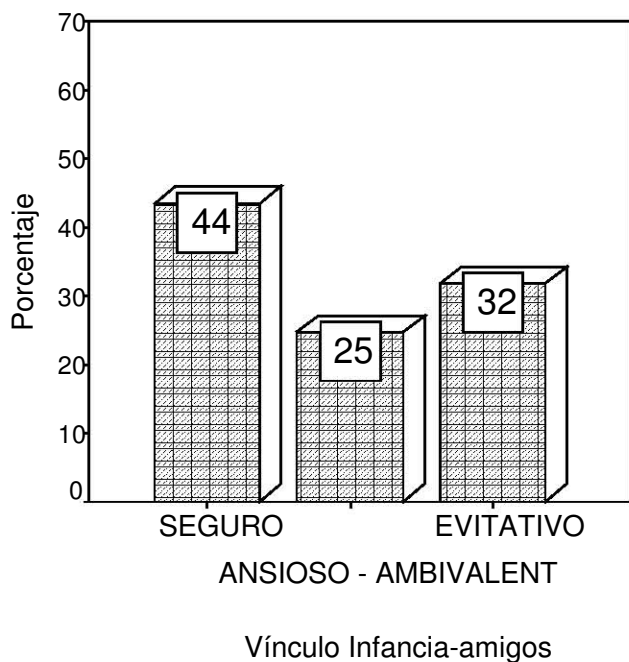


Figura18. Tipo de vínculo de adolescentes problemáticos, en la subescala Infancia-Amigos.

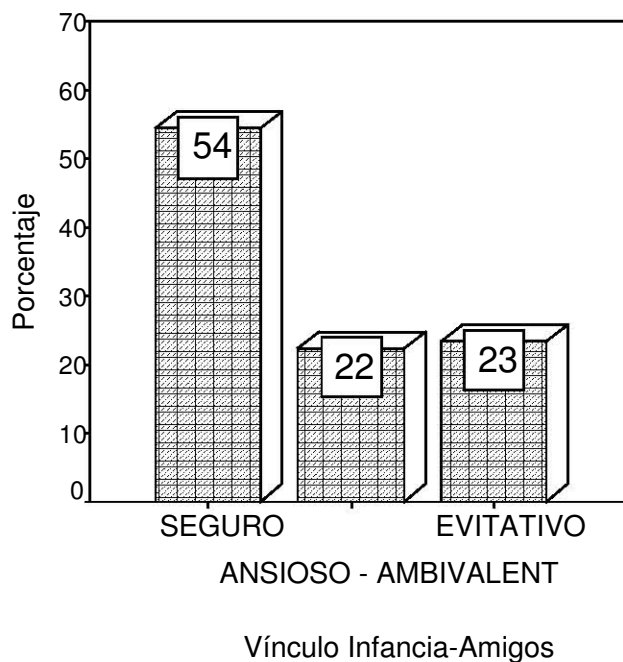


Figura19. Tipo de vínculo de adolescentes de la muestra ideal, en la subescala Infancia-Amigos.

En la subescala Adolescencia-Amigos, mediante la figura 20, se observa mayor porcentaje de adolescentes con vínculo de apego seguro. Posteriormente el evitativo y finalmente el vínculo ansioso-ambivalente. En la Figura 21, se observa en la muestra mayor porcentaje de adolescentes con vínculo seguro, seguido del evitativo y finalmente el ansioso ambivalente. misma tendencia en ambas muestras.

Se registra 21% menos adolescentes con vínculo seguro, en la muestra de adolescentes problemáticos. Y 11% y 9% más adolescentes con vínculo ansioso-ambivalente y evitativo, respectivamente.

Las diferencias desfavorecen a los adolescentes en cuanto a su relación con sus amigos; siendo éstos menos seguros y más evitativos, respecto a los iguales.

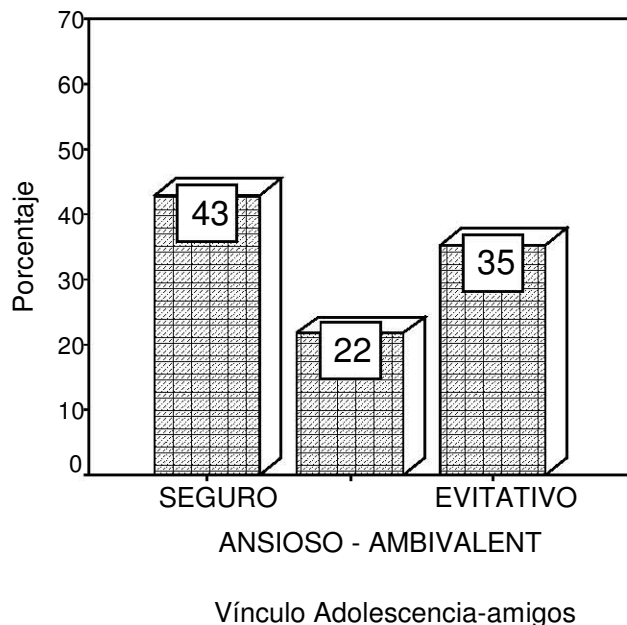


Figura 20. Tipo de vínculo de adolescentes problemáticos, en la subescala Adolescencia-Amigos.

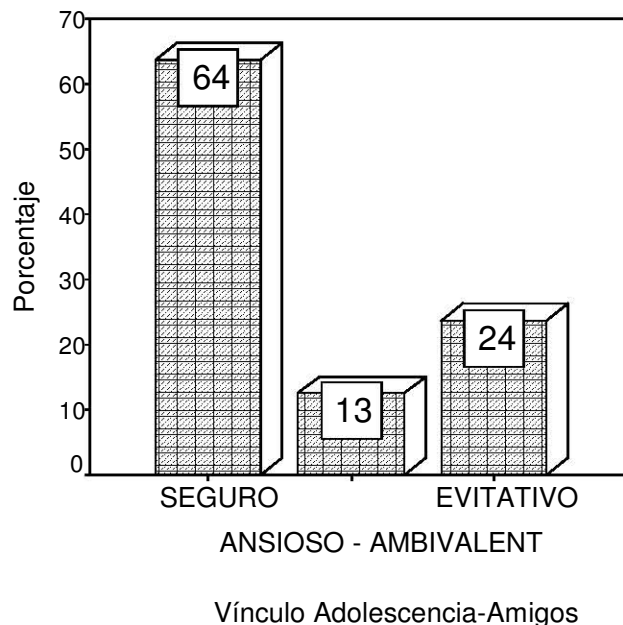


Figura 21. Tipo de vínculo de adolescentes de la muestra ideal, en la subescala Adolescencia-Amigos.

En relación a la modificación del tipo de vínculo de la infancia a la adolescencia, en la muestra de adolescentes problemáticos (Figuras 18 y 19), se identifica que el porcentaje de los adolescentes seguros, ansiosos y evitativos, prácticamente se mantienen, sólo se observa una ligera modificación. En el vínculo seguro se nota un aumento de porcentaje del 1%, de la infancia a la adolescencia, el vínculo ansioso-ambivalente disminuye 3% al igual que el evitativo. Con ello se identifica una modificación un tanto favorable, en cuanto a lo que se espera, que el porcentaje de vínculo seguro aumente y disminuya la cantidad de personas con apego ansioso y evitativo, en la adolescencia; sin embargo, ésta no es muy significativa, como en la muestra ideal.

En la muestra ideal se registra un aumento del 10% del vínculo seguro hacia los amigos, en el paso de la infancia a la adolescencia. Y disminución del porcentaje del vínculo ansioso y evitativo, 9% y 1% (Figuras 19 y 21). Nuevamente se observa una modificación más favorable del porcentaje de los vínculos de apego hacia los amigos, en la muestra ideal.

### **Subescala: Pareja**

La subescala de pareja, sólo es considerada en la adolescencia y los resultados obtenidos, podrían aportar una base predictiva en el tipo de apego que desarrollaría el individuo, más adelante, en la adultez, con su pareja; incluso durante la búsqueda de la misma.

De acuerdo a la muestra de adolescentes problemáticos (Figura 22) el 51%, fue identificado con apego seguro hacia su pareja, 27% con apego ansioso-ambivalente y 22% con apego evitativo. En la muestra denominada ideal (Figura 23), se observa que el 59% de los adolescentes posee un apego seguro hacia su pareja. 20% ansioso ambivalente y finalmente 21% de adolescentes con apego evitativo.

Teniendo en cuenta la distribución de ambas muestras, se nota que en comparación con la muestra ideal, la muestra de adolescentes problemáticos registra menor número de sujetos con vínculo seguro (8% menos). Mayor porcentaje de adolescentes con vínculo ansioso-ambivalente y evitativo 7 y 1%, respectivamente. Con ello se observan nuevamente porcentajes más favorables en la muestra ideal. Ya que existe mayor proporción de adolescentes con vínculo seguro y menos con vínculo ansioso-ambivalente y evitativo.

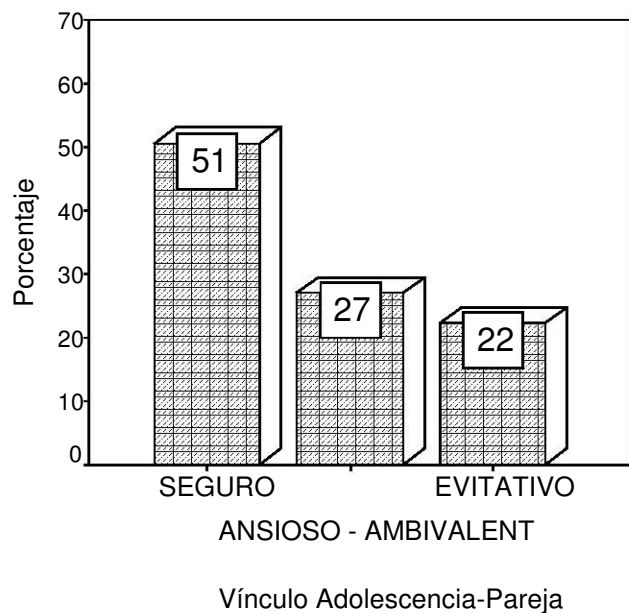


Figura 22. Tipo de vínculo de adolescentes problemáticos, en la subescala Adolescencia Pareja.

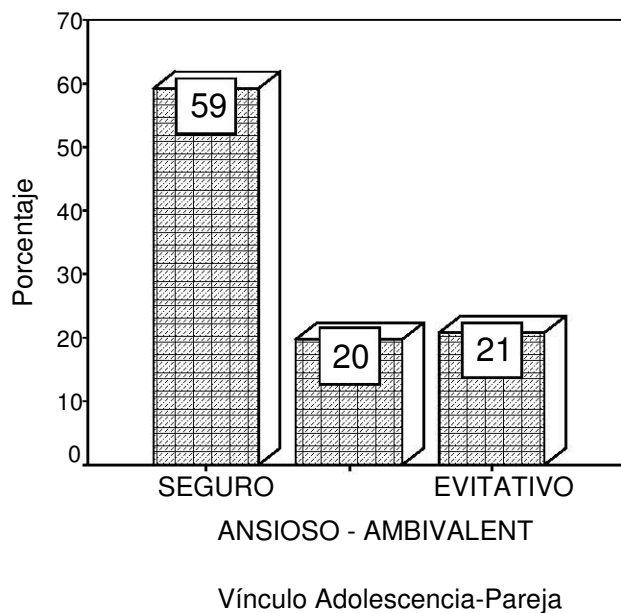


Figura 23. Tipo de vínculo de adolescentes de la muestra ideal, en la subescala Adolescencia-Pareja.

Realizando las comparaciones anteriores, en todas las subescalas mencionadas, se observa que la muestra de adolescentes problemáticos, registra porcentajes menos favorables, en cuanto a que existe menor proporción de adolescentes seguros y más ansiosos ambivalentes y evitativos, en relación a la muestra ideal, principalmente en las subescalas: hermanos, amigos y pareja.

## Correlaciones entre subescalas

Se realizaron correlaciones entre las diversas subescalas de las dos muestras, mediante el coeficiente P de Pearson, las cuales se presentan en la siguiente tabla. Cabe señalar que coeficiente de Pearson indica la magnitud de la relación lineal entre dos variables. La primer puntuación equivale al resultado obtenido por la muestra ideal y la segunda a la muestra de adolescentes problemáticos.

	Infancia padres	Infancia hermanos	Infancia amigos	Adolescencia padres	Adolescencia hermanos	Adolescencia amigos	Adolescencia pareja
Infancia padres	1	.351**	.175**	.444**	.242**	.237**	.111
	1	.318**	.052	.354**	.330**	.020	-.012
Infancia hermanos	.351**	1	.211**	.351**	.465**	.196**	.140*
	.318**	1	.109	.330**	.408**	-.008	.122**
Infancia amigos	.175**	.211**	1	.102	.196**	.247**	.177**
	.052	.109**	1	.149	.006**	.322**	.164*
Adolescencia padres	.444**	.351**	.102	1	.371**	.189**	.244**
	.354**	.330**	.149	1	.471**	.145	.121
Adolescencia hermanos	.242**	.465**	.196**	.371**	1	.307**	.280**
	.330**	.408**	.006	.471**	1	.049	.054
Adolescencia amigos	.237**	.196**	.247**	.189**	.307**	1	.407**
	.020**	-.008	.322**	.155**	.049**	1	.425**
Adolescencia pareja	.111	.140*	.177**	.244**	.280**	.407**	1
	-.012	.122**	.164*	.121	.054	.425**	1

Tabla 2. Correlaciones entre las diversas subescalas, de las muestras ideal y de adolescentes problemáticos. Donde: \*\* correlación significativa, \* poco significativa, sin asterisco indica que la correlación no es significativa.

En la tabla 2, se nota que las correlaciones no son muy grandes, pero en su mayoría son significativas. Además, se observa en términos generales que la muestra de adolescentes problemáticos, presenta correlaciones más bajas en

comparación con la muestra ideal. Es decir, se observan casos de correlaciones donde en la muestra ideal sí son significativas y en la problemática no. Éste caso ocurre en las siguientes correlaciones:

- Infancia Padres-infancia amigos
- Infancia padres-adolescencia amigos
- Infancia hermanos-infancia amigos
- Infancia Hermanos-adolescencia pareja
- Infancia amigos-adolescencia hermanos
- Adolescencia hermanos-adolescencia amigos
- Adolescencia padres-adolescencia amigos

*Correlaciones muestra ideal.*

En la subescala Infancia padres, la correlación más alta fue de .444\*\* con la subescala adolescencia-padres y la más baja fue de .111 con la subescala adolescencia pareja.

En la subescala Infancia-hermanos se notan tres correlaciones altas, con las subescalas adolescencia-hermanos .462\*\*, Infancia-padres .351\*\* y adolescencia-padres .351\*\*. La más baja se registra con adolescencia-pareja .140\*. siendo poco significativa. Sin embargo en la muestra 1, ésta correlación no fue significativa.

Se observa que en la subescala Infancia-amigos, la correlación más alta se dio con adolescencia-amigos con .247\*\*, sin embargo en la muestra 1, se obtuvo mayor puntaje (.322\*\*). seguida de .211\*\* con la subescala infancia-hermanos. La más baja fue de .102 con adolescencia-padres. Ésta subescala obtuvo correlaciones bajas, en comparación con las demás.

En la subescala Adolescencia-padres se observan tres correlaciones altas: .444\*\*, .371\*\* y .351\*\* con infancia-padres, adolescencia-hermanos e infancia-hermanos, respectivamente. La correlación menor fue de .102 con la subescala infancia-amigos.

El puntaje mayor de correlación en la subescala Adolescencia-hermanos fue de .465\*\* seguida de .371\*\*, con las subescalas infancia-hermanos y adolescencia-hermanos, respectivamente. La correlación más baja es de .196 con infancia-amigos.

En la subescala Adolescencia-amigos, se observa la correlación mayor con .407\*\*, con la subescala adolescencia pareja y .307\*\* con adolescencia-hermanos. Las correlaciones menores son de .189 y .196 con las subescalas adolescencia-padres e infancia hermanos.

Finalmente, en la subescala Adolescencia-pareja se observa una correlación mayor de .407\*\* con la subescala adolescencia-amigos y .244\*\* con adolescencia-padres. Cabe señalar que en la muestra 1 no fue significativa la correlación entre ambas subescalas. Las correlaciones más bajas se observan con las subescalas infancia padres con .111, siendo sólo significativa para ésta muestra. Y con infancia-hermanos .140, siendo poco significativa.

#### *Correlaciones de la Muestra de adolescentes problemáticos*

Se observa que la subescala Infancia-padres, correlaciona en un puntaje mayor, con la subescala adolescencia-padres con .354\*\*, seguida de adolescencia-hermanos con una correlación de .330\*\*. Y las correlaciones más bajas se identifican con las subescalas: adolescencia- pareja -.12, adolescencia-amigos .020 e infancia-amigos .052. Se nota que estas últimas correlaciones son de las más bajas que se registran, en comparación con las otras subescalas.



En la subescala Infancia-hermanos, se observa la correlación más alta con la subescala adolescencia-hermanos  $.408^{**}$ , seguida de adolescencia-padres con un puntaje de  $.330$ . Y las correlaciones más bajas son de  $-.008$  con la subescala adolescencia-amigos y  $.109$  con infancia-amigos. En éstas últimas subescalas, la muestra 1 posee correlaciones no significativas, mientras que en la muestra ideal se observan correlaciones positivas. Lo cual sugiere que en el tipo de apego que se desarrolla en la infancia hacia los hermanos, no se relaciona significativamente, con la relación que se lleva a cabo con los amigos.

La subescala Infancia-amigos correlaciona con un puntaje mayor, con la subescala adolescencia-amigos  $.322$ , con el resto de subescalas no existen correlaciones significativas. Y las correlaciones más bajas son de  $.006$  con la subescala adolescencia-hermanos y  $.052$  con infancia-padres. Así, se vislumbra que la relación con los amigos en la infancia sólo influye en el tipo de apego en la adolescencia, también con los amigos.

En la subescala Adolescencia-padres, se observa la mayor correlación con un puntaje de  $.471^{**}$  con la subescala adolescencia hermanos, incluso es mayor la correlación, en comparación con la muestra ideal ( $.371^{**}$ ). También se observan correlaciones altas con las subescalas: infancia-padres  $.354$  e infancia-hermanos  $.351$ . Las correlaciones más bajas se identifican con las subescalas: infancia-amigos  $.102$  y adolescencia-pareja  $.121$ . A partir de esto se observa que la relación adolescentes- padres se encuentra vinculada con la relación adolescencia hermanos e infancia padres.

En la subescala Adolescencia-hermanos, se identifica la mayor correlación de  $.471$ , con adolescencia-hermanos. La segunda correlación más significativa es de  $.408$ , con la subescala infancia-hermanos. Y la tercera de  $.330$ , con la subescala infancia-padres. El resto de correlaciones no son significativas: lo cual sugiere que el tipo de apego en la adolescencia hacia los hermanos no se encuentra relacionado con el vínculo entre amigos y pareja.

En las correlaciones de la subescala Adolescencia-amigos, se identifica un mayor puntaje con adolescencia-pareja .425\*\* e infancia amigos .322\*\*. Las correlaciones más bajas son con las subescalas: infancia-amigos -.008 e infancia padres .020. El resto de correlaciones fluctúan entre éstos parámetros, por lo cual se observa una mayor relación entre la vinculación adolescencia-amigos y adolescencia-pareja.

Finalmente, en la subescala Adolescencia-pareja, se observa la mayor correlación con la subescala adolescencia-amigos .425, mencionada anteriormente. Y medianamente significativa con la subescala infancia-amigos. El resto de correlaciones, con las demás subescalas, no son significativas. Las más bajas se registran con las subescalas adolescencia-hermanos .054 e infancia-padres -.012. Esta última correlación resultó baja en las dos muestras, sin embargo, presenta menor puntaje la muestra 1.

#### *Comparación de correlaciones muestra 1 y 2.*

Las diferencias más significativas que se encontraron en la muestra de adolescentes problemáticos, se refieren al bajo puntaje de correlación en algunas de las subescalas, respecto a la muestra ideal. Sin embargo, también se encuentran correlaciones de mayor puntaje como las que se presentan en la siguiente tabla:

Muestra 1	Muestra 2	Subescalas correlacionadas	Diferencia
.471**	.371	Adolescencia hermanos-Adolescencia padres	.1
.330**	.242	Infancia padres-Adolescencia hermanos	.088
.322**	.247	Adolescencia amigos-Infancia amigos	.075
.149	.102	Infancia amigos-Adolescencia padres	.047
.425**	.407	Adolescencia pareja –adolescencia amigos	.018

Tabla 3. Comparación de correlaciones más bajas de la muestra de adolescentes problemáticos (1), con la muestra ideal (2). \*\*indica una correlación significativa, \*correlación baja o poco significativa, sin asterisco indica que no es significativa.

Mediante la tabla 3, se observan correlaciones mayores para la muestra de adolescentes problemáticos. Se observa que en la correlación de las subescalas: adolescencia hermanos-adolescencia padres, obtuvo mayor puntaje la muestra 1. A pesar de ser la mayor diferencia encontrada (.1) que favorece a la muestra 1, no es muy grande. Al igual que el resto de éstas.

Por el contrario, se registraron indicadores de correlaciones que no favorecen a la muestra 1, ya que el puntaje es menor en algunas subescalas, en comparación con la muestra 2. Datos que pueden observarse en la tabla 4:

Muestra 1	Muestra 2	Subescalas correlacionadas	Diferencia
.049	.307	Adolescencia amigos-Adolescencia hermanos	.258
.054	.280	Adolescencia pareja-Adolescencia hermanos	.226
.020	.237	Adolescencia amigos-Infancia padres	.217
-.008	.196	Adolescencia amigos-Infancia hermanos	.204
-.012	.111	Infancia padres-Adolescencia pareja	.123
.052	.175	Infancia amigos-Infancia padres	.123
.121	.244	Adolescencia pareja-adolescencia hermanos	.123
.109	.211	Infancia amigos-Infancia hermanos	.102
.006	.196	adolescencia amigos-Infancia padres	.19
.145	.189	Adolescencia padres-Adolescencia amigos	.044
.122	.140	Adolescencia pareja-Infancia hermanos	.018

Tabla 4. Comparación de correlaciones más bajas de la muestra de adolescentes problemáticos (1), con la muestra ideal (2). \*\*indica una correlación significativa, \*correlación baja o poco significativa, sin asterisco indica que no es significativa.

En esta tabla, se observa que existen diferencias mayores que en la tabla anterior, lo cual indica que éstas favorecen más a la muestra 2. Además son más los casos en los que las correlaciones de la muestra 1, se encuentran por debajo de los puntajes de la muestra 2.

La mayor diferencia es de .258 entre las subescalas: adolescencia amigos-adolescencia hermanos, registrándose un puntaje de .049 y .307 para la muestra 1 y 2, respectivamente. Con ello se observa que la relación entre amigos y hermanos influyen más entre sí, en los adolescentes de la muestra ideal, que en adolescentes problemáticos. La menor diferencia es de .018 y se identifica en las subescalas: Adolescencia pareja-Infancia hermanos con .122 .140 puntos para la muestra y 2 respectivamente. El resto de diferencias oscilan entre éstos dos indicadores, favoreciendo a la muestra 2.

Los resultados presentados muestran puntos de interés que aportan elementos sustanciales ante el análisis del tipo de apego de los adolescentes y el desarrollo de los mismos, desde la infancia. Hasta el momento se vislumbran similitudes y diferencias considerables, entre el vínculo de apego de adolescentes problemáticos y de la muestra ideal, las cuales se discutirán en el siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO VII**

### **Discusión**

De acuerdo a los resultados, existen diversos puntos de interés que permiten el análisis del apego en adolescentes, sobretodo en aquellos que son identificados como problemáticos, los cuáles serán abordados en éste capítulo, mediante aspectos retomados de la Teoría del Apego y de la perspectiva intergeneracional. Para una exposición más clara acerca del análisis de la presente investigación, se realizan apartados que contienen los principales puntos de discusión.

A partir de los datos obtenidos, la mitad de adolescentes identificados como problemáticos, desarrolla un tipo de apego seguro, en la infancia y en la adolescencia; respecto a todas las figuras de apego. Se muestran más seguros respecto a los padres, hermanos, amigos y finalmente con la pareja. 33% de ellos desarrollan un vínculo evitativo y el 18% un estilo de apego ansioso-ambivalente. Éstos últimos porcentajes a simple vista parecen elevados, sin embargo, son similares a la distribución de apego encontrada por otros investigadores. De acuerdo a la investigación de Ainsworth, Blehar, Waters y Wall (1978), respecto a la situación extraña e investigaciones derivadas de la misma, se encontró que la distribución del tipo de vínculo, en la población general es: 50% de personas con apego seguro, 40% vínculo evitativo y 10% vínculo ansioso-ambivalente. En otro estudio realizado por Córdova, Lartigue, Vives y López-Duplán (en: Lartigue y Vives, 1994), se obtuvo la siguiente distribución: vínculo seguro 79%, vínculo evitante 16% y apego resistente 5% (equivalente al apego ansioso-ambivalente).

Ambas investigaciones se enfocaron en el estudio del vínculo de apego, a partir de observaciones de las relaciones madre-hijos; no se analizó el tipo de apego en adolescentes, sin embargo se retoman como una base teórica a partir de la cual es posible comparar los resultados obtenidos en la presente investigación. A partir de lo observado, es posible aportar un aspecto significativo a la base teórica, es decir, mediante la investigación de apego en adolescentes, se complementa que la

distribución de éste, es similar en personas de edades diferentes. Con ello se concluye que existe una tendencia observable en la distribución del vínculo de apego en los seres humanos, la cual consiste en mayor número de personas que desarrollan un apego de tipo seguro hacia las figuras significativas, seguido del desarrollo de un vínculo evitativo y finalmente ansioso ambivalente.

**a. Los adolescentes problemáticos muestran una tendencia hacia un vínculo inseguro.**

A partir de los resultados se observa que los adolescentes identificados como problemáticos, muestran una tendencia general hacia el apego de tipo inseguro. Se observa que hay 17% más adolescentes, con apego evitativo en comparación con la muestra ideal. La distribución encontrada difiere de la mencionada por las investigaciones de Ainsworth, Blehar, Waters y Wall (1978) y Córdova, Lartigue, Vives y López-Duplán (en: Lartigue y Vives, 1994), ya que se encontró que 36% de los adolescentes han desarrollado hasta ésta etapa un apego seguro, 33% un vínculo evitativo y 25% un vínculo ansioso-ambivalente. Difiere con las distribuciones debido a que sólo existe una diferencia de tres puntos entre el tipo de apego seguro y evitativo. Además, se observa una porción grande de adolescentes con tipo de apego ansioso-ambivalente. Por ello se dice que los adolescentes problemáticos presentan una tendencia alta de desarrollar un tipo de apego inseguro, en primer lugar evitativo y en segundo ansioso-ambivalente.

De acuerdo con la Teoría del Apego, el vínculo que establece un ser humano inicia a partir del primer contacto con los padres, a partir de éste se desarrollan las bases que en el resto de la vida favorecerán o dificultarán el desarrollo de nuevos vínculos de apego, con otras personas (Bowlby, 1989). En el caso de los adolescentes problemáticos, en la infancia y adolescencia se observa la misma tendencia del desarrollo de un estilo de vínculo de apego inseguro, sin embargo es más notorio en la adolescencia y es diferente con cada una de las figuras de apego

en ambas etapas. Las subescalas que se diseñaron en la construcción del instrumento de evaluación, permitieron el análisis del estilo de apego con cada una de las figuras significativas, para lo cual se incluye la siguiente tabla, realizada a partir de lo observado:

subescalas	Muestra adolescentes problemáticos			Muestra Ideal		
	seguro	ansioso	evitativo	seguro	ansioso	Evitativo
Infancia Padres	54%	29%	18%	62%	20%	18%
Infancia Hermanos	45%	19%	36%	48%	20%	32%
Infancia Amigos	44%	25%	32%	54%	22%	23%

Tabla 1. Distribución del tipo de vínculo desarrollado por adolescentes de las muestras analizadas, durante la infancia, respecto a diversas figuras de apego.

Mediante la tabla 1, se nota que los adolescentes identificados como problemáticos poseen antecedentes, de desarrollo de vínculos inseguros en la infancia. Sin embargo, la mitad de ellos desarrolló un tipo de apego seguro respecto a sus padres, Sólo un aspecto cabe resaltar dentro de ésta subescala y es el hecho de que un alto porcentaje de adolescentes de ambas muestras desarrollaron un apego ansioso-ambivalente, aunque más notorio para los adolescentes problemáticos. En la subescala infancia-hermanos se observan porcentajes similares en ambas muestras, por lo que se puede decir, que prevalece el tipo de apego seguro, seguido del evitativo y ansioso ambivalente. En dónde se observa una diferencia más marcada es en la subescala Infancia-Amigos, ya que se nota menor proporción de adolescentes con apego seguro y un alto porcentaje con un tipo de vínculo evitativo. Es en ésta subescala dónde comienza a marcarse más la tendencia hacia el estilo de apego evitativo, como se observa en la siguiente tabla.

subescalas	Muestra adolescentes problemáticos			Muestra Ideal		
	seguro	ansioso	evitativo	seguro	ansioso	Evitativo
Adol. Padres	50%	29%	21%	61%	17%	22%
Adol. Hermanos	46%	19%	35%	60%	11%	29%
Adol. Amigos	43%	22%	35%	64%	13%	24%
Adol. Pareja	51%	27%	22%	59%	20%	21%

Tabla 2. Distribución del tipo de vínculo desarrollado por adolescentes de las muestras analizadas, respecto a diversas figuras de apego.

En la Tabla 2, se nota que es en la adolescencia, dónde los jóvenes problemáticos desarrollan aun más, un tipo de apego inseguro, en comparación con los adolescentes de la muestra ideal. Es menos notorio en la relación con los padres, sin embargo, en lo que respecta al resto de las subescalas se observa menor índice de adolescentes con apego seguro y un incremento en el estilo de apego inseguro: evitativo y ansioso ambivalente.

**b. Los padres de adolescentes problemáticos cumplen la función de ser una base segura en la infancia.**

Teniendo en cuenta los datos mencionados, es posible notar que el mecanismo de formación de vínculos de apego, para los adolescentes problemáticos, se inicia de una forma funcional, es decir, los padres se consolidan como una base segura, lo cual sugiere que atienden las necesidades de los niños, mediante la emisión de respuestas sensibles (Bowlby, 1979, en Marrone, 2001). Y los niños, se sienten protegidos y atendidos por éstas figuras primarias. Sin embargo, no se sienten tan seguros de establecer vínculos con los hermanos y con los amigos, ya que una porción considerable de ellos, se muestran ansiosos y evitativos. Por ello es posible notar que si bien con los padres mantienen un vínculo seguro y son atendidas sus necesidades, no existe la enseñanza de habilidades de relaciones interpersonales. Los padres proporcionan lo que los hijos necesitan en cuanto a cuestiones físicas, sobretodo porque se trata de familias pequeñas y en su mayoría las madres no trabajan fuera del hogar, el padre es quien provee los recursos económicos. De ésta manera la estructura familiar permite el cumplimiento de necesidades básicas, las cuales constituyen una base primaria en la construcción del vínculo de apego.

El punto a indagar es: ¿Qué pasa con las necesidades psicológicas o emocionales que presentan los niños? Quienes más tarde serán identificados como problemáticos, ya que es posible que no son cumplidas funcionalmente. De acuerdo



con la aproximación de las relaciones objetales de Framo (Ibáñez y Vargas, 2002), cada uno de los miembros de la familia cubre las necesidades de los demás y espera que los otros cubran las suyas. Así mismo, los niños esperan de sus padres protección ante situaciones conflictivas, para sentirse seguros, los padres cumplen esto a cambio de que los hijos cumplan con sus expectativas, basadas principalmente en la obediencia de lo que les indican. Los niños no cuestionan lo que sus padres plantean y piden de ellos, debido a que son la fuente que les indica lo que está bien y lo que está mal. Así, ambos padres e hijos llevan una relación funcional, cumpliendo las necesidades mutuas y esto se observa en la distribución del apego, ya que en ambas muestras (ideal y problemática) es similar. En la infancia, una parte considerable de adolescentes problemáticos se mostró ansioso-ambivalente, lo cual indica que sus padres llevaron a cabo un cubrimiento de necesidades inconstante.

En la relación con los hermanos, ocurre algo similar a lo que se observa con los padres; los hermanos funcionan como una base segura en el 45% de los casos. Pero el 36% de los niños, desarrollan un vínculo evitativo hacia ellos, y evitan contacto, rechazando actividades compartidas, ya sea de recreación o de ayuda. En el primero de los casos, la relación positiva con padres y hermanos constituyen una base significativa en el desarrollo de vínculos de apego, con personas ajenas al núcleo familiar, es decir, con los amigos. Y el segundo caso indica que a pesar de que los padres funcionan como una base significativa y segura a partir de la cual pueden explorar situaciones y construir relaciones nuevas, en el contacto con los amigos no poseen las habilidades interpersonales que les permitan una aproximación hacia ellos. Al respecto Coleman (1985) y Perinat (2001), mencionan que la relación que lleva un niño con sus hermanos es similar a la que entablan con los amigos. Entonces si con sus hermanos desarrollaron un vínculo evitativo, con los demás también evitarán el contacto y la proximidad, o si desarrollaron un vínculo seguro con los hermanos, con los iguales se establecerá una relación basada en éste tipo de vínculo.

**c. Los adolescentes problemáticos proporcionan información que sugiere, poseen un vínculo seguro respecto a la familia, sin embargo, ésta podría ser una característica del vínculo evitativo.**

De acuerdo a la distribución del estilo de apego que se observa en las muestras, sugiere una mayor tendencia por el vínculo seguro, seguido del evitativo y en algunos casos del ansioso ambivalente. en la muestra de adolescentes problemáticos, se observa que en cuestión a los padres, desarrollan un estilo de apego seguro, ansioso ambivalente y el porcentaje para el vínculo evitativo es menor, en la infancia y adolescencia. A simple vista pareciera que los adolescentes de la muestra ideal son más evitativos respecto a sus padres. Aunado a ello, los adolescentes problemáticos se muestran más seguros respecto a sus padres y hermanos y con apego inseguro hacia amigos y pareja.

Estos datos implican una indagación a profundidad, en la medida en que una de las características del vínculo evitativo sugieren que los individuos que desarrollan tan estilo de apego, suelen proporcionar reportes positivos de sus padres, en la infancia y actualmente. Sin embargo cuando se les pide que aporten elementos que complementen ésta aseveración, ellos, no los proporcionan. Por ello, se dice que personas con vínculo evitativo proporcionan información sobre lo que hubieran deseado respecto a su familia, principalmente respecto a los padres. Mencionan que su infancia fue muy feliz, cuando en realidad no recibían respuestas sensibles ante sus necesidades físicas y emocionales.

Así, al carecer de comprensión por parte de los padres o cuidadores en la infancia, no es posible aprender ciertas habilidades que permitan el acercamiento hacia los miembros de la familia y hacia las personas fuera del núcleo familiar. En la adolescencia y adultez, quizá se carezca de habilidades para interactuar con los demás, lo cual explica el motivo por el que en la adolescencia aumente el porcentaje de adolescentes con un estilo de apego inseguro, ya sea ansioso-ambivalente o evitativo.

**d. En la etapa de la adolescencia se consolidada la tendencia, de los jóvenes problemáticos, hacia la construcción de un tipo de vínculo evitativo.**

En la adolescencia se observa que la mayoría de jóvenes problemáticos, muestran un apego de tipo seguro, sin embargo, se observa una inclinación considerable hacia el vínculo evitativo en todas las subescalas, en comparación con los adolescentes de la muestra ideal. Pero es menor en la relación con los padres. Con ello nuevamente se apoya la idea de que los padres cumplen con la función de brindarles protección para sentirse seguros. En la relación con los hermanos se nota una distribución similar de los tipos de apego en relación a la infancia, pero en comparación con los adolescentes de la muestra ideal, existe un alto porcentaje con apego evitativo. Por consiguiente, con los amigos en comparación con la infancia, aumenta el número de adolescentes con vínculo ansioso-ambivalente. Esto se debe a que si los adolescentes, desde la infancia vienen demostrando un tipo de vínculo evitativo, entonces no adquieren habilidades que les permitan relacionarse con sus iguales, ya que ni siquiera se relacionan con sus hermanos y no tienen un contacto que permita la preparación de la relación con los otros. Al carecer de habilidades interpersonales, no saben cómo acercarse a los amigos, a pesar de desearlo, cuando logran una relación, constantemente se preocupan por mantenerla bajo cualquier circunstancia, generándose una dependencia a los demás.

Cabe señalar que en la etapa de la adolescencia se incluyó la subescala permitió el análisis de la relación y vínculos establecidos con la pareja. Los adolescentes en el mayor de los casos eligen su pareja de entre el círculo de amigos que tienen. La distribución del tipo de apego es similar en las dos muestras analizadas (Tabla 2), sin embargo no se descarta la existencia de menor proporción de adolescentes con apego seguro y más con vínculo ansioso y evitativo. Ésta distribución muestra una tendencia similar a lo que ocurre con el vínculo de apego respecto a los padres, también en la adolescencia; ya que en ambas subescalas, se observa en cuanto al tipo de vínculo inseguro, mayor porcentaje de adolescentes

ansiosos que evitativos. Y ocurre lo contrario en el resto de las subescalas, existe mayor porcentaje de adolescentes evitativos que ansiosos.

Teniendo en cuenta éstos datos, se vislumbran dos aspectos que proporcionan una explicación coherente. El primero de éstos se encuentra siguiendo la línea mencionada acerca de la elección de la pareja a partir de la convivencia con los amigos. Es prudente encontrar una explicación del elevado porcentaje de adolescentes con apego inseguro, ya que si los adolescentes problemáticos, con los amigos desarrollan un tipo de apego ansioso-ambivalente es lógico que al carecer de habilidades de aproximación hacia los demás; con la pareja tampoco sepan como acercarse y cómo mantener la relación. Continuamente se sienten inseguros estando con ésta persona y si ya lograron establecer una relación amorosa experimentan temor y angustia ante una posible pérdida. El segundo aspecto tiene que ver con la perspectiva intergeneracional, es decir, con la repetición de comportamientos y estilos de apego desarrollados e internalizados a partir de la relación e interacción en la familia, sobretodo con los padres. Motivo por el cual se observan distribuciones similares en ambas subescalas.

Hasta el momento se observa que a pesar de que se desarrolle un estilo de apego seguro con los padres, los adolescentes problemáticos tienden a vincularse con los demás de manera insegura, ya sean ansiosos-ambivalentes o evitativos, principalmente con los amigos. Esto muestra que los adolescentes problemáticos tienen dificultades para relacionarse con figuras de apego fuera de su círculo familiar, tal fenómeno tiene como base la alta inclinación hacia el tipo de vínculo inseguro que comienza a vislumbrarse respecto a los hermanos y se enfoca en la relación con los amigos.

- e. El adolescente es identificado como problemático en un contexto escolar, éste es motivo por el cual presenta una alta tendencia a evitar el contacto con los amigos.**

Es importante mencionar que la identificación del adolescente como problemático se realiza en ésta etapa y principalmente en el contexto escolar. Éste motivo explica los índices altos de apego de tipo evitativo con los amigos. Ya que en la escuela es dónde se encuentran comúnmente las amistades y a su vez es el lugar dónde se le señala por presentar problemas de conducta y rendimiento escolar. El resto de sus compañeros funciona como una base para una comparación en cuanto a conducta y rendimiento académico, es decir, existe en el grupo, el adolescente identificado como problemático y los otros, identificados como *buenos estudiantes y con buena conducta*. Además se toma en cuenta que con los hermanos existe una tendencia evitativa, por lo que éste aspecto se extiende hacia la relación con los iguales.

Si se considera al grupo escolar como un sistema social, los profesores representan la base que indica lo que está bien y mal en la conducta y rendimiento académico (Palacios y Corona, 2003) y los estudiantes apoyan ésta discriminación con el fin de cubrir expectativas que les permitan estar bien consigo mismos y con los demás. Si un adolescente es identificado con problemas, entonces no cubre con tales expectativas y las distorsiona creando un ambiente conflictivo; por lo que opta por evitar el contacto con las personas que mantienen el equilibrio de lo permisible. Y esas personas, en especial los adultos, es decir, los profesores y directivos, consideran que él es el que provoca el desequilibrio, señalándolo como problemático. Sin embargo se considera prudente en investigaciones posteriores analizar el tipo de apego que desarrollan hacia los profesores con el fin de apoyar o desechar tal punto.

**f. El nivel de diferenciación del Yo de los adolescentes influye en el enfrentamiento de situaciones difíciles y en el desarrollo de los vínculos de apego.**

Chen y Kaplan (2001, en: Ibáñez y Vargas, 2002) consideran que el estado psicológico de un individuo se refiere a la adaptabilidad o resiliencia que muestran las personas ante determinadas situaciones. Ante eventos estresantes algunos individuos pueden ser más optimistas y superarlos, otros se muestran angustiados o sin poder actuar ante esto. Encontrarse ante el hecho de ser identificado como problemático (en cuanto a conducta y rendimiento académico), ocasiona estrés, debido a que se genera una situación en la que el adolescente se siente frustrado a pesar de su ocultamiento (Palacios y Corona, 2003). Si el individuo ha desarrollado resiliencia ante eventos estresantes, es posible que sepa enfrentar la situación en la que se encuentra, al ser identificado como problemático y también es probable que desarrolle un vínculo seguro respecto a todas o a la mayoría de las figuras significativas. Por el contrario si no ha desarrollado habilidades para adaptarse a situaciones difíciles es muy probable que tienda a evitarlas y no sólo las situaciones sino a las personas, preferir no tener contacto con aquellos que afirmen su problemática.

Un aspecto que se toma en cuenta en la perspectiva de Bowen acerca de la Trasmisión intergeneracional (en: Ibáñez y Vargas, 2002) es la diferenciación del Yo. Se considera que el ser humano desarrolla un nivel de diferenciación respecto a los demás, a mayor diferenciación, existe mayor madurez emocional y es posible enfrentar la vida, en todas las situaciones que se presentan, sean positivas o negativas. Con los datos obtenidos es posible notar que el nivel de diferenciación del Yo en los adolescentes permite el enfrentamiento funcional o disfuncional de situaciones estresantes y esto denota el tipo de vínculo que se ha venido desarrollando desde la infancia. Mayor diferenciación del Yo por parte de los adolescentes proporciona las bases para la formación de un vínculo seguro hacia las figuras significativas y menor diferenciación genera un vínculo de apego inseguro: ansioso o evitativo.

**g. Factores propios de la adolescencia influyen en los problemas de rendimiento académico y de conducta, además en la formación de los estilos de apego.**

Se conoce que en la adolescencia ocurren cambios muy notorios de tipo corporal y fisiológico en los individuos, además de los cambios psicológicos; los cuales en algunos casos son más visibles que en otros. Tales transformaciones generan una revolución en la vida de los individuos en diferentes esferas: personal, social e intelectual y en diversos contextos: familia y escuela.

Los adolescentes constantemente difieren de las opiniones y expectativas de los demás, en la búsqueda continua de la autonomía (Erickson, 1972, 1985). Por lo que chocan sus deseos de éstos, con los que muestran los mayores (McKinney, Fitzgerald y Strommen, 1982). Al respecto, Coleman (1987) y Hargreaves (1996) muestran mediante una investigación, que mientras los padres esperan que sus hijos en la adultez sobresalgan por su desempeño en profesiones científicas, educativas y de la salud; los hombres adolescentes desean sobresalir, mediante actividades atléticas y las mujeres tienen la expectativa de ser modelos. Ambas actividades mencionadas por los adolescentes tienen que ver con lo corporal, lo cual indica que atribuyen una significación muy especial a los cambios que se producen en la adolescencia, sobretodo de tipo físico.

A partir de la investigación mencionada, es posible distinguir que los problemas de rendimiento académico son producto de la expectativa e interés que los adolescentes atribuyen a aspectos que poca relación tiene con las habilidades intelectuales. Por ello, mientras los adultos esperan un buen desempeño escolar y una conducta intachable, los jóvenes se enfocan en intereses corporales y físicos, producto de las características propias de la adolescencia.

De ésta manera se aporta otro aspecto que puede influir en el estilo de apego desarrollado por los adolescentes, es decir, el interés se encuentra enfocado en

aspectos físicos y destacan más, los logros que se obtienen a nivel corporal y fisiológico. De acuerdo a ello, los jóvenes problemáticos pueden distinguirse dentro del grupo por esos logros corporales y por las reacciones positivas ante éstos; así, las características problemáticas pasan a segundo plano, quizá ellos son los que desarrollan un estilo de apego seguro, ya que existe un elemento que le genera relaciones interpersonales positivas. Y aquellos adolescentes que presentan poca resiliencia ante los cambios de la etapa, presentan conflictos, ya que se suman a la identificación que se les hace de individuos problemáticos. Son los que prefieren evitar el contacto con los demás o no saben cómo acercarse y buscar proximidad.

Constantes investigaciones han demostrado que los adolescentes aumentan la atracción por el sexo opuesto y se interesan por tener pareja. Al respecto, la Universidad de California (1950, 1957, citado en: Pepin, 1975) demostró que los hombres con un desarrollo físico tardío, eran considerados como menos atractivos, con menos habilidades sociales y más inquietos. A partir de un test de personalidad que se les aplicó a tales adolescentes, se obtuvo que tenían sentimientos de inadecuación, de rechazo y establecían relaciones de dependencia con los demás. Estas características apoyan la identificación de mayor proporción de adolescentes problemáticos con apego ansioso-ambivalente. Y se observa que el alto porcentaje de adolescentes con apego inseguro se debe a características propias de la adolescencia, tales como los cambios fisiológicos. Lo que es importante recalcar es que éstos se transforman en cambios psicológicos y si no se toman en cuenta problemas relacionados al físico puede que los adolescentes sigan apartándose de los demás o estableciendo relaciones ansiosas.

Si existe un desequilibrio entre cambios físicos y psicológicos, es posible que se dificulte la autoaceptación y la autoestima. Por lo tanto se ven dañadas las relaciones con los demás, por temor al rechazo. Aunado a ello, está el señalamiento que los demás hacen al adolescente por reprobar materias y por tener mayor número de reportes. Así, los adolescentes al no autoaceptarse, también se sienten no aceptados por los demás, continuamente se preocupan por la proximidad con los



otros, particularmente con personas del sexo opuesto. Cuando entablan una relación de pareja, existe el temor del rechazo o abandono e intentan realizar acciones para retener a la persona. Conductas que caracterizan a personas con apego ansioso-ambivalente.

Otro aspecto que se destaca a partir de los cambios ocurridos en la adolescencia es el mencionado por Cassidy y Marvin (1991), ambos sugieren que ciertas respuestas como apatía y alejamiento de los padres, por parte de los adolescentes, o cuestionamiento de ideas planteadas por los mayores; en ocasiones se deben al deseo de desarrollo de autonomía y confianza en sí mismos. Es decir, buscan patrones de comportamiento propios, para interactuar con los demás y a partir de éstos enfrentar situaciones bajo estrategias propias, no propuestas por los demás, o no basadas en lo que los mayores esperan. Al respecto, Erikson (1968) menciona que el adolescente se sitúa en una etapa caracterizada por el logro de la identidad (identidad contra difusión de la identidad) iniciada en la pubertad. Así, para el adolescente el foco de su atención es él mismo y se interesa por la forma en que cree ser, lo cual sugiere que trata de adaptarse a sí mismo y de elaborar un concepto de su yo con el que pueda vivir. Por ello quizá se piense que algunas de sus respuestas hacia sus padres son de rechazo, pero si se toma en cuenta lo propuesto por éstos autores, se vislumbra que pueden ser respuestas características de los adolescentes en su búsqueda de autonomía e identidad.

**h. El tipo de apego que se desarrolla con una figura significativa constituye la base para la formación de nuevos vínculos, con personas diferentes. Sin embargo en los adolescentes problemáticos se identifica una influencia menor, sobretudo en las relaciones que establecen con personas fuera de la familia.**

La teoría del Apego enfatiza que la base de los vínculos de apego se encuentra en la relación padres-hijo, posteriormente ésta sirve de base en la formación de nuevos vínculos, cuando se interactúa en redes sociales externas a la familia. Con el fin de conocer la influencia de las relaciones, en la formación de los vínculos se realizaron correlaciones estadísticas, mediante el coeficiente de Pearson, el cual indica la magnitud de la relación lineal entre dos variables. Las variables son representadas por las subescalas, por lo que las correlaciones obtenidas indican la similitud de la relación que se establece con dos figuras de apego diferentes. Si bien éstas no fueron muy altas si se registraron correlaciones significativas en la muestra de adolescentes problemáticos.

En términos generales, en la muestra ideal de adolescentes sólo dos correlaciones resultaron no significativas. Mientras que en los adolescentes problemáticos se identificaron 11 correlaciones no significativas. Esto indica que en los jóvenes problemáticos el vínculo de apego posee características particulares en cada una de la relación que entablan con las diferentes figuras de apego. Y no existen similitudes en los adolescentes de la muestra ideal, existe una influencia muy marcada en las relaciones, ya que éstas son muy similares. Esto indica que los adolescentes problemáticos se caracterizan por desarrollar vínculos de apego inconstantes.

**i. Padres y hermanos constituyen una base segura respecto al exterior de la familia, sin embargo, al interior de esta, sólo los padres cumplen tal función.**

Las correlaciones más altas para los adolescentes problemáticos se registraron en las subescalas hermanos y padres en la niñez y adolescencia, mientras que en la muestra ideal fueron no significativas. Con ello se observa que la relación que se expresa con los padres resulta significativa en la que se establece con los hermanos. Esto habla de que en la relación con los padres se muestran seguros y con los hermanos se tiende a desarrollar un mismo tipo de apego, sin embargo se nota un alto índice de apego inseguro. Éstos aspectos reafirman, que en la medida en que los adolescentes se relacionan con personas diferentes a los padres van careciendo de habilidades interpersonales. Ambos, padres y hermanos, funcionan como una base segura, en relación al exterior; pero sólo los padres cumplen ésta función al interior de la familia.

Lo anterior se apoya mediante las correlaciones más bajas obtenidas, las cuales se registraron en las subescalas que implican la relación de padres y hermanos con amigos y pareja. Los datos muestran que las relaciones con éstas figuras de apego son diferentes a las que se entablan con la familia, sin embargo, se registra una distribución de apego similar en las subescalas hermanos-amigos y padres-pareja, respectivamente. Éstos datos adquieren importancia, en la medida en que existe una distribución similar de los vínculos de apego, pero en términos de correlaciones difieren las relaciones de las subescalas mencionadas.

A simple vista parecieran aspectos incongruentes, sin embargo, se vislumbra la probabilidad de que los adolescentes problemáticos niegan la influencia en la relación amigos-hermanos y padres-pareja, puntos que resultan importantes en la realización de investigaciones posteriores.

A manera de resumen se menciona que en el caso de la presente investigación, el tipo de apego en adolescentes problemáticos tiene una tendencia hacia el vínculo

evitativo lo cual muestra que los jóvenes no buscan una aproximación hacia los demás, al contrario, evitan una vinculación y esto quizá genera relaciones interpersonales disfuncionales, que tarde o temprano se reflejan en el ámbito educativo, mediante bajas calificaciones y problemas de conducta. Con ello, se observa que problemas de rendimiento académico, en éste caso la reprobación de materias, así como problemas de conducta son dos características de la muestra analizada y a su vez éstos son factores de riesgo o indicadores de una tendencia de apego inseguro, principalmente de tipo evitativo.

El análisis del tipo de apego en la infancia es importante, ya que de acuerdo con Allen y Land (1999) el tipo de apego que registra un niño es un indicador predictivo del sistema conductual de apego que empleará en la adolescencia y en la adultez. Así, el análisis de la etapa de la infancia y la adolescencia proporcionó datos más completos y aportó elementos a la consolidación de la Teoría del Apego.

## **CAPÍTULO VIII**

### **Conclusiones**

De acuerdo a la investigación fue posible realizar un análisis del tipo de apego en adolescentes identificados como problemáticos, mediante la elaboración y aplicación del instrumento de evaluación. Se presenta una visión que de cierta manera rompe con la idea tradicional del mecanismo de origen, desarrollo e interacción del adolescente problemático. Es decir, comúnmente se creía que un adolescente presentaba problemas de conducta y bajo rendimiento académico debido a aspectos que indicaban una estructura disfuncional en la familia. Y a su vez él era quien rompía con un equilibrio emocional entre los miembros de ésta, debido a que insertaba un problema grave.

De acuerdo al análisis realizado, es posible afirmar que la estructura familiar no es motivo significativo para que se origine un problema de conducta o académico en los adolescentes, sino que intervienen aspectos intergeneracionales y cambios ocurridos en la adolescencia, además de variables escolares, como técnicas didácticas de enseñanza, contenidos de las materias y motivación e interés hacia el estudio. Otro aspecto que se vislumbra es que cualquier miembro de la familia puede mostrar un conflicto particular, al igual o más intenso que el del adolescente. Si se tiene una base segura de apego y resiliencia en la familia, será posible superarlo y no quiere decir, que el miembro que presenta la dificultad rompe con un equilibrio, que quizá ni siquiera existía. Por ello resulta importante el estudio del equilibrio familiar, el cual se desglosa en los múltiples vínculos que se desarrollan en los miembros de la familia respecto a los demás. En éste caso se basó en la investigación del tipo de apego que presenta el individuo identificado con el problema.

A partir de las investigaciones que realizó Bolwby y que sirvieron de base para la construcción de la Teoría del Apego se ha enfatizado en el estudio del vínculo en los seres humanos, específicamente en la formación y mecanismos del mismo. Se han analizado las relaciones que establecen madres con hijos y en algunos estudios se ha incluido la relación con los padres. Con ello, se ha enfatizado, principalmente en conocer las características del apego en la infancia y adultez.

Históricamente los constructos de Bolwby y Ainsworth, hasta finales de la década de los 80's, no habían sido considerados como una variable específica en estudios sobre familia. Durante la década de los 90's algunos investigadores como Cowan, Cowan y Pearson (1992), Pearson, Cohn, Cowan y Cowan (1994) y Scheneider-Rosen y Rothbaum (1993), entre otros, han aportado reportes que se refieren al "estado general de la mente, respecto al apego", sin embargo sólo han enfatizado en adultos, es decir, en padres y madres de familia. Al respecto, Hilburn (1996), considera que no se ha trabajado o no se han hecho asociaciones entre múltiples apegos, es decir, no se ha enfatizado en la diferencia de apego respecto a diversas figuras o personas significativas en el desarrollo del ser humano, ya que las investigaciones se han enfocado al estudio del apego respecto a la madre y en la infancia principalmente. Además no se ha considerado el estudio del apego dentro del sistema natural de la familia, ya que en general, las investigaciones se basaban en metodología derivada de la situación extraña y las condiciones familiares cotidianas, no se tomaban mucho en cuenta.

Los vínculos de apego en la adolescencia hasta ahora, no han sido estudiados exhaustivamente como en la infancia y en la adultez, a pesar de que algunos investigadores se han enfocado en éste tema, no se registra la diferencia de vínculo con cada una de las figuras de apego. De acuerdo a ésta revisión previa de investigaciones respecto al vínculo de apego, se tomaron en cuenta diversos aspectos poco estudiados, en la realización de la presente investigación. La cual se enfocó al análisis de apego en la adolescencia, mediante subescalas particulares, basadas en contextos y situaciones cotidianas.

Éstos aspectos se tuvieron en cuenta en la construcción del Instrumento de Evaluación de Vínculos de Apego en Adolescentes, lo cual permitió un análisis, aportando aspectos significativos a la investigación actual sobre éste tema. En primera instancia se observa la necesidad de una evaluación de vínculo, que permita la distinción de apego hacia diversas personas y no reducir a una evaluación general. Es decir, es posible hablar de una tendencia de vínculo en una persona, sin embargo, se debe indagar sobre la diferencia de estilo de apego entre las personas con las que convive. Otro aspecto importante, radica en la necesidad de evaluación de apego por etapas; se ha mencionado que el estilo de apego que se desarrolla en la infancia, funciona como una base inicial en la investigación de apego en la adolescencia y en la adultez, sin embargo, existen casos en los que el tipo de apego cambia de una etapa a otra. En éstos, se sugiere identificar qué aspectos son los que influyeron tal modificación, como se realizó en la presente investigación.

De acuerdo al análisis de los vínculos de apego en adolescentes problemáticos se encontró que tienden a desarrollar un estilo de apego seguro con los padres y evitativo hacia personas ajenas al núcleo familiar, lo cual sugiere que rehuyen el contacto interpersonal, principalmente el tipo de contacto que implica mayor apertura emocional con amigos. Cabe señalar, que es en la escuela, dónde se realiza la identificación de los problemas de conducta y rendimiento, por ello resulta más difícil para los adolescentes entablar relaciones interpersonales con los amigos, pues ellos son parte fundamental en tal identificación. Un porcentaje considerable de ellos, prefieren evitar el contacto pues carecen de habilidades que garanticen una relación confortable. En el caso del tipo de apego que desarrollan con la pareja, se observa una tendencia a no saber cómo acercarse a ella y no tener habilidades para mantener la relación.

Otro aspecto que se concluye es que los padres de adolescentes problemáticos cumplen su función, de acuerdo a la Teoría del Apego, es decir, se consolidan como bases seguras, principalmente en la infancia. Propician relaciones que generan sentimientos de seguridad en el niño, sin embargo, pareciera que no

están cumpliendo con la función de proporcionar habilidades para crear relaciones interpersonales funcionales, pues con los amigos desde la infancia se muestran inseguros, ya sea evitando la proximidad o estableciendo relaciones ambivalentes y dependientes. Hasta cierto punto la relación que mantienen con los padres influye en la que entablan con los hermanos, así, éstos se consolidan como una base segura ante el exterior de la familia, pero al interior no existe un vínculo seguro total, respecto a los hermanos.

De acuerdo a la Teoría del Apego y a la perspectiva intergeneracional, la familia constituye la base a partir de la cual se internalizan y repiten valores, costumbres y pensamientos. Y es mediante las relaciones funcionales que se entablan en la familia, a partir de las cuales el niño puede activar adecuadamente su sistema de exploración ante situaciones novedosas y su sistema de búsqueda de proximidad cuando se encuentra en situaciones estresantes (Marrone, 2001).

Pareciera que si la familia funciona realmente como una base segura, entonces el adolescente tendría la confianza de explorar los ambientes novedosos, incluyendo las relaciones interpersonales y enfrentar las situaciones estresantes, sin evitarlas o huir de éstas. Sin embargo, al encontrarnos con los resultados, en los cuales se identifica que los adolescentes problemáticos se muestran seguros respecto a su familia, pero expresan un apego inseguro hacia sus amigos y pareja surge la siguiente pregunta: ¿La familia realmente está funcionando como un base segura? Para responder a ésta pregunta es prudente mencionar que la familia cumple su función en la parte específica de satisfacer necesidades básicas fisiológicas y de afecto, en realidad hasta éste punto es lo esencial que se espera. Cuando surge un conflicto en el adolescente generado quizá por factores externos, es el joven quien tiene que enfrentar la situación y demostrar las habilidades de solución; si los padres no enfatizaron en éste punto, entonces ocurre una transmisión de las habilidades precarias de enfrentamiento de problemas. Quizá los padres también carecen de tales habilidades por lo que no fue posible una transmisión de las mismas o probablemente se trate de un periodo temporal de la adolescencia en el



que se presenta un conflicto debido a los cambios experimentados y desemboca en la expresión de problemas de rendimiento académico y conducta.

Los últimos aspectos mencionados se consideran importantes para explorar en investigaciones posteriores, con el fin de conocer la transmisión intergeneracional de habilidades que denoten resiliencia ante eventos conflictivos. Tomando en cuenta que un evento conflictivo puede ser caracterizado de ésta manera sólo para los adultos o para los adolescentes y no para ambos. Por lo que también se debe enfatizar en reconocer la intensidad de gravedad de la identificación de problemas de rendimiento académico y de conducta en los adolescentes, profesores y padres, en términos emocionales y no solamente sociales.

En lo que respecta al instrumento se considera necesario realizar una división en la subescala enfocada a los padres, ya que se realizaría un análisis más detallado sobre la relación y el vínculo de apego que se desarrolla con la madre y con el padre. Además de incluir una subescala que permita el análisis del apego hacia los profesores, quienes fungen como agentes socializadores y reguladores, después de las figuras familiares.

*A Luisillo*

*Gracias por enseñarme que el éxito se  
expresa a través de la felicidad que siento.  
Y por el agrado de descubrir juntos, lo que hay  
del otro lado de tantos precipicios*

## *A mis padres*

### *Jóse y Meli*

*Gracias por su comprensión y enseñanza de que un deseo y un sueño se vuelven realidad cuando existe la confianza en mí y la perseverancia de por medio.*

## *A mis hermanas*

### *Reyna y Ana*

*Gracias por su apoyo y entusiasmo que siempre me han expresado. Por compartir nuestras vidas y mostrarme que tenemos un camino por delante, el cual recorreremos juntas, como hasta ahora.*

## *A Aleida y Edgar*

*Llegaron a mi vida repentinamente y así, me mostraron que la alegría se encuentra en cada pequeño detalle, sobretodo en esa sonrisa que me brindan cada día.*

## *A mis profesores*

*Gracias por ser los precursores de mi desempeño profesional y por brindarme las bases de una etapa muy significativa en mi vida.*

*Gracias a todas las personas que contribuyeron en este logro, quienes me han enriquecido con su compañía.*

## REFERENCIAS

- Aldama, M. (1998) **Los efectos del uso de la retroalimentación estructural en familias con hijos adolescentes y adultos**. Tesis de Licenciatura. México. UNAM. ENEP Iztacala.
- Allen y Land (1999). Maternal attachment organization as a predictor of mother-adolescent interactions and adolescent attachment organization. En: **Development and Psychopathology** . 8, 743-809.
- Allen, J.; Hauser, S.; Bell, K y O'Connor. (1994). Longitudinal assessment of autonomy and relatedness in adolescents family interactions as predictors of adolescents ego development and self-esteem. En: **Child Development**. **65** (3), 175-194.
- Andolfi, M. (1985). **Terapia familiar**. Buenos Aires: Paidós.
- Alexander P, Moore F y Alexander D. (1991) What is transmitted in the intergenerational transmission of violence?. **Journal of Marriage and the Family**. **53** (3) 657-667.
- Aries, P. (1987). **El niño y la vida familiar en el antiguo régimen**. Madrid: Alfaguara.
- Berenstein, I. (1991). **Reconsideración del concepto de vínculo**. Psicoanálisis, XIII (2).
- Berryman, J. (1994). **Psicología del desarrollo**. México: Manual Moderno.
- Blanco, H. Y Espinoza, M. (1998) **Ciclo vital de a familia, un enfoque sistemático**. Tesis de Licenciatura. México. UNAM. ENEP I.
- Bowlby, J. (1989). **Vínculos Afectivos. Formación, desarrollo y perdida**. Madrid: ediciones Morata.
- Bowlby, J. (1952). **Maternal care and mental health**. Geneva: World Health Organization.
- Canderoli, C. y Ciocca, A. (1998). **Attachment and eating disorders**. Roma: Societia Editrice Universo.
- Cassidy y Marvin (1991). Attachment organization in three and four years olds: Coding Guidelines. En: **Child Development**. **59**, 121-134.

- Cassidy, J. y Shaver, P. (1999). **Handbook of attachment. Theory, research and clinical applications.** USA: The Guilford Press.
- Cecchi, C y Farina, S. (2000). **El tercer ciclo y sus adolescentes.** Argentina: lugar editorial.
- Coleman, J. (1985). **Psicología de la adolescencia.** Madrid: ediciones Morata.
- Coleman, J. (1987). **Working with troubled adolescents: a handbook.** London: Academic.
- Cook W, Strachan A, Goldstein M. (1989). Expressed Emotion and Reciprocal Affective Relationships in Families of Disturbed Adolescents. **Family Process 28** (3), 337-348.
- Dekovic, M, Jan, M, Janssens. (2003). Family predictors of antisocial behavior in adolescence. En: **Family Process 42** (2), 223-235.
- Erikson, E. (1972). **Sociedad y Adolescencia.** Madrid: Siglo XXI.
- Erikson, E. (1985). **El ciclo vital completado.** México: Paidós.
- Eyer, D. (1995). **Vinculación Madre-hijo.** Barcelona: Editorial Herder.
- Fernández, M. (1986). **Abordaje teórico y clínico del adolescente.** Argentina: Nueva Visión.
- Ferrer E y Llull M. (1999). El Medio acuático: una propuesta lúdica para niños con retraso mental. En: Verdugo M. y Borja B. **Hacia una nueva concepción de la discapacidad.** Salamanca: Amarú, 356-359.
- Fonagy, P; Steele y Steele, M. (1991). Maternal representations of attachment during pregnancy predict the organization of infant-mother attachment at one year of age. **Child Development.** USA: Guilford Press.
- Foucault, M. (1987). **Historia de la Sexualidad.** México: Siglo XXI.
- Furlán, A. (1978). **Aportaciones a la didáctica de la educación Superior,** México: UNAM, ENEP Iztacala.
- Garaigordobil, M. (2000). **Intervención psicológica con adolescentes.** Madrid: Pirámide.
- Gesell, A. (1967). **El niño de 13 y 14 años.** Buenos Aires: Paidós.
- Gesell, A. (1986). **El adolescente de 15 y 16 años.** México: Paidós.

- Harlow, H. (1979). **The human model: primate perspectives**. New York: Wiley.
- Hargreaves, D. (1979). **Las relaciones interpersonales en la educación**. Madrid: Narcea.
- Harwood, Miller y Lucca. (1995). Attachment Theory and its Role in the Study of Human Development. En: **Culture and attachment. Perceptions of the Child in context**. USA: The Guilford Press.
- Hilburn C, (1996). Adolescent-Parent Attachments Family Problem-Solving Styles. **Family Process**. **35** (1), 57-82
- Hurlock, E. (1994). **Psicología de la Adolescencia**. México: Paidós.
- Ibáñez, J. Y Vargas, J. (2002). Enfoques teóricos de la Transmisión Intergeneracional. En: **Revista Electrónica de Psicología Iztacala**. **5** (2).
- Inhelder, B. (1972). **De la lógica del niño a la lógica del adolescente**. Buenos Aires: Paidós.
- Ivarsson, T; Broberg, A y Gillberg, C. (1998). Depressive disorder in adolescence: an exploratory study of attachment characteristics and reflective functioning. En: **Child Development**.
- James y Javaloves (2000). The nature and importance of relationships to parents and peers during the adolescence. En: **Journal of Youth an Adolescence**. **12**, 373- 388.
- Kaes R. (1986). **El aparato psíquico grupal- construcciones de grupo**. Barcelona: Gedisa.
- Keeney, P. (1991). **Estética del cambio**. Barcelona: Paidós
- Keilley, M. (2002). Attachment and affect regulation: a framework for family treatment of conduct disorder. **Family Process**. **41** (3), 477-493.
- Kaplan, A. (1986). **Adolescencia, el adiós a la infancia**. Argentina: Paidós.
- Kozlowska y Hanney (2002). The network perspective: an integrations of Attachment and Families Systems Theories. En: **Family Process** **41** (3), 285-312.
- Lartigue, T. y Vives, J. (1994). **Apego y vínculo Materno-infantil**. Universidad de Guadalajara. México: Asociación Psicoanalítica Jaliscience.

- Ledezma, M. (2001) **Diferencia entre la familia nuclear y la familia reconstruida desde un enfoque sistémico**. Tesis de Licenciatura. México. UNAM. ENEP Iztacala.
- Leon, K, y Jacobvitz, D. (2003). Relationships between adult attachment and family ritual quality: a prospective longitudinal study. En: **Family Process** **42** (3), 419-132.
- Lindgreen, H. (1972, 1978). **Introducción a la Psicología Social**. México: Trillas.
- Lorenz, K. (1973). **Motivation of human and animal behavior an ethological view**. **New York**: Van Nostrand Reinhold.
- Macías, R. (1995). **La familia**. México: CONAPO
- Magaz, M. (1985). **La familia hoy y mañana**. España: Bilbao.
- Main, M. y Goldwyn, R. (1984, ). Adult attachment scoring and classification system. **Journal of Marriage and the Family**. **36** (2), 321-338.
- Main, M; Kaplan, N y Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood: a move to the level of representation. **Culture and attachment. Perceptions of the Child in context**. USA: The Guilford Press.
- Main y Watson (1991). Security in infancy, childhood and adulthood: A move to level of representations. **Child Development**.
- Mannoni, M. (1992). **Un saber que no se sabe: la experiencia Psicoanalítica**. España: Gedisa.
- Marrone M. (2001). **La teoría del Apego. Un enfoque actual**. Argentina: Ed. Psimática.
- Mc Cord, W. (1982). **The psychopath and miliew therapy: a longitudinal study**. New York: Academic.
- Mc Kinney, J; Fitzgerald, H y Strommen, E. (1982). **Psicología del Desarrollo. Edad adolescente**. México: El Manual Moderno.
- Maslow, A. (1988). El hombre autorrealizado. Hacia una Psicología del ser. México Colofón.
- Minuchin, (1991), **Técnicas de terapia Familiar**, México: editorial Paidós, 25-41.
- Minuchin (1996) **Familias y terapia familiar**. España: Gedisa.

- Minuchin, P. (2002). Commentary: Cross –cultural perspectives: implications for attachment theory and family therapy. En: **Family Process** 41 (3), 546-550.
- Montalvo, J. Y Soria, M. (1997). Estructura Familiar y problemas psicológicos. En: revista **Psicología y ciencia social**. 1 (2), 32-37.
- Mustitu, Román y García. (1988) **Familia y educación**. Barcelona. Labor Universitaria.
- Myers, (1989). **Psicología Social**. Madrid: El Manual Moderno.
- Novak A. y Ferdinand, V. (1970) Family Concepts and Emotional Disturbance in the Families of disturbed Adolescents with Normal Siblings. **Family Process**. 9 (2), 151-171.
- Palacios, R. y Corona, A. (2003). Problemática Psicoeducativa de estudiantes de secundaria y bachillerato: una experiencia en el campo de la Psicología. En: **Revista Electrónica de Psicología Iztacala**. 6 (3), 1-16.
- Pepin, L. (1975). **La Psicología de los adolescentes**. Barcelona: Oikos-Tau.
- Perinat, A. (2002). **Psicología del desarrollo: del nacimiento al final de la adolescencia**. Barcelona: UOC.
- Piaget e Inhelder, B. (1980). **Psicología del niño**. Madrid: Morata.
- Pichón-Riviére, E. (1998). **Teoría del vínculo**. Argentina: Nueva Visión.
- Powell, M. (1975). **La Psicología de la adolescencia**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Radojevic, M. (1994). **Mental representations of attachment among prospective. Australian fathers**. *Australians and New Zealand Journal of Psychiatry*. (28), 505-511.
- Raths, L. (1992). **Cómo enseñar a pensar**. México: editorial Paidós, 177-310.
- Rodrigo, M. y Palacios, J. (1998). **Familia y Desarrollo Humano**. Madrid: Alianza.
- Safer D. (1997). Family Therapy for Children with Behavior Disorders. **Family Process**. 5, p.p. 243-255.
- Shaffer. D. (2000). **Psicología del desarrollo: Infancia y Adolescencia**. México: International Thomson.



- Schwartz S y Howard A. (2001). The Transmission of Psychopathology From Parents to Offspring: Development and Treatment in Context. **Family Relations**. 50(4), 301-307.
- Saldaña, C. (2001). **Detección y prevención en el aula de los problemas del adolescente**. Madrid: pirámide.
- Stern, D. (1996). **El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el Psicoanálisis y la Psicología evolutiva**. Argentina: Paidós.
- Thurnher, Spencer y Fiske. (1974). Value Confluence and behavioral Conflict in Intergenerational Relations. **Journal of Marriage and the Family**.36 (2), 308-319.
- Ward, M. Y Carlson, E. (1995). **The predictive validity of the Adult Attachment Interviews for adolescent mothers**. Child Development. USA: The Guilford Press.
- Vigotsky (1970). **Los procesos Psicológicos superiores**. Buenos Aires: Paidós.
- Vives, J. (1991). **Violencia sexual, sexualidad y creatividad**. México: Plaza y Valdéz.

## **Anexo 1**

# **INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE VÍNCULOS DE APEGO EN ADOLESCENTES**

**En este cuestionario no existen preguntas correctas o incorrectas, no es un examen, sólo queremos saber tu opinión. Te pedimos por ello que leas las preguntas detenidamente antes de contestar. Procura contestar cada una de las preguntas con la mayor honestidad posible y evita dejar una pregunta sin contestar.**

**Si tienes dudas pregunta al aplicador.**

**Por favor, no escribas en este cuadernillo. Para contestar, utiliza las hojas de respuesta que vienen anexas.**

# INFANCIA

**Las siguientes preguntas se refieren a la etapa de la infancia, por lo tanto te solicitamos que te remitas a tus experiencias vividas en ese momento de tu vida para poder contestar.**

## PADRES

1. Me resultaba difícil estar cerca de mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
2. Recuerdo a mi madre como fría y rechazante  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
3. Mis padres me reprimían y se enojaban cuando lloraba o me sentía mal  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
4. En algunas ocasiones mis padres me regañaban pero ahora los comprendo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
5. Mi padre me regañaba cuando lloraba por algún accidente que me pasaba  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
6. Asistían a las juntas y llamadas de la escuela.  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
7. Mi madre me daba mi comida cuando se la pedía.  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
8. Mi padre era muy severo conmigo en la infancia sin embargo lo quiero mucho ahora  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
9. Mi padre cumplía lo que decía  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
10. Me duele mucho recordar momentos desagradables de mi infancia.  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
11. Prefería hacer las cosas solo que pedir ayuda a mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
12. Me sentía triste cuando mis padres estaban lejos de mí  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

13. Me sentía muy reprimido en la infancia por mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
14. Siento que no he aprendido de las experiencias que he vivido con mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
15. Mi ropa estaba limpia cuando la necesitaba  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
16. Prefería jugar con mis juguetes que con mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
17. Prefería estar con otras personas que con mis padres.  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
18. Prefería estar solo que con mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
19. Me llevaban temprano a la escuela  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
20. Mi padre siempre fue muy duro y severo conmigo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
21. Mi padre cambiaba continuamente de opinión sobre mí  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
22. Recuerdo a mi padre como frío y rechazante  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
23. Mi padre destinaba un tiempo especial para compartir conmigo.  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
24. Mi padre era muy severo conmigo en la infancia sin embargo lo quiero mucho ahora  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
25. Mis padres me atendían cuando estaba enfermo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
26. No puedo olvidar momentos desagradables que pasé con mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
27. Mis padres me querían  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

28. La mayoría de ocasiones inventaba cualquier pretexto para no convivir con mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

29. Mi madre destinaba un tiempo especial para compartir conmigo.  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

30. Mi madre continuamente se angustiaba por ser una madre excelente  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

31. mi madre me dejaba solo constantemente  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

32. temía comunicar a mis padres mis sentimientos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

33. Me preocupaba mucho que podría quedarme solo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

34. Mi madre se enojaba cuando le solicitaba ayuda  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

## **HERMANOS**

35. Me era indiferente quedarme sin la compañía de mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

36. Recuerdo bastantes experiencias negativas con niños de mi edad  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

37. Mis hermanos siempre me hacían sufrir con juegos que no me gustaban  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

38. Resolvíamos los desacuerdos que teníamos pacíficamente  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

39. Me molestaba cuando mis hermanos mostraban sus sentimientos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

40. Me alegraba saber que llegaría a la casa a jugar con mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

41. Disfrutaba mucho al jugar con mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

42. Me sentía rechazado por mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

43. Mis hermanos acudían a mí cuando se sentían tristes  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
44. Recuerdo a mis hermanos como fríos y rechazantes  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
45. Comunicaba a mis hermanos lo que molestaba de ellos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
46. Evitaba comunicar a mis hermanos lo que molestaba de ellos por temor a que ya no quisieran jugar conmigo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
47. En ocasiones discutía con mis hermanos pero eso no afecta nuestra relación actual  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
48. Me angustiaba que mis hermanos no quisieran jugar conmigo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
49. Me es difícil recordar experiencias con mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
50. Prefería hacer mis cosas solo sin pedir ayuda a mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
51. En ocasiones mis hermanos no querían jugar conmigo y aun me duele mucho  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
52. Siempre buscaba aprobación de mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
53. Prefería jugar con mis juguetes que con mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
54. Sentía que mis hermanos tenían menos habilidades que yo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
55. Mis hermanos me dejaban jugando solo y temía que no regresaran  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

## **AMIGOS**

56. Recuerdo las experiencias negativas con mis amigos como destructoras y severas  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

57. Constantemente me enojaba con mis amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
58. Me preocupaba demasiado por agradarle a los niños de mi edad  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
59. Me angustiaba que los niños de mi edad me rechazaran  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
60. Cuando me peleaba con mis amigos me contentaba con ellos fácilmente  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
61. Me enojaba demasiado cuando los niños no querían jugar conmigo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
62. Me incomodaba que los niños de mi edad me hicieran preguntas  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
63. Cuando era niño no tenía amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
64. Recuerdo bastantes experiencias negativas con niños de mi edad  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
65. Sentía que los niños preferían jugar solos que conmigo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
66. Recuerdo haber estado rodeado siempre de niños  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
67. Me resultaba sencillo establecer relaciones con otros niños  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
68. Me sentía incomodo cuando convivía con niños de mi edad  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
69. Tenía muchos amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
70. Recuerdo bastantes experiencias positivas con mis amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
71. Disfrutaba más jugando solo que con otros niños  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
72. Recuerdo las experiencias negativas de mi niñez con apertura  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

73. Me resultaba difícil mantener a mis amigos cerca de mí  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
74. Buscaba algún pretexto para no jugar cuando los niños me invitaban  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
75. Me resultaba difícil hacer nuevos amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
76. Prefería jugar con mis juguetes que con otros niños  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
77. Me es difícil recordar experiencias que tuve con mis amigos en la infancia  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

## **ADOLESCENCIA**

**Las siguientes preguntas se refieren a la etapa de la adolescencia, por lo tanto te solicitamos que te remitas a tus experiencias vividas en la actualidad para poder contestar.**

### **PADRES**

78. Me molesta que mi padre me pregunte como me siento  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
79. He tenido discusiones con mi madre, pero no se ha afectado nuestra relación  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
80. Me cuesta trabajo retomar mis actividades cuando me enojo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
81. Me gusta estar con mi padre  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
82. Me enojo con facilidad con mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
83. Me agrada convivir con mi madre  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca



84. Evito contradecir lo que dicen mis padres por temor a que me rechacen  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
85. Mis padres me preguntan sobre mi desempeño escolar  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
86. Puedo resolver mis problemas yo solo sin la ayuda de mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
87. Mi padre me da consejos cuando tengo dificultades  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
88. Me siento incómodo cuando asisto a reuniones sin mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
89. En las dificultades que tengo prefiero contarle a otra persona que a mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
90. Mi madre me consuela cuando me siento mal  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
91. Me incomoda bastante la convivencia con mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
92. Me siento muy triste cuando mi madre me dice algo que no le gusta de mí  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
93. Siento que mis padres son culpables de los problemas que tengo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
94. Mi madre prefiere y se siente mucho mejor al platicar con otras personas que conmigo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
95. Mi madre se enoja cuando lloro por algún motivo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
96. Prefiero hacer todo lo que mis padres dicen para evitar que se molesten conmigo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
97. Considero que mis padres no expresan signos de afecto hacia mí  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
98. Mi padre se molesta cuando intento hablar con él  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
99. Mi padre se molesta conmigo cuando expreso mis sentimientos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

100. Me siento a gusto cuando mis padres me preguntan como me siento  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
101. Me angustia pensar que no podría cumplir las expectativas de mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
102. Me siento incomodo cuando mi madre intenta atender mis necesidades  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
103. Mi padre ha expresado que le molesta estar conmigo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
104. Me siento distante de mis padres y desearía acercarme más a ellos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
105. Prefiero no asistir a lugares donde no estarán mis padres  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
106. Me molesta que mi madre me pregunte como me siento  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
107. Platico con mis padres acerca de lo que hago en la escuela  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
108. A pesar de haber estado en desacuerdo con mi padres no se ha afectado nuestra relación actual  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

## **HERMANOS**

109. Me siento bien ayudando a mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
110. Considero que mis hermanos deben resolver todos sus problemas solos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
111. Cuando tengo alguna dificultad les echo la culpa a mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
112. Intento resolver los conflictos que tengo con mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
113. Siempre hago lo posible por saber lo que hacen mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

114. Prefiero hacer todas las cosas solo sin con mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
115. Me angustia saber que algún día mis hermanos se alejarán de mí  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
116. Cuando me molesta algo de mis hermanos, les digo y no se afecta la relación entre nosotros  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
117. Escucho a mis hermanos antes que juzgarlos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
118. Me preocupa que algo de mí les moleste a mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
119. Mis hermanos se quejan de que los rechazo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
120. He tenido conflictos con mis hermanos pero los hemos superado juntos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
121. Imito a mis hermanos para poder ser como ellos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
122. Me resulta incómodo cuando mis hermanos expresan sus sentimientos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
123. Mis hermanos confían en mí  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
124. Me gusta platicar con mis hermanos sobre lo que me pasa  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
125. Cuando mis hermanos me invitan a algún lugar busco cualquier pretexto para no ir  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
126. Destino algún tiempo para pasar con mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
127. Me molesto mucho cuando mis hermanos me preguntan como me siento  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
128. Comprendo a mis hermanos cuando están enojados o tristes  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
129. Me molesta que mis hermanos pasen mayor tiempo con sus amigos que conmigo

- a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
130. Hago lo posible para que mis hermanos pasen más tiempo conmigo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
131. Siento que mis hermanos siempre tienen algo mejor que hacer que escucharme  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
132. Me molesta que mis hermanos hablen más positivamente de otras personas que de mí  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
133. Hago lo posible por saber lo que piensan mis hermanos de mí  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
134. Considero que sería mejor vivir lejos de mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
135. Realizo muchas actividades con mis hermanos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

## **AMIGOS**

136. Me siento integrado a mi círculo de amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
137. Tengo confianza de contar como me siento a mis amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
138. Lo que me pasa no es tan importante como para contárselo a mis amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
139. Cuando un amigo se acerca a mí para expresar sus sentimientos lo evado  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
140. Cuando mis amigos me invitan a algún lugar siempre tengo algo que hacer  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
141. Cuando que me invitan a un lugar hago lo posible por asistir  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
142. Me enojo demasiado cuando me siento rechazado por mis amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
143. Valoro como buena la relación que llevo con mis amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

144. Desearía establecer una mayor distancia entre mis amigos y yo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
145. Disfruto más de mi tiempo libre solo sin mis amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
146. Mis relaciones de amistad siempre son inconstantes  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
147. Realizo cosas para agradecerles a las demás personas  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
148. Cuando pierdo un amigo siento que es mi culpa  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
149. Me angustia mucho el no tener muchos amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
150. Cuando pierdo una amistad no hago nada por recuperarla  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
151. Me gusta compartir lo que sucede con mis amigos  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
152. Cuando estoy solo me siento triste y vulnerable  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
153. Prefiero no acercarme a mis demás compañeros para no ser rechazado  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
154. Cuando tengo un problema con mis amigos trato de solucionarlo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
155. Me gustaría acercarme a mis compañeros pero no sé como hacerlo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
156. Cuando alguien intenta conversar conmigo soy cortante e indiferente  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
157. Me gusta que mis amigos me cuenten lo que les pasa  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
158. Me es indiferente relacionarme con personas de mi edad  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
159. Trato de integrar las experiencias malas con mis amigos para obtener algo positivo

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

160. Me incomoda que mis amigos expresen signos de afecto entre ellos

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

161. Tengo muchos amigos

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

## **PAREJA**

162. Me siento abrumado cuando mi pareja me expresa afecto

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

163. Me siento abrumado cuando mi pareja me expresa afecto

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

164. Me es fácil poder platicar de cualquier cosa con mi novia

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

165. Me resulta fácil establecer acuerdos con mi pareja

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

166. Me angustia el pensar que mi pareja pudiera dejarme

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

167. Me siento aliviado cuando termino una relación de pareja

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

168. Me gusta compartir lo que me pasa con mi novia

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

169. Me siento a gusto con la forma en que llevo mi relación

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

170. Cuando busco una relación de pareja me resulta amenazante acercarme a esa persona

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

171. Prefiero que mi pareja pase mas tiempo con sus amigos que conmigo

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

172. Me preocupa que mi pareja no sienta lo mismo que yo

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

173. Me molesta cuando mi pareja se reúne con otras personas

a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca

174. Evalúo mi relación como inestable.  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
175. Me cuesta mucho trabajo expresar mis sentimientos a mi pareja  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
176. Me gusta escuchar a mi novia  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
177. Me preocupa demasiado que pudiera rechazarme una persona que busco como pareja  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
178. Considero ridículo tener detalles con mi pareja  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
179. Cuando me enojo con mi novia me gusta aclarar las cosas y resolver el conflicto  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
180. Considero innecesario expresar mis sentimientos a mi pareja  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
181. Me gustaría hacer muchas cosas para mantener mi relación pero no sé como hacerlo  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
182. Percibo como estable mi relación  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
183. Disfruto mucho cuando estoy con mi novia  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca
184. Considero que no es importante tener pareja  
a) siempre    b) casi siempre    c) ocasionalmente    d) nunca