



UNIVERSIDAD SALESIANA

INCORPORADA A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

VIDEOJUEGOS EN PRIMERA PERSONA DE ÍNDOLE VIOLENTA Y SU
REPERCUSIÓN EN EL ÁREA DE SOCIALIZACIÓN MEDIDA CON EL BAS-3 EN
SUJETOS DE ENTRE 12 A 15 AÑOS DE EDAD

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A N :

OCTAVIO CASTILLO BARRAZA

EDUARDO GABRIEL QUEZADA SOTELO

ASESOR: LIC. IGNACIO JAVIER MALDONADO MARTÍNEZ

MÉXICO, D.F.

2009



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Doy gracias a Dios por escucharme, además de ser mi guía durante este proceso y los que se avecinan.

Este trabajo se lo dedico a mis padres por darme una vida sana y llena de conocimientos.

Mis hermanos: Carlos, Miguel Ángel y Mauricio, por ser unos excelentes modelos a seguir.

Mis sobrinos: Carlos y Sabrina Castillo Pacheco, Gilberto Castillo Barbeyto y Carlitos Cabrera Centeno; su amor me permitió continuar con mis metas.

A mi novia Giuliana Marisol Puente del Razo por su gran apoyo que me ha dado todos estos años y a quien estoy sumamente agradecido.

Eduardo Quezada, gracias por aceptar ser mi compañero de tesis y sobre todo por ser un gran amigo que me apoyo en un momento difícil.

Profesor Ignacio Maldonado: Gracias por tu paciencia y dedicación, además de brindarnos confianza para salir adelante con este proyecto.

A los señores Gerardo Quezada y Graciela Sotelo quienes fueron uno de los pilares más importantes para poder finalizar nuestra titulación.

Y a todos mis amigos que están cerca de mí, por sus consejos, compañerismo y experiencias que han fortalecido nuestra amistad.

AGRADEZCO A DIOS POR ESTAR CONMIGO A LO LARGO DE MI VIDA, NO SOLAMENTE DURANTE LA REALIZACIÓN DE ESTE TRABAJO, POR NO ABANDONARME CUANDO LO HE NECESITADO Y DARME TANTAS COSAS BUENAS.

A MIS PADRES Y MI HERMANA POR SU APOYO TAN INCONDICIONAL EN TODOS LOS SENTIDOS, VERDADERAMENTE GRACIAS A ESA PACIENCIA, CONFIANZA Y AMOR MOSTRADOS, ES QUE ESTO ES UNA FELIZ REALIDAD. DE IGUAL MANERA, AL RESTO DE MI FAMILIA, POR ESTAR AHÍ Y CREER EN MI.

A EUNICE, YA QUE DURANTE ESTE PROCESO, SU PRESENCIA, AMOR Y COMPRENSIÓN FUERON UN ENORME APOYO, INCLUIDA CIERTA COMPUTADORA QUE EN VERDAD ME REPRESENTÓ UNA AYUDA INCREIBLE.

A OCTAVIO, POR INVITARME A FORMAR UN EQUIPO Y CON QUIEN COMPARTO UNA GRAN AMISTAD, ADEMÁS DEL PRESENTE PROYECTO, Y EN QUIEN ENCONTRÉ UN TENAZ COMPAÑERO.

AL PROFESOR IGNACIO, QUIEN NOS MOTIVÓ Y NOS COBIJÓ CON SU PACIENCIA, COMPROMISO Y AFECTO, DEBIDO A LO CUAL, FUE POSIBLE NUESTRA LLEGADA A BUEN PUERTO.

A LA PROFESORA MARIA EUGENIA Y EL PROFESOR EMILIANO, AL CONTRIBUIR CON SU ATENCIÓN Y COMPROMISO.

INDICE

INTRODUCCIÓN	I
CAPÍTULO 1. VIDEOJUEGOS.....	1
1.1 Historia breve de los videojuegos	1
1.2 Clasificación de los videojuegos	4
1.3 Videojuegos causantes de conductas asociales.....	8
1.3.1 Agresividad	8
1.3.2 Abuso o adicción a los videojuegos.....	13
1.3.3 Aislamiento social	14
1.3.4 Sexismo	15
1.4 Ventajas asociadas al uso de videojuegos	17
1.4.1 Área Motriz	17
1.4.2 Área cognitiva	18
1.4.3 Área conductual.....	19
1.4.3.1 Vida social	19
1.4.3.2 Competitividad y deporte	20
1.4.3.3 Trabajo en equipo.....	20
1.4.3.4 Capacidad de superación.....	20
1.4.3.5 Autoestima.....	20
CAPÍTULO 2. SOCIALIZACIÓN	23
2.1 Antecedentes históricos	23
2.2 Conceptos fundamentales desde el cognoscitivism.....	35
2.2.1 Altruismo.....	36
2.2.2 Autocontrol.....	36
2.2.3 Conformidad	36
2.2.4 Evitación	37
2.3 Escalas de socialización	37
2.3.1 Consideración con los demás.....	38
2.3.2 Autocontrol en las relaciones sociales.....	46
2.3.3 Retraimiento social	55
2.3.4 Ansiedad social y timidez.....	61

2.3.5 Liderazgo	69
2.3.6 Sinceridad	77
CAPÍTULO 3. ADOLESCENCIA	91
3.1 Relaciones interpersonales de los adolescentes	94
3.1.1 Roles sociales.....	94
3.1.1.1 Rol en la familia	95
3.1.1.2 Rol con los amigos	98
3.1.1.3 Relación de noviazgo	101
3.2 Dependencias	102
3.3 Trastornos de socialización.....	104
3.3.1 Delincuencia y conducta antisocial	104
3.3.1.1 Personalidad y delincuencia	104
3.3.1.2 Relaciones padres-hijos y delincuencia.....	105
3.3.2 Problemas de ajuste	107
CAPÍTULO 4. BATERÍA DE SOCIALIZACIÓN BAS-3	112
CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA.....	119
CAPÍTULO 6. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES	129
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Los videojuegos constituyen una de las formas de entretenimiento más populares hoy en día y su presencia resulta innegable, dada la gran afición de que son objeto en la cotidianeidad de nuestra sociedad. Ello es patente debido a lo común que resulta ver a niños, adolescentes e inclusive adultos, que se hallan, ya en menor o mayor grado, ampliamente interesados en el mundo de los videojuegos.

No obstante, desde su aparición, que se remonta a los años 60, como en la actualidad, los videojuegos han suscitado controversia, debido a la variada gama de potenciales efectos que se les atribuyen. Se ha creado una especie de mito popular sobre lo que pueden ocasionar. Las consecuencias que se mencionan van desde lo físico, como las convulsiones, hasta las que inciden en el área de lo social, las cuales, además de ser más variadas, son las que más inquietud generan.

En relación directa a lo anterior, entre los efectos más señalados por padres de familia, maestros, psicólogos y sociólogos, se encuentran los que atañen al comportamiento, puesto que se les acusa de promover conductas tales como aislamiento entre los usuarios, atención deficiente, adicción al juego o ludopatía, sexismo, bajo rendimiento académico, así como conductas agresivas. Es pertinente resaltar la existencia de posturas que se contraponen al respecto y que generan el debate sobre los videojuegos y sus posibles efectos. Existen detractores que argumentan sobre las consecuencias negativas de esta forma de entretenimiento, en tanto que quienes abogan por la misma, hacen hincapié en los

beneficios adquiridos por quien juega, tales como destreza en el aspecto psicomotriz o la perseverancia.

Los contenidos que se abordarán de manera específica a lo largo del presente trabajo, son los que a continuación se mencionan.

En primer lugar se encuentra el tema de videojuegos, se tratará la historia de los mismos, su origen y la forma en que se ha dado su evolución hasta nuestros días, así como la clasificación que de ellos se ha hecho de acuerdo a sus características específicas, sus efectos tanto físicos y emocionales como parte central de la polémica que se ha generado al respecto y las ventajas y desventajas que presentan.

En lo tocante al segundo tema, abordaremos el área de socialización, estudiaremos el conjunto de rasgos de tipo social que pueden verse afectados por el uso de videojuegos, así como la “consideración con los demás”, el autocontrol, la ansiedad/timidez, el retraimiento, el liderazgo y la sinceridad, todos ellos elementos que evalúa el test BAS-3.

Un tercer capítulo se destina al tema de la adolescencia y lo que caracteriza a esta etapa para entender los procesos por los que atraviesa.

Sobre el BAS-3, que es nuestra prueba en cuestión, versará un capítulo con el fin de conocer, desde los elementos que lo conforman, el sustento teórico que da origen a este instrumento y su aplicabilidad.

Con relación a la metodología, se abordará lo concerniente al grupo de sujetos que esta investigación tiene por objeto, así como los métodos de aplicación del instrumento.

Con respecto a los resultados, se hará un análisis de los mismos con el fin de conocer los elementos significativos que arroje el presente trabajo, la manera en que se correlacionan y las consecuencias derivadas de ello.

El objetivo de esta investigación es aportar indicadores válidos sobre los efectos en las escalas de socialización que plantea el BAS-3, a través de demostrar que existen diferencias significativas en las escalas de socialización del instrumento mencionado, entre jugadores de videojuegos violentos en primera persona y no jugadores; para así sentar un precedente en este terreno que en nuestro país se encuentra prácticamente virgen debido a la escasa investigación que se ha realizado.

CAPÍTULO 1

VIDEOJUEGOS

1.1 Historia breve de los videojuegos

Los videojuegos, contrario a lo que podría pensarse, se remontan en su origen varias décadas atrás, y aunque parecerían primitivos en comparación con los que hoy en día existen, eran ya el inicio de un tipo de entretenimiento que, con el paso del tiempo y del avance tecnológico, llegaría a ser una industria que actualmente se encuentra en continuo crecimiento, tanto a nivel económico como tecnológico.

Los videojuegos tienen su origen en el año de 1962 en una computadora en el Instituto Tecnológico de Massachussets (MIT). El creador del juego era Steve Russell y el nombre de aquel era Spacewar, el cual era para 2 jugadores y constaba que cada jugador manejara una nave espacial e intentara disparar a la otra.

No obstante es a Ralph Baer, a quien se considera el inventor de los videojuegos en su acepción más estricta, debido a que los juegos anteriores no eran todavía videojuegos y a que Baer es el inventor de las consolas de videojuegos comerciales, de hecho, su consola comercial, la Odyssey de Magnavox, salió a la venta en 1972.

Es Nolan Bushnell quien popularizó esta forma de entretenimiento, en 1971 fabricó Computer Space partiendo de las investigaciones de Steve Rusell y su juego Space War. Sin embargo, es con el lanzamiento de Pong, del propio Bushnell en 1972, con el que obtuvo una popularidad masiva, hecho que coincidía

con la fundación de su propia empresa llamada Atari, la cual tuvo una enorme importancia en el mundo de los videojuegos en los años siguientes.¹

El año en que Pong aparece, surge también la ya mencionada Odissey de Magnavox, fruto del trabajo de Ralph Baer, la cual fue el ancestro de las actuales consolas de videojuegos caseras, sin embargo, no tuvo demasiado éxito. De cualquier modo, el surgimiento de estos sistemas dio pie a una carrera en este terreno que comenzó en EE.UU. en los primeros años 70 y que se extendió a todo el mundo con rapidez.

Ya en la década de los 80, se vivió la etapa de mayor importancia creativa y conceptual de la historia del videojuego,² además de que registró un adelanto técnico bastante considerable con respecto al período anterior. No puede dejarse de lado un juego emblemático que surgió en 1980 de nombre Pacman, que tuvo una enorme aceptación por parte del público y cuya temática consistía en avanzar en un laberinto en el que había que evitar fantasmas y comer elementos como frutas, puntos u objetos, el juego se convirtió en un clásico y tuvo otras versiones.

Dentro de la carrera en el mundo de los videojuegos, durante algunos años, se dio el hecho de que las consolas domésticas no contaban con la capacidad en la calidad que tenían las máquinas recreativas de las salas de entretenimiento y sus juegos eran casi siempre una adaptación de estas últimas, al paso del tiempo esta situación se modificaría.

De todas las compañías existentes, la empresa Atari, con su consola Atari 2600, se mantuvo como líder del ramo durante parte de esta etapa gracias a sus juegos, no obstante, otra empresa destinada a ser importante y de nombre Sega surgió, pero en 1981 hizo su aparición Nintendo, la cual, de la mano creativa de

Shigeru Miyamoto, introdujo nuevos avances y revolucionó la escena con sus juegos. El primero de sus creaciones fue Donkey Kong, un gorila que debía ir saltando enemigos u otros peligros y que originó el género de plataforma, el cual consiste en ir pasando de una pantalla a otra a base de precisión; esto se detallará en el apartado de clasificación de videojuegos.

El surgimiento de Nintendo supuso uno de los acontecimientos clave en la historia del videojuego y el que es quizá el personaje más conocido de esta forma de entretenimiento, es precisamente obra y símbolo de esta empresa, es decir, Mario Bros. A través de la emblemática consola de Nintendo, llamada NES, este personaje se popularizó enormemente debido al éxito que alcanzó su juego, Súper Mario Bros, la temática del mismo consistía en ir saltando enemigos o bien destruyéndolos, propio del género de plataforma, contaba con una gran cantidad de pequeños detalles que lo hacía muy atractivo.

La aparición de este juego invirtió los papeles, haciendo que el medio habitual de los juegos de plataforma pasara de las máquinas recreativas a las consolas domésticas. Súper Mario Bros, tendría algunas exitosas versiones más en la NES, así como en la siguiente y más avanzada llamada SNES o Súper Nintendo.

En 1990, aparece la SNES y Nintendo se confirma como líder en el ramo con nuevas producciones de gran calidad. Su inmediata seguidora sería Sega, la cual creó un juego llamado Sonic, del género de plataforma, cuyo personaje del mismo nombre fue adoptado como símbolo de la compañía en base a su éxito. A lo largo de algunos años, durante buena parte de la década de los 90, estas dos empresas enfrentan una notable competencia con sus consolas y sus cartuchos,

de la que Nintendo sale triunfadora. Esta empresa desarrolló algunas consolas como el Nintendo 64 que tuvieron un considerable éxito y afianzó el liderazgo de la marca, no obstante, a fines de esa década surgió la consola Playstation de la marca japonesa Sony, de gran éxito. Cabe mencionar, que en este momento Nintendo había comenzado a sufrir una competencia cada vez más dura y para el año 2000 perdió la hegemonía en el mundo de los videojuegos, pues para este entonces apareció la Playstation 2 y en el año 2001 la empresa Microsoft lanzó al mercado la consola XBOX, de grandes resultados.³

Así pues, al paso de los años, con la aparición de las exitosas Playstation y XBOX y sus respectivas versiones posteriores, así como de la Game Cube de Nintendo, de menor éxito en comparación, el mundo de los videojuegos se reconfiguró, dejando como empresa líder a Sony. En cuanto a Nintendo, recientemente ha tenido un repunte considerable con su nueva consola Wii.

1.2 Clasificación de los videojuegos

Entre los videojuegos, podemos encontrar contenidos muy diversos y temáticas muy distintas entre si, debido a esto los usuarios tienen una amplia gama de juegos de donde elegir y que se adecuan a las preferencias de cada uno. Existen diversas clasificaciones, entre las cuales, además de mencionar sus características y posibles efectos tanto positivos como negativos, podemos encontrar las siguientes:

- *Plataforma o arcade*

La temática consiste en ir avanzando de una pantalla a otra, a base de precisión. Se caracterizan por una acción continua y trepidante, que requieren una

atención muy enfocada; en cuanto al aspecto de la reflexión, la dinámica del juego no lo exige.

- *De pelea*

Esta clase de juegos consiste en la lucha cuerpo a cuerpo o mediante el uso de armas, ya sea cortantes o de fuego, por parte de 2 o más personajes.

El usuario maneja a un personaje por lo regular habilitado para hacer uso de su propio cuerpo o de diversas armas como elementos de combate, ello con la intención de derrotar a uno o más enemigos, los cuales a su vez, tienen por lo general, conocimiento de técnicas de lucha de distintos tipos. El realismo que poseen tanto las imágenes, como las expresiones de dolor u otros sonidos, resulta un elemento común en este tipo de juegos.

- *De práctica y/o estrategia deportiva*

Estos juegos consiguen recrear las situaciones de determinado deporte, tanto en su organización como en su práctica. Los deportes que se pueden encontrar son el fútbol soccer, el básquetbol, béisbol, fútbol americano, hockey, boliche, tenis, golf, box, natación, etcétera.

El usuario maneja a un deportista o a un grupo de los mismos y los enfrenta con un contrincante individual o grupal según sea el caso. El usuario planifica la acción.

- *De disparo*

Estos juegos recrean situaciones en las que se debe disparar a sujetos, animales u objetos que salen al paso. Demandan un tiempo de reacción mínimo.⁴

- *Juegos de aventura y rol*

En esta clase de juegos, el usuario adopta la identidad de un personaje cuya forma física no se observa en su totalidad, así como las situaciones que este último vaya atravesando, las cuales suelen desenvolverse en un ambiente hostil.

Un punto en el que debe tenerse cuidado es en lo referente a los valores o contravalores que el juego presente y que el usuario pudiese asimilar.

- *Simuladores*

Este tipo de juegos recrean el funcionamiento de máquinas, fenómenos o situaciones.

El usuario conduce un vehículo a motor, tratando de sortear obstáculos que pueden ser objetos animados o inanimados, así como de lograr concretar los recorridos en condiciones que pueden o no tener un límite de tiempo, para conseguir llegar a objetivos establecidos y por lo regular requieren del empleo de estrategias para alcanzar dichos objetivos y seguir avanzando en el juego. Puede aprenderse, mediante su uso, la manera en que funcionan y se conducen diferentes vehículos a motor.

- *Estrategia*

Plantean edificar y ejecutar ciudades, combates o incluso viajes de índole familiar.

El usuario maneja diversos elementos tales como personajes, recursos, etcetera, desarrollando estrategias para, mediante el uso adecuado de dichos elementos, lograr objetivos previamente establecidos.

Se puede aprender a cumplir con las metas que el juego plantea, se requiere aprender a administrar recursos generalmente exiguos, anticipar comportamientos de los personajes rivales o situaciones antagónicas, así como planear estrategias que lleven a la consecución de determinados objetivos.

- *Puzzles y de lógica*

Esta clase de juegos plantean situaciones que requieren en gran medida su atención focalizada y reflexión, ejemplo de ello, son juegos como el “tetris” o los programas constructores.

- *De primera persona*

Este criterio de clasificación, de acuerdo a Garner (1992), trata sobre la perspectiva del jugador y la forma en que este se incorpora a la actividad de juego, en este caso creando la ilusión al jugador de que está enfrentándose directamente con la actividad que se desarrolla en la pantalla.⁵

Adicionalmente y como punto a destacar, cabe mencionar que los videojuegos se clasifican también por rango de edades, de acuerdo al contenido que manejen, advirtiendo al comprador el tipo de usuario al que está dirigido.

1.3 Videojuegos causantes de conductas asociales

Los videojuegos han sido objeto de gran número de críticas por los diversos efectos que se presume que ocasionan, de esta manera se les ha acusado de ser fuente de trastornos de tipo conductual y aunque el grado de penetración de esta forma de entretenimiento ha sido constante, la preocupación al respecto no ha desaparecido, sino que continúa.

Estos prejuicios se han hecho extensivos a varias sociedades, diferentes muchas veces entre sí, encontrando eco al interior de las mismas y haciendo

vigente el debate sobre las posibles consecuencias que acarrearán los juegos de video.

1.3.1 Agresividad

La agresividad como efecto de los videojuegos es quizás el aspecto más señalado por la creencia popular, suele escucharse muy a menudo que los videojuegos, de los cuales muchos de los más conocidos tienen contenido violento, tornan agresivos a los jugadores. La relación entre ambos elementos se ha discutido bastante debido a la existencia de posturas que se contraponen al respecto, además de que hoy en día resulta observable la considerable exposición de escenas violentas a la que se halla sujeta la sociedad por parte de los medios de comunicación, llámese cine, televisión, internet, radio o prensa escrita.

Por ello, no es tarea fácil deslindar responsabilidades y conocer el grado exacto de influencia de los videojuegos en este sentido. Sin embargo, la preocupación existe y se externa continuamente, ya que desde un inicio ha existido cierta tendencia a considerar a los videojuegos como la causa de una diversidad de efectos nocivos en aquellos que los utilizan y dentro de los efectos, con relación a la agresividad, que se pueden encontrar, de acuerdo a autores como Pérez (1994) y Calvo (1996) son un incremento de la agresividad y creación de niños violentos.⁶ Resulta pertinente aclarar que gran parte de los videojuegos violentos son utilizados tanto por jóvenes como adultos, siendo a ambos grupos de edad a quienes está dirigida esta temática de violencia extrema, debido a la regulación de los juegos.

Los niños o adolescentes que llegan a conocer esta clase de juegos, lo hacen por la ignorancia, el descuido o la complacencia de terceros. Como

ejemplo, Dietz (1998) observó en una muestra de treinta y tres juegos de las compañías Nintendo y Sega que en el 80% de los casos el usuario tenía que recurrir a la violencia física virtual para resolverlos, mientras que en el 21% se hallaba permitida la violencia simbólica de género.⁷ Esta categoría de juegos de contenido altamente violento, de acuerdo a Salvat, es calificada de innecesaria, por la violencia gratuita donde se constata la existencia de un deleite en las acciones violentas expuestas.⁸ De hecho, Valleur (2005) señala que los juegos de disparo o los de combate estilo artes marciales, son muy apreciados por los adolescentes.⁹

Ya dentro del campo de los videojuegos, vinculado específicamente al aspecto de la agresión, surge un planteamiento que de entrada resulta interesante: “¿Qué fue primero, la violencia social o su reflejo en la realidad virtual?” (Javier San Sebastián 2004). Resultados estadísticos de una encuesta llevada a cabo por el Instituto Nacional de la Juventud (Injuve) en el 2002 en España, en la cual se resalta la existencia de una evidente relación entre la utilización de juegos de combate y la manifestación de claros síntomas de hostilidad agresiva hacia los compañeros, siendo estos juegos elegidos por un 60% de dichos jóvenes. Sobre los juegos de lucha, Levis (1997) menciona que entre los juegos de esta clase se hallan varios de los videojuegos con mayor contenido de violencia explícita y de sangre, ya que el creciente realismo de las imágenes, así como de los movimientos de los personajes, hace aumentar progresivamente el nivel de violencia.¹⁰

La interrogante planteada parece tomar sentido ya que la agresividad presenta una vinculación directa con el empleo de videojuegos de cualquier tipo,

debido a que “el 31% de los chicos más agresivos juega todos los días y el 59% lo hace por lo menos 3 veces por semana” (Javier San Sebastián 2004). Se menciona, de hecho, que con el uso de los videojuegos de pelea puede darse la aparición de conductas agresivas tanto a nivel familiar como a nivel escolar. Autores como García, Callejo y Walzer señalan que niños y niñas de familias desestructuradas, con un alto grado de desatención y abandono, con problemas de violencia en el hogar, con desarreglos psíquicos preexistentes o problemas de determinada índole psiquiátrica, se encuentran más expuestos a la influencia de los juegos de video de tipo violento y en consecuencia, más propensos a la manifestación de conductas agresivas.¹¹

Se encuentra demostrado en la mayoría de los estudios, ninguno antes de 1990 en España, que los niños incorporan a su modo de actuar, la conducta violenta que previamente han observado en la pantalla y la reproducen de manera automática en sus actividades de juego, en el caso de las chicas, se ha comprobado que presentan conductas más ansiosas y agresivas después de haber jugado en forma individual con videojuegos violentos, concluyéndose de acuerdo a Mackie y Cooper (1985), que están menos expuestas a la violencia en general, y que tienen menos experiencia en videojuegos agresivos, responden con mayor excitación que los chicos.¹² En varias encuestas realizadas en los Estados Unidos y aplicadas a niños de doceavo grado, descubrieron una correlación positiva moderada entre el tiempo dedicado a los videojuegos y las conductas agresivas en la vida real. Además, en un experimento con alumnos de tercer y cuarto grado realizada por Kirsch (1998), se comprobó que los participantes que previamente usaron videojuegos violentos mostraban después una fuerte

tendencia a reaccionar en forma agresiva ante hechos susceptibles de interpretarse como agresivos o no agresivos.¹³ Esta incorporación de la conducta violenta a su modo de actuar se posibilita en el sujeto siempre que exista una identificación con los modelos agresivos y que el agresor sea percibido como alguien exitoso en lo social, lo que ocurre en la mayoría de los videojuegos, así como en el 75% de los actos violentos mostrados en televisión. En un estudio llevado a cabo, bastantes niños mencionaron que admiran a los protagonistas porque son listos, inteligentes y al jugar se sienten un poco como ellos.¹⁴ En ese sentido, se habla de los niños como sujetos más proclives a imitar un modelo que proyecta en sus atributos unos rasgos reconocibles en su sistema de valores.¹⁵

Es importante resaltar un punto coincidente de los videojuegos con la televisión y que resulta esclarecedor para entender el efecto que tienen los contenidos de las pantallas, el cual consiste en que los niños menos populares son los que ven la televisión con mayor frecuencia.

Asimismo, factores tales como la identificación con los personajes televisivos pueden ser relevantes, puesto que se menciona que los niños, específicamente en los varones, que se perciben a si mismos como personajes televisivos, son más propensos a ser influenciados por las situaciones de tipo agresivo que contemplan, lo anterior de acuerdo a Huessman, Lagerspetz y Eron (1984).¹⁶

Además, los niños más agresivos tienden a identificarse con mayor frecuencia con los personajes violentos que observan y los que más se identifican con personajes de televisión suelen tener un comportamiento más agresivo.

En cuanto a la identificación con los argumentos de los videojuegos en lo referente al género, se encontró que los varones la presentan más con los de acción, mientras que las mujeres buscan los de aventuras.¹⁷

Otro factor a considerar es el nivel de atención otorgado por el menor, debido al grado de realismo de las escenas que percibe e interpreta. Si la acción violenta se percibe como algo totalmente fuera de la realidad, lo más probable es que no consiga captar en un grado considerable la atención del menor en cuestión.

Lo anterior es patente en investigaciones como la de Huessman (1984) y en las cuales se confirma que la relación entre la exposición a la violencia y la agresión se incrementa entre aquellos menores que creen que la violencia es representativa de la vida real.¹⁸

Setzer (2000) cita una investigación de Craig Anderson y Karen Dill, que demuestra que los juegos electrónicos de tipo violento se hallan correlacionados positivamente con actitudes agresivas y con la delincuencia.¹⁹

Ello se ve apoyado con lo afirmado por Chambers y Ascione (1986) en cuanto a que los videojuegos de contenido más violento conducen a incrementar aspectos como la hostilidad y ansiedad del jugador durante el período de tiempo inmediatamente posterior al juego.²⁰

Además, los videojuegos violentos inducen a un papel más directo por parte del jugador, ya que este es quien realmente interviene de modo activo en la planeación y ejecución de acciones violentas y recibe reforzamiento por la violencia simbólica. De acuerdo a Anderson y Dill (2000), los efectos instigadores

de los videojuegos son mucho mayores que los programas de tipo violento, donde los niños son expuestos a escenas que dan cabida a la agresión y a la violencia.²¹

1.3.2. Abuso o adicción a los videojuegos

Al igual que otros aspectos cuestionados de los videojuegos, la adicción que, de acuerdo a la creencia popular, origina en los usuarios, es causa de preocupación y se ha difundido ampliamente.

En relación a la considerable presencia de los videojuegos, Félix Etxeberría afirma que “la cantidad y calidad de sonidos, imágenes, dinamismo, efectos y originalidad de los videojuegos y de la televisión tiene un atractivo mucho más fuerte que recursos anteriores. Nuestros niños y adultos son cada vez más telepolititas”.²²

Para comenzar, el término adicción podría definirse como la sensación subjetiva del jugador que le impele a seguir jugando cuando ha terminado una partida, ello se antoja apropiado para referirse a los juegos de azar y a nivel popular parece darse por cierta la relación entre estos y los videojuegos. Se ha equiparado esto con el modelo adictivo al establecer un paralelismo entre ambos. Castells y Silber se refieren a la ludopatía como la reina de las adicciones sin drogas químicas y agrega que se encuentra asociada con la dependencia al alcohol y otras drogas, así como con el estado depresivo, conductas suicidas y actos delictivos.²³ Se menciona que si bien no existe un perfil de personalidad ludópata, hay algunos rasgos que predisponen a estos adolescentes, tales como la falta de capacidad de autocontrol, de atención y de concentración, son impulsivos, en una situación estresante, con un cuadro depresivo y escasa autoestima.²⁴ No obstante, cabría aclarar que existe un debate sobre el término

adicción, en el que se menciona que, en el caso de los usuarios, no es una adicción propiamente, como si fuera una droga, sino más bien un abuso, ya que no implica que no puedan detener o controlar su actividad, lo cual de ser así sería un signo claro de adicción, sino que en realidad, no quieren.²⁵

Retomando el punto de los juegos de azar, específicamente de las máquinas conocidas como tragamonedas, cabe establecer diferencias entre los juegos de video y aquellas, las cuales consisten en que los objetivos de una y otra son de distinta índole. En este tipo de juegos de azar se busca acumular dinero, en tanto que en los videojuegos se pretende superar etapas, además de que en estos el usuario depende de su capacidad para lograr el éxito, mientras que en los primeros, todo está sujeto al azar.

1.3.3 Aislamiento social

La idea de un usuario de videojuegos desempeñando esta actividad de manera solitaria, junto con una escasa disposición a relacionarse con los demás, resulta una de las críticas más comunes de los detractores de los juegos de video, debido a la creencia de que estos pueden tornar al usuario en un sujeto socialmente aislado.

La anterior idea forma parte de la creencia popular de varias sociedades, ello es patente en un estudio llevado a cabo por la Confederación Estatal de Consumidores y Usuarios en España (1994), en el que un 77% de los profesores opina que los videojuegos pueden producir aislamiento, ya que se establece una relación única entre el niño y el juego, asimismo, un 57% de dicho grupo cree que los niños ven dificultadas sus relaciones con los padres, amigos y compañeros debido a este tipo de diversión.²⁶

Así pues, “la actividad de juego es solitaria y que el individuo se aleja de sus amigos y al reducir las interacciones, se torna menos sociable, lo cual pone en riesgo sus habilidades sociales” (Selnow 1984). Esta inquietud también existe en la familia y los padres de familia lo externalizan, sin embargo, se deja de lado que cuando un niño sufre de falta de comunicación con su familia o su grupo de amigos, enfoca su atención a los videojuegos y no al contrario. Dicho aislamiento muestra un sufrimiento psíquico personal o una disfunción familiar previa.²⁷

Los riesgos de jugar en solitario son que ese juego individualizado puede resultar negativo y aislante, darse un déficit de habilidades sociales y de experiencias reales, puede generarse un distanciamiento entre padres e hijos, así como ver influenciada su visión de la realidad con estereotipos simplistas e igualmente aspectos como la violencia, crueldad o el racismo no pasarían por un filtro crítico.

1.3.4. Sexismo

De entre todos los aspectos criticados de los juegos de video, pareciera que el sexismo ha pasado relativamente desapercibido y no genera el mismo grado de polémica que otros. Sin embargo, existen cuestionamientos en este sentido y no puede dejarse de lado que realmente existe este tipo de contenido.

En cuanto a los modos de iniciarse en esta forma de entretenimiento por parte de hombres y mujeres, cabe retomar lo dicho por Salvat (2000), quien menciona que los niños y niñas se introducen al mundo de los videojuegos a través de los cartuchos que vienen incluidos dentro de las consolas que adquieren, los cuales son, por lo general, de habilidad, sin elementos de tipo violento. Sin embargo, al paso del tiempo, los padres parecen más dispuestos a

comprar cartuchos a los varones que a las niñas, lo que ocasiona que muchas de estas se queden únicamente con los juegos que incluía la consola. Agrega también que los videojuegos son más utilizados por los niños que por las niñas, además de que son percibidos más como un producto para varones que para estas últimas.

Pasando al contenido de los juegos de video, pareciera que la mayoría de ellos están pensados para un público masculino. Existen patrones de juego diferenciales entre hombres y mujeres, en el que el juego femenino posee características de tipo social o educativo y el masculino se encuentra orientado más hacia la superación y el logro personal, ello es patente al observar las temáticas e imágenes de que constan varios de los discos o cartuchos, en donde puede apreciarse el rol protagonista y preponderante del varón, así como el papel secundario y pasivo de la mujer, la cual es presentada como un personaje débil y comúnmente necesitada de ayuda.

Al respecto, en una investigación de los juegos en el mercado, se concluye que “en la mayor parte de estos, los personajes femeninos eran inexistentes o asumían un rol pasivo” (Provenzo 1991). Lo anterior refleja una de las críticas más frecuentes que se atribuye a esta forma de entretenimiento y que es la de promover los estereotipos sexuales tradicionales, reproduciendo totalmente las desigualdades de género existentes en la sociedad.

De manera similar, Javier San Sebastián (2004) destaca dicho aspecto al afirmar que en sus contenidos se ponen de manifiesto los estereotipos machistas más populares en la adolescencia, relegando a los personajes femeninos, en caso de que existan, a roles de tipo secundario y se les atribuyen rasgos físicos y

psicológicos dirigidos a agradar a los muchachos, debido a lo anterior, además de no encontrar referentes femeninos, las mujeres no se aficionan de mayor modo a esta diversión.

En relación a lo anterior, cabría mencionar que las mujeres protagonistas de videojuegos, se han convertido cada vez más, mediante el avance de la tecnología en cuestión de imágenes, en heroínas sensuales, provocativas, insinuantes y realistas. Ejemplo claro de ello es Lara Croft, el personaje principal del popular juego Tomb Raider, quien aparece revestida cada vez en mayor grado, de las características ya mencionadas, tornándose en un símbolo erótico emblemático. A pesar de que esto no incide en el centro de interés del juego, la empresa desarrolladora explota los atractivos femeninos para un público mayoritariamente masculino.

1.4 Ventajas asociadas al uso de videojuegos

Esta forma de entretenimiento se encuentra estigmatizada por todos los comentarios negativos que se han vertido al respecto, aunque es pertinente mencionar que a ello ha contribuido poderosamente la percepción popular. No obstante, cabe dar entrada a señalamientos basados en investigaciones, que enfatizan aspectos positivos.

1.4.1 Área motriz

Suele mencionarse con frecuencia que los sujetos que hacen uso de los videojuegos desarrollan escasa o nula capacidad motriz, sufriendo un estancamiento en la habilidad física y volviéndose “torpes” en la práctica de deportes, a los que no prestan atención por hallarse absortos en aquellos, no

obstante, se dejan de lado efectos benéficos que han sido reportados en investigaciones.

De acuerdo a Javier San Sebastián (2004), su uso favorece el desarrollo de la coordinación ojo-mano.²⁸ “Se ha podido comprobar que existen diferencias significativas en la coordinación óculo manual en beneficio de los usuarios de videojuegos” (Griffith 1983).

Así pues, existen efectos positivos tales como facilitar la coordinación oculo manual, la visualización espacial, la resolución de problemas, así como el sentido del dominio.

Se considera que los juegos de tipo arcade pueden contribuir al desarrollo psicomotor y de la orientación espacial, lo cual puede resultar muy favorable tratándose de los niños más pequeños. En el mismo sentido, los videojuegos de deporte permiten ejercitar habilidades que involucra la coordinación psicomotora, en el caso de los videojuegos de simuladores se favorece la coordinación de la visión con el movimiento, además de que tienen una función formativa dado que con su uso se pueden conocer reglas y estrategias del deporte en cuestión.

1.4.2 Área cognitiva

A nivel popular se ha comenzado a escuchar que los videojuegos realmente pueden tener efectos positivos en esta área y que ayudan al sujeto a volverse más “imaginativo” o “creativo”, o que bien, los juegos de corte educativo pueden ser realmente benéficos para el mismo, lo cual ha favorecido la imagen de este entretenimiento.

Un ejemplo de ello se da con los videojuegos llamados puzzles o de lógica, ya que mediante estos juegos, se desarrollan aspectos como la percepción

espacial, la creatividad, la imaginación y la lógica. Se señala que los videojuegos favorecen el aprendizaje de materias como matemáticas, informática, así como los idiomas, lo cual podría tener implicaciones dentro del terreno educativo.

Precisamente en este ámbito, existen “las posibilidades didácticas que los videojuegos ofrecerían al proceso enseñanza-aprendizaje, como pueden ser la simulación de experiencias de la vida real, poseer un alto nivel para la motivación, identificación de objetos y colores, así como reconocimiento de palabras” (Calvo 1996) Igualmente se considera que estimulan la memoria inmediata y potencian la atención selectiva.

Así también, “estimula la reflexión, la concentración y la deducción lógica, en el niño fomenta una forma de pensamiento y lógica múltiple que favorece el trabajo en equipo” (Javier San Sebastián 2004).

1.4.3. Área conductual

Esta es, probablemente, el área más polémica en cuanto a los efectos negativos se refiere, debido a la amplia creencia popular acerca de que el sujeto se puede tornar aislado o violento, sin embargo, se reportan algunas consecuencias positivas en cuanto a su uso.

1.4.3.1. Vida social

De acuerdo a un estudio llevado a cabo por la Universidad Europea de Madrid (2005), la percepción de la propia vida social es muy buena entre los usuarios de juegos de video, de hecho 41% de tales sujetos mencionaron en una encuesta que han hecho amigos a través de los videojuegos, además del total de ellos, 83% señalaron que su vida familiar no ha cambiado, un 13% cree que dicha relación ha mejorado y un 3% cree que ha empeorado.²⁹

Un reportaje llevado a cabo por Germán Diz (2005) va en el mismo sentido, al mencionar que los usuarios de juegos de video tienen una gran vida social y que prefieren jugar en grupo o en parejas, además de que ven con mayor regularidad a sus amigos.³⁰

1.4.3.2 Competitividad y deporte

Mcloure y Mears (1984) señalan que los usuarios habituales de esta forma de entretenimiento se hallan más interesados en actividades competitivas y practican deporte con más frecuencia.³¹

1.4.3.3 Trabajo en equipo

Retomando el estudio mencionado, cerca de la mitad de los jugadores menores de 35 años, es decir, un 41%, afirma que los videojuegos han influido mucho en la capacidad de trabajar en equipo, con su uso “se desarrolla una forma de pensamiento y de lógica múltiple que favorece el trabajo en equipo” (Javier San Sebastián 2004).

1.4.3.4 Capacidad de superación

En cuanto a esta, un 53.62% afirma que los videojuegos han influido mucho en la mejora de este aspecto, con la característica de que a menor edad de los encuestados es mayor esta percepción.³²

1.4.3.5 Autoestima

Se menciona que, en base a lo señalado por algunos expertos, los videojuegos logran incrementar la autoestima, además de que consiguen un reforzamiento de la confianza en personas con problemas de adaptación.³³

Así pues, se considera que los videojuegos producen una gama de variados efectos, algunos podrían catalogarse de nocivos y otros de positivos ateniéndonos

a las “evidencias encontradas”, de las cuales algunas resultan reveladoras en cuanto al porque de algunos comportamientos, o bien, respecto de otros que no parecen tener relación con el utilizar esta forma de entretenimiento.

Notas al final del capítulo

-
- ¹ Hernández Argüelles, Cesar. *Breve historia del videojuego*, Ed. A. Madrid Vicente Editores, 1ª ed., Madrid, 1998, pág. 12.
- ² Hernández Argüelles, Cesar. op. cit. pág. 21.
- ³ <http://www.fib.upc.edu/retro-informatica/historia/videojocs.html>
- ⁴ San Sebastián, Javier. *¿A qué juegan nuestros hijos?*, Ed. La esfera de los libros, 1ª ed., Madrid, 2004, pág. 82.
- ⁵ <http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos.downloadatt.action?id=1331925576>
- ⁶ <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/FAMILIA.htm>
- ⁷ De Miguel Pascual, Roberto. *Cuestiones en torno al poderoso efecto de los videojuegos violentos: del neoconductismo a la cognición social*, ICONO 14, #7, 2006, pág. 2.
- ⁸ García Matilla, Agustín. *Los niños y los jóvenes frente a las pantallas*, Ed. Ministerio de trabajo y asuntos sociales, 2004, pág. 170.
- ⁹ Valleur, Marc. *Las nuevas adicciones del siglo XXI: sexo, pasión y videojuegos*, Ed. Paidós, Barcelona, 2005, pág. 179.
- ¹⁰ Levis, Diego. *Los videojuegos, un fenómeno de masas*, Ed. Paidós, Barcelona, 1997, pág. 168.
- ¹¹ García Matilla, Agustín. op. cit. pág. 171.
- ¹² Gros Salvat, Begoña. *Jugando con videojuegos: educación y entretenimiento*, Ed. Desclee de Brouwer, Bilbao, 1998, pág. 55.
- ¹³ Shaffer, David R. *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*, Ed. International Thomson Editores, 5ª ed., 2007, pág. 634.
- ¹⁴ Díaz Soloaga, Paloma. *Efectos del uso de videojuegos en niños y adolescentes en España y EEUU*, ICONO 14, #7, 2006, pág. 20.
- ¹⁵ De Miguel Pascual, Roberto. op. cit. pág. 7.
- ¹⁶ De Miguel Pascual, Roberto. op. cit. pág. 15.
- ¹⁷ Esnaola, Graciela. *Claves culturales en la construcción del conocimiento ¿Qué enseñan los videojuegos?*, Ed. Alfagrama, España, 2006, pág. 136.
- ¹⁸ De Miguel Pascual, Roberto. op. cit. pág. 16.
- ¹⁹ García Matilla, Agustín. op. cit. pág. 169.
- ²⁰ Estallo Martí, Juan Alberto. *Videojuegos, personalidad y conducta*, Ed. Psicothema, vol. 6, #002, 1994, pág. 184.
- ²¹ Shaffer, David R., op. cit. pág. 634.
- ²² Por telepolis se refiere a un entorno ubicado en un espacio virtual situado en el ámbito de las televisiones, computadoras, videojuegos, internet, etcétera.
- ²³ Castells, Paulino. *Enganchados a las pantallas: televisión, videojuegos, internet y móviles*, Ed. Planeta, Barcelona, 2002, pág. 110.
- ²⁴ Castells, Paulino. op. cit. pág. 110.
- ²⁵ Tejeiro Salgado, Ricardo. *Los videojuegos, que son y cómo nos afectan*, Ed. Ariel, 1ª ed., Madrid, 2003, pág. 86.
- ²⁶ Tejeiro Salguero, Ricardo. *Fomentan los videojuegos el aislamiento social*, Ed. Euphoros 5, 2001, pág. 234.
- ²⁷ Tisseron, Serge. *Internet, videojuegos, televisión: manual para padres preocupados*, Ed. Graó, 1ª ed., Barcelona, 2006, pág. 122.
- ²⁸ San Sebastián, Javier. op. cit. pág. 83.
- ²⁹ Pérez Martín, Joaquín. *Videojuegos y comportamiento*, Ed. Universidad Europea de Madrid, ed. BINARIA, 2006, pág. 16.
- ³⁰ Idem.
- ³¹ Estallo Martí, Juan Alberto. op. cit. pág. 182.
- ³² Pérez Martín, Joaquín. op. cit. pág. 19.
- ³³ San Sebastián, Javier. op. cit. pág. 83.

CAPÍTULO 2

SOCIALIZACIÓN

En este capítulo se abordará lo referente a la socialización desde su historia, pasando por algunos conceptos relacionados con las escalas de socialización de la prueba conocida como BAS-3 y de esta manera poder comprender los diferentes aspectos que se medirán con dicho instrumento en los sujetos.

2.1 Antecedentes históricos

El ser humano es un sujeto gregario por naturaleza, desde su nacimiento crece rodeado de otros individuos que le procuran no solo bienestar físico, sino también psicológico, de este modo, su personalidad se ve estructurada en gran medida por el entorno social en que se desarrolla y al cual, tradicionalmente, se le atribuye una enorme importancia. Cabe mencionar, a nivel psicológico, el sentido de pertenencia que otorga el hallarse dentro de algún grupo y cómo la falta de esto suele ser causa de malestar.

Los orígenes de la conducta social en el ser humano comenzaron por la necesidad de sobrevivir, por ello se vieron obligados a relacionarse con otros grupos, que de igual manera, requerían del contacto para la supervivencia. Debido al constante intercambio de víveres, materiales, ideas y formas de conducta que se generó a raíz de ello, se dieron los primeros indicios de socialización.

En cuanto al concepto de sociedad y lo que implica, se hace notar que la misma “es un grupo de personas que se basta a sí mismo”, (Bernard, 1949) las cuales son capaces de mantener su existencia sin depender de otros grupos, pudiendo llegar a tener una gran variedad de relaciones con otras sociedades. A lo

largo de la historia, han tenido lugar procesos de contacto que han facilitado la expansión y funcionamiento de estas relaciones, tales como el comercio, la guerra, la esclavitud, los viajes, las misiones, así como la difusión de la literatura y el arte.

En relación a lo anterior, en la antigüedad existían miles de sociedades independientes y autosuficientes, las cuales vivían en pequeños grupos compuestos por varias familias que incluían entre sus miembros dos o tres generaciones,¹ cada una vivía aisladamente, ya que las barreras del lenguaje constituían el primer impedimento para la interrelación con otros grupos. No obstante, a medida que las necesidades aumentaron, y en vista de las ventajas del intercambio social y material, se facilitaron las comunicaciones. Con respecto a la composición de la sociedad en su forma más primitiva, ésta constaba de un solo grupo, pero a medida que la vida dentro de la misma se tornaba más compleja, debido al crecimiento de intereses, el número de aquellos aumentaba. Se hace alusión a esto al señalar que “el grupo que corresponde en la región estructural a la misma sociedad, puede ser llamado el grupo agregado total, porque está compuesto de la suma de todos los grupos constitutivos más especializados” (Bernard, 1942).

En lo referente al proceso de evolución social, este grupo agregado total presenta, en forma de instituciones, un orden sucesivo en su desarrollo, que va de la familia, al clan, a la tribu, a la confederación y al imperio.

En este sentido, una institución resulta un grupo constitutivo dentro de un agregado total, que actúa como una organización de control y tiene además, una historia que explica su función, sus características y su naturaleza. Las

instituciones ejercen control sobre los miembros sin que estos reconozcan conscientemente las normas, lo cual consiguen a través del poder de las costumbres individuales, las tradiciones, creencias y formas populares de imponer la conformidad común con la institución.²

Retomando el tema de la antigüedad, los pueblos primitivos, que en un inicio crecieron inconscientemente y sin un propósito determinado, no percibieron que vivían en instituciones. De hecho, la familia fue la primera institución al desarrollar una norma que continuaba en el tiempo y en el espacio. Posteriormente tuvieron lugar las asociaciones, que contaban con un propósito determinado y se hallaban conformadas por un grupo de individuos trabajando conscientemente para lograr algún objetivo social proyectado en común.³

La comunicación, a partir de las necesidades que surgían, fue la herramienta que dio lugar a la institución como formadora de costumbres y tradiciones, puesto que en entidades como la familia, el clan y la tribu, la gente vivía en contacto entre sí, basado en un modo de expresión oral, no escrito y frecuentemente se empleaban elementos como el gesto o la pantomima. Todas estas formas de comunicación son características del contacto directo y a raíz de esto se dio origen a la opinión pública, Bernard (1950) lo ilustra al señalar que “el tipo más primitivo de opinión pública se basaba en la tradición, y no surge hasta que el grupo ha desarrollado una memoria social, ya que comenzaron a ser efectivas para reunir a los individuos en grupos, es decir, la tradición para suplementar la costumbre y las respuestas espontáneas”.

Dentro de ese proceso de evolución social que iba conformando distintas entidades, el grupo agregado total más primitivo era, en términos de economía, el

de recolectores, cuyo tamaño era pequeño, su número fluctuaba entre dos y doce o quince personas, las cuales se veían obligadas a vagar en una región de siete u ocho millas diariamente para poder mantenerse. La adquisición del fuego, además de mejorar la preparación de alimentos y el balance de la temperatura, cambió la forma de convivencia, al ampliar los tiempos y espacios para la socialización. La familia fue el primer grupo agregado total y su principal preocupación era conseguir alimentos; otros dos factores de gran importancia eran la seguridad y el sexo.

En relación a ello, la seguridad frente al peligro y la ausencia de temores podían alcanzarse con aumentar el número de miembros del grupo, pero la insuficiente cantidad de alimentos disponible actuaba como una limitante que detenía el crecimiento del mismo. En otro sentido, mientras la cantidad de alimentos y la seguridad eran aspectos que regulaban el tamaño del grupo, el factor sexo se relacionaba principalmente con la determinación de su composición. El instinto sexual fue el factor decisivo en la mayoría de los casos para determinar el carácter del tipo de grupo más primitivo.⁴

Este grupo familiar primitivo, probablemente constaba de un macho dominante y de tantas hembras maduras como pudiera controlar, junto con la descendencia que pudiera sobrevivir las duras condiciones de la vida de aquel entonces. El grupo familiar de recolectores se institucionalizó en sus principales aspectos funcionales, de acuerdo con el número de hembras que se pudieran controlar y con las oportunidades que ofrecía el medio para la subsistencia.

La siguiente etapa sobrevino cuando los recolectores se convirtieron en cazadores y se caracterizó porque las mujeres dispusieron de mayor libertad al no

salir a las expediciones de caza, dado que debían cuidar de los hijos pequeños.⁵ El aspecto de la educación, al ocurrir en la vida diaria, con aprendizajes por ejercitación, observación o imitación; era de tipo vivencial.⁶ No había familia nuclear y los niños crecían en un ambiente de abundantes interacciones distintas a las de la madre, en donde muchos otros niños y adultos tomaban a la cría en brazos y jugaban con ella. Así pues, crecía en compañía de niños de ambos sexos, de su edad o más grandes, que los cuidaban y modelaban para ellos su futuro papel de cuidador.

De esta manera, al ausentarse los hombres debido a la caza, las mujeres se hallaban fuera de los peores aspectos de la dominación masculina, lo que les permitía tener oportunidad de formar alianzas sexuales más libremente, desvincularse de una alianza anterior y en algunos casos desafiar la autoridad del hombre. Las mujeres que se quedaban solas formaban un grupo que se sostenía a si mismo y por lo normal eran hermanas que estaban íntimamente ligadas.⁷

Cabe destacar que esta nueva organización femenina fue el grupo agregado total denominado clan, dando paso a otra fase de desarrollo del proceso de evolución social, el cual estuvo caracterizado por hallarse dominado por mujeres, en donde cada una de ellas tenía su marido y disfrutaba de cierto grado de independencia en su vida familiar, concentradas en torno a los niños y no de aquel.⁸ La familia maternal se desarrolló dentro de la organización del clan, produciendo parentescos matrilineales⁹ y residencia matrilocal,¹⁰ suplantando a la familia como grupo agregado total.

Aunque en estas condiciones cada mujer tenía su propia familia semiprivada, la vida en el clan no era muy independiente. Frecuentemente las

mujeres del clan construían una casa en común que siempre les pertenecía a ellas y el hombre era un huésped. Posteriormente, el paso de la caza a la agricultura, ocasionó que los hombres se convirtieran en residentes permanentes dentro del clan de las mujeres, organizando muchas veces un público antagonista y defensivo, que sostenía su propia opinión.

En términos de economía, cabe agregar que la de cazadores podía sostener una población mucho mayor que la de recolectores, por ello el grupo agregado total fue más grande por el hecho de que la cantidad de alimentos había quedado estabilizada por una combinación de actividades como caza y pesca, junto con la recolección por parte de las mujeres. Esta estabilización originó menos periodos de hambre y el aumento de la población se hizo más uniforme, el resultado fue que los clanes se multiplicaron y se dividieron, aunque siempre conservando lazos de relación, tales como la misma lengua y la posesión de las mismas costumbres y tradiciones. Un grupo de clanes relacionados se convirtió en tribu, dando paso a ésta como nuevo grupo agregado total y el cuerpo gubernamental fue el consejo tribal.¹¹ En las sociedades en que se toleraba el matrimonio exogámico,¹² podían producirse uniones entre miembros de diversos clanes y de este modo, transmitir entre sí la gama de lenguajes, costumbres, tradiciones, habilidades y actitudes de cada uno.

Uno de los cambios derivados de esta etapa fue que nuevos grupos ocupacionales surgieron en la tribu, se añadieron los artesanos en madera, hueso y piedra; los trabajadores de pieles y cueros; los guerreros y los que practicaban la magia; así como los sacerdotes.

La tribu, al ser aceptada como el grupo principal en las diversas etapas de desarrollo de los pueblos cazadores y pescadores, se institucionalizó. Tenía sus propias costumbres, tradiciones, reglas populares y desarrolló normas reconocidas.

El siguiente estadio, la confederación en las sociedades primitivas, es una etapa de transición entre el sistema tribal y el nacional. Puede considerarse como un grupo agregado total, formado por la unidad de su cultura, logrado por la expansión gradual, por la asimilación de las características y normas culturales, en regiones geográficas favorables a la cooperación de las unidades tribales. Consistía en la unión de algunas tribus indias con el fin de protección mutua militar en contra de otras tribus indias enemigas, no obstante, se disolvía tan pronto como desaparece la amenaza exterior y no existía la necesidad de defensa militar. Además, el tráfico y las comunicaciones entre estas tribus tampoco se habían desarrollado lo suficientemente como para producir unidad económica y cultural.

Posteriormente, aparece la figura del imperio, los cuales siempre han surgido en respuesta a alguno de estos dos factores sociales: la ambición y la tendencia militarista.¹³ Tiene lugar cuando entidades conquistadoras obligan a numerosos estados nacionales, confederaciones y tribus a unirse en una superunidad política llamada imperio, el cual no ofrece seguridad de continuación, ni asegura la aparición de una sociedad autosuficiente imperial, dada la diversidad de culturas que lo constituyen.

La etapa posterior al imperio fue el feudalismo, el cual abarca un largo período, en Europa Occidental estuvo en pie desde la caída del Imperio Romano en el siglo V hasta las revoluciones burguesas de Inglaterra en el siglo XVII y

Francia en el siglo XVIII. Al régimen feudal suele también llamársele medioevo o edad media.

El feudalismo nació de la descomposición de la sociedad esclavista y de la desintegración de la sociedad primitiva de las tribus conquistadoras de los pueblos esclavistas, llamados bárbaros, entre ellos los germanos, galos, eslavos, etc. Así también, en las regiones en las que no llegó a existir el sistema esclavista, el feudalismo surgió a partir de la desintegración del régimen gentilicio, en donde la nobleza gentilicia y los caudillos militares de las tribus se apoderaron de grandes cantidades de tierra y las repartieron entre sus allegados, con lo que los campesinos se vieron convertidos, de manera paulatina, en siervos.

La base de las relaciones de producción de esta sociedad era la propiedad del señor feudal sobre la tierra y su propiedad incompleta sobre el siervo. Éste ya no era esclavo, pues poseía su hacienda o parcela propia y el señor ya no podía matarlo, aunque sí venderlo. Cabe mencionar que con la propiedad del señor coexistía la propiedad individual del campesino y del artesano sobre los medios de producción y sobre su hacienda personal, basándose en el trabajo propio.¹⁴

Así pues, la gran propiedad feudal sobre la tierra servía de base a la explotación de los campesinos por los terratenientes.

Sin embargo, en caso de darse un aumento en la producción, lo había también en la riqueza de los siervos, puesto que solo debía entregar al terrateniente una cantidad fija y el resto podía conservarlo. Ello implicaba una mayor capacidad adquisitiva y podía promover el comercio, es decir, el trueque, o intercambio de mercancías con otros grupos serviles.

Adicionalmente, comienza a surgir la moneda, como elemento capaz de representar el valor de todas las demás mercancías.

De este modo, el dinero es utilizado, en sustitución de los productos agrícolas, por el siervo para pagar el impuesto al terrateniente, y este último, a su vez, paga de igual manera lo que compra, principalmente instrumentos de producción elaborados por artesanos. Debido a esto, se incrementan tanto el comercio como las artesanías, aumentando las fuentes de trabajo a la par que se diversifican.

De esta manera, solo los siervos enriquecidos pueden huir de la casa del señor feudal para convertirse en siervos artesanales, instalándose en zonas interfeudales, siendo los fundadores de las ciudades medievales, dedicadas al comercio o a la producción de artesanías.

El primer personaje de la ciudad es el maestro artesano, pero a su lado aparecen aquellos siervos pobres que han escapado de las tierras del señor y toman el lugar de ayudantes de los maestros, con el grado de aprendices del taller, el cual en un inicio, es una organización semejante a una hermandad, en donde se hallan aquellos que se han liberado del terrateniente y deben unirse de manera estrecha.

Sin embargo, conforme se incrementó el número de maestros, se vieron multiplicadas las mercancías y el aprendiz comenzó a ser visto como un futuro competidor, derivando en la formación de gremios de maestros, quienes imponían restricciones que perjudicaban a los aprendices, los cuales se agruparon de igual modo.

Así pues, esta dinámica contribuyó enormemente en la decadencia del feudalismo, hubo un ímpetu económico a raíz del nuevo crecimiento de las clases mercantiles, lo que a su vez desarrolló la técnica para mejorar los instrumentos de producción y de comercio. Fue necesario hallar la manera de hacer más cosas con menos hombres.

Las relaciones de producción del feudalismo, así como el bajo nivel de productividad del trabajo coercitivo de los campesinos y las restricciones gremiales entorpecían el desarrollo de las fuerzas productivas.

Finalmente, el feudalismo se vio derrocado por el movimiento en que la burguesía, conformada por los artesanos, usureros, y comerciantes, se puso a la cabeza de la lucha revolucionaria de los campesinos contra los terratenientes, llegando así a alcanzar el poder e instaurando el capitalismo, abriendo amplios campos para el desarrollo de las fuerzas productivas.

Dicha producción capitalista presupone dos condiciones fundamentales: la primera es la existencia de una masa de gentes desposeídas, personalmente libres y al mismo tiempo carente de medios de producción y de medios de existencia, lo que los obliga a contratarse y trabajar para el capitalista; la segunda, la acumulación de las riquezas, en dinero necesario para crear las grandes empresas.

Cabe señalar que fue Inglaterra en donde la producción capitalista alcanzó un grado considerable de desarrollo. El régimen gremial de producción no estaba capacitado para cubrir las necesidades que abrían los nuevos mercados, viniendo a ocupar su puesto la manufactura. Los maestros de los gremios se vieron

desplazados por la clase media industrial y los artesanos por los obreros especializados dentro de cada taller-fábrica.

Sin embargo, los mercados seguían dilatándose y las necesidades continuaban creciendo, ya no era suficiente la manufactura. Ante ello, inventos como la maquinaria de vapor, revolucionaron el régimen industrial de producción e hizo su aparición la gran industria moderna, que dio origen al mercado mundial, el cual a su vez, dio un gran impulso al comercio, a la navegación, a las comunicaciones por tierra, etc., estos progresos redundaron en provecho de la industria. La burguesía, debido al incremento de sus capitales, iba desplazando a todas las clases heredadas de la edad media, dando lugar a otro orden.

Esta burguesía liberal ascendió al poder y consideró al Estado como una especie de árbitro neutral colocado por encima de las clases en conflicto, sin embargo, ello resulta falso, dado que es utilizado por aquella para impulsar su crecimiento socioeconómico mediante concesiones, nacionalizaciones, aranceles, subvenciones, guerras de conquista, etc.

Cabe señalar al Estado como una asociación destinada para vigilar el cumplimiento de diversas funciones específicas y como fuente última de poder para forzar a la obediencia. Debido a la existencia de clases sociales, cuya división se ahonda progresivamente, se requieren mecanismos de control para someter a un número cada vez mayor de gentes oprimidas, tales como crear órganos especiales de poder armado al margen de la masa del pueblo y para cuyo mantenimiento hubo que establecer impuestos, lo cual nunca había conocido la sociedad.

Así pues, el Estado moderno, o Estado-nación que tuvo sus inicios en el siglo XVIII a raíz del fin de la Revolución francesa, al paso del tiempo fue diluyendo la libertad del individuo, la cual originalmente iba implícita en la idea del nacionalismo.

De ese modo, la tendencia dominante en la mayor parte de Europa del siglo XVIII no era ya a la democracia, sino que se buscaba la ampliación del poderío del Estado, lo que llegó a ocasionar guerras, y las personas se sentían plenamente hijos de cada nacionalidad.¹⁵

En este contexto, había comenzado a gestarse un cambio enorme en el terreno científico que iba en una espiral claramente ascendente. La ciencia estaba produciendo nuevas ideas que no solo proporcionaban conocimientos mayores sobre la Naturaleza, sino que estaban creando nuevos campos de actividad, tales como la bacteriología, la sociología, la psicología, la genética, la física atómica, o la antropología. Se había llegado incluso a un nuevo método de invención: la ciencia aplicada.

En base a lo anterior, todos estos adelantos propiciaban la creencia de que mediante el descubrimiento y aplicación de los nuevos conocimientos científicos el hombre podría llegar a obtener el control de sí mismo y del mundo. De esta manera, a partir de 1850, la ciencia se convirtió en la principal fuerza intelectual de la sociedad occidental, al grado de que su influencia no quedó limitada a las academias o laboratorios, ya que filósofos, políticos, pintores y novelistas aplicaron sus descubrimientos a la política, la religión y al arte. Cabe añadir, que la situación económica de buena parte de la población en ese momento era mala, ya que las personas que habían abandonado el campo tenían que trabajar en la

industria y las condiciones en que sobrevivían eran bastante precarias, laborando en un entorno de explotación.

Así pues, debido a la rápida y sostenida expansión, proliferación y refinamiento de la tecnología en múltiples áreas, se lograron notables avances al paso del tiempo, uno de ellos y que resultó fundamental, fue el descubrimiento de la electricidad como fuente de energía, con lo que se accedió a una nueva revolución tecnológica consistente en el uso de aquella.

Con base en ello, posteriormente se llegó a la era de la informática, basada en el desarrollo de la electrónica y con la que se hace posible tecnológicamente auxiliar e incluso reemplazar tareas mentales humanas.

Una consecuencia en lo social por parte de la informática se observa en el reemplazo de mano de obra no calificada por la robotización de la industria, que ha derivado de ella, en lo referente a las comunicaciones, en la globalización del mundo.

Al respecto, el ejemplo más espectacular y cercano del impacto social de las innovaciones es el de la industria electrónica en las últimas décadas.

La revolución en las comunicaciones por la generalización de la radio, el teléfono, la televisión y la penetración de los productos informáticos en todos los aspectos de nuestra vida, ha modificado la civilización de una manera muy notable.

2.2 Conceptos fundamentales desde el cognoscitivismo

Es importante señalar, brevemente, algunos conceptos desde una visión cognitiva, debido a la pertinencia que tienen para el presente trabajo, al explicar el

marco en el que se desarrollan conceptos posteriores y con los cuales guardan estrecha relación.

2.2.1 Altruismo

Puede considerarse altruismo, cualquier conducta cuya finalidad consista en hacerle un bien a otra persona, sin expectativas de retribución. Se aplican las nociones de atribución de causalidad personal e impersonal, es decir, una acción que resultase en beneficio de otra persona, pero que fuese independiente de la voluntad de su agente, no sería considerada altruista. Por otro lado, resulta igualmente importante para la caracterización del altruismo, la conducta interpersonal intencionada y no solamente los meros deseos o las fantasías inconscientes.¹⁶

Así pues, en la caracterización de la conducta altruista se encuentran presentes la intencionalidad y la libertad de decisión.

2.2.2 Autocontrol

El comportamiento de autocontrol parece hallarse altamente influenciado por una motivación propia y exclusivamente suya. Se considera que este rasgo, en términos de libertad personal, posibilidad de elección y autodeterminación, constituye algo intrínsecamente remunerador, de hecho, algunos aspectos de la autorregulación y la elección pueden poseer propiedades reforzantes.

La característica esencial del autocontrol radica en que es la propia persona quien funge como agente de su cambio de conducta.

2.2.3 Conformidad

La conformidad con ciertas normas sociales es plenamente adaptativa y permite que la vida en sociedad se desarrolle en forma armoniosa.¹⁷ Además de

esta conducta adaptativa existe también la conducta conformista que es fruto exclusivamente de la presión social y de nuestro grado de sensibilidad con respecto a las relaciones con los demás.

Sin embargo, la conformidad verdadera ocurre cuando la persona está de acuerdo con el grupo tanto pública como privadamente, el acuerdo es estable y persiste aunque desaparezcan las presiones inmediatas del grupo.

2.2.4 Evitación

La evitación se encuentra clasificada como un trastorno de personalidad, y los mayores problemas asociados a este, se presentan en la actividad social y laboral. Su principal característica es la inhibición social por miedo a ser criticados, evaluados, o rechazados; ya que los observadores los hacen estar aprehensivos porque se preguntan cómo los están evaluando; a esto se le llamó Aprehensión sobre la evaluación.

2.3 Escalas de socialización

Las escalas de socialización abordadas, de acuerdo al BAS-3, evalúan seis dimensiones de conducta social con el fin de lograr un perfil de esta naturaleza, y las cuales son: Consideración con los demás, Autocontrol en las relaciones sociales, Retraimiento social, Ansiedad social y timidez, Liderazgo, y por último Sinceridad.

En cuanto a lo que miden, la consideración con los demás detecta sensibilidad social, o preocupación por los demás, en particular por aquellos que son rechazados.

El Autocontrol en las relaciones sociales, implica en su lado positivo, acatamiento de reglas y normas sociales que facilitan la convivencia en el mutuo

respeto, en tanto en su lado negativo, conductas agresivas, de imposición, así como de terquedad e indisciplina.

El Retraimiento social detecta apartamiento, ya sea de tipo pasivo o activo de los demás, hasta llegar a un aislamiento evidente, en el lado opuesto.

La Ansiedad social/timidez implica diferentes manifestaciones de ansiedad, tales como miedo, nerviosismo, unidas a reacciones de timidez, como apocamiento y vergüenza en las relaciones sociales.

El Liderazgo conlleva elementos como ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en si mismo, así como espíritu de servicio.

Finalmente, la Sinceridad es básicamente abordada como inconformismo social.¹⁸

A continuación se profundiza cada una de ellas.

2.3.1 Consideración con los demás

Es innegable que es percibida por la sociedad como una cualidad a la que debe aspirarse, comúnmente se educa y alienta a los más jóvenes para que la adquieran, puesto que es altamente valorada e indica la existencia de un pensamiento maduro que no solo se concreta a la consecución de su propio bienestar, sino al de terceros, incluso cuando ello implique ciertos sacrificios.

Cabe mencionar que el interés de las conductas de ayuda y cooperación surgió en los humanos por la necesidad de aumentar las probabilidades de sobrevivir y producir descendencia.

La consideración se manifiesta bajo la forma de generosidad, comunicación de bienes, ayuda o altruismo, lo cual supone auxiliar a los demás a costa de uno

mismo hasta cierto grado, sin esperar ninguna recompensa. El desarrollo de la consideración por los demás es muy semejante al desarrollo de la conciencia.¹⁹

La consideración es también conocida como conducta prosocial y Shaffer (2002) señala que esta es “cualquier acción que beneficie a otras personas, tal como compartir con alguien menos afortunado que uno mismo, consolar o salvar a una persona afligida, colaborar con alguien o ayudarlo a lograr un objetivo, o incluso hacer simplemente que otros se sientan bien, haciéndoles cumplidos por su apariencia o sus logros”.

Dentro de la conducta prosocial existe un subtipo llamada conducta altruista, que puede ser definida como aquellas conductas que están motivadas por una preocupación orientada a los demás y por valores interiorizados, independientemente de los motivos del agente, ello es denominado altruismo autónomo.²⁰ Según esta perspectiva motivacional, un acto de bondad se puede llamar “altruista” si el motivo o la intención es proporcionar consecuencias positivas a otra persona. El sujeto altruista genuino actúa básicamente por consideración a los otros, más que por los resultados positivos que pudiese recibir, tales como el evitar la crítica por haber actuado o la obtención de recompensas concretas o sociales, lo cual es denominado altruismo normativo.²¹

El aprendizaje del altruismo en el sujeto se logra cuando se consiguen comportamientos prosociales sin esperar beneficios tangibles o inmediatos, en virtud de que las recompensas anteriores debido a “actos de bondad”, a lo largo de un periodo de tiempo, han reforzado intrínsecamente este comportamiento al hacerle sentirse bien o al aliviar su aflicción. Ejemplo de ello, es que los niños que presencian actos benéficos de modelos altruistas tienen a menudo más

tendencias prosociales, incluso cuando los modelos incurren en costes personales y no reciben ningún beneficio tangible por su conducta.

En este sentido, Fitzgerald (1982) agrega que “un segundo punto es que lo que los modelos hacen es mucho más importante que lo que dicen. Decir a los niños que es muy bonito compartir el bien, o enumerar las virtudes que hay en las diversas formas de compartir, nunca ha tenido mucho afecto en la disposición de los niños para donar algo. Lo que influye en qué tanto donan los niños es qué tanto donan los modelos”.

En lo tocante al área cognitiva, las capacidades de este tipo parecen desempeñar una variedad de roles en el desarrollo de conductas prosociales, especialmente el altruismo, ya que a medida que los niños se desarrollan intelectualmente, van adquiriendo habilidades cognitivas importantes que afectarán a su razonamiento acerca de los temas prosociales como a su motivación para actuar en beneficios de otros.²²

Conforme se desarrolla la capacidad de una persona para comprender las perspectivas de los demás, es decir, inferir pensamientos, intenciones, motivos, estado emocional y actitudes, también lo hace aquella para reaccionar de una manera sensible y adecuada a sus necesidades y problemas. No obstante, actuar prosocialmente no siempre requiere la capacidad de adoptar la perspectiva de otra persona, pueden hacerlo otras motivaciones tales como los valores, principios, normas o el deseo de reducir estímulos aversivos que emanan de otra persona necesitada. Adicionalmente, las medidas de conducta prosocial, en ocasiones, pueden reflejar más la obediencia o el deseo de reconocimiento social que el deseo de ayudar a otra persona.

En relación a lo anterior, cabría agregar lo relativo al razonamiento moral dada la relación que existe entre este y la conducta prosocial, sobre todo en cuanto a la manera en que se presenta en los niños, los cuales, cuando entran por primera vez a la escuela, llevan consigo ideas bastantes rígidas e inflexibles acerca de lo que hace a una acción buena o mala. Shaffer (2002) hace alusión a ello al definir a la moralidad como “el conjunto de principios o ideales que ayudan al individuo a distinguir lo bueno de lo malo, actuar según esta distinción, y a sentir orgullo por la conducta virtuosa, y culpa o vergüenza, por la conducta que infringe sus normas”. El niño tiene la convicción de que las reglas de conducta son absolutas, fijas e inmutables y las determina una autoridad externa, lo que es conocido como realismo moral. El que juzgue un acto como bueno o malo depende de sus consecuencias, si causa daño o provoca el castigo, es un acto malo, dándose el razonamiento moral objetivo y el que juzgue que un acto sea bueno o malo depende ahora más de las intenciones del sujeto activo que de las consecuencias del acto mismo, presentándose el razonamiento moral subjetivo, en donde los estados internos subjetivos del actor son la base para estos juicios.²³ El cambio de los juicios objetivos se verifica en el transcurso de los años de escuela.

El desarrollo moral es un proceso muy complejo en el que intervienen fuerzas muy diversas. Avanza por cuatro rutas relacionadas entre sí. La primera es el aprendizaje social en la que se indica aquello que muestran los niños al principio de los años escolares, incluyendo las reglas de conducta que conocen, su capacidad para resistir a la tentación y sus juicios morales objetivos, estas reflejan las experiencias que los niños han tenido con reforzamientos, castigos,

modelos, los cuales continúan durante toda la vida. La segunda trayectoria es la experiencia en el ejercicio de autoridad percibida como algo racional. Ejercer el papel de autoridad significa participar en la toma de decisiones sobre el modo de actuar, los niños logran la experiencia de este tipo en los juegos y en otras actividades con los compañeros, así como en el hogar en el grado en que los padres incluyen a los hijos en los procesos de toma de decisiones. El tercer proceso tiene que ver con las emociones y su resultado final es el control de las mismas, cuando los adultos que son importantes para el niño dan muestras de disgusto por su mal comportamiento, le producen el sentimiento desagradable de ansiedad, que a su vez, inhibe o refrena la mala conducta, en el sentido de refrenarse o abstenerse de actos prohibidos al internalizar²⁴ los principios morales aprendidos y conformándose a estos ideales, incluso sin la presencia de las figuras de autoridad.²⁵ El cuarto proceso es la integración de la capacidad de los niños para la empatía con las experiencias de inducción, con lo cual se puede ayudar a los niños a comprender los efectos que su conducta tiene en los demás; este proceso da por resultado la consideración por los demás.

Retomando la relación que existe entre el razonamiento moral y la conducta prosocial, la cual consiste en el pensamiento que manifiesta la gente a la hora de decidir si debería ayudar, compartir o aliviar a otros cuando esas acciones pueden suponerles un coste personal, Groebel (1995) hace referencia a ello al señalar que el razonamiento de nivel superior es aquel que se basa en el principio del mayor bien para el mayor número de personas, así como en principios morales interiorizados y universales en relación a la justicia. El razonador moral normalmente se ve obligado a elegir entre violar una ley, norma, autoridad u

obligación formal y ayudar a una persona necesitada. Por lo tanto se espera que los individuos que utilizan mayores niveles de razonamiento moral para resolver dilemas, exhiban más conductas prosociales y de mayor calidad.

De manera coherente con esta perspectiva, los niños que exhiben un mayor nivel de razonamiento moral tienden a participar y a ayudar más que otros niños, aunque en ocasiones no se hayan encontrado relaciones entre el comportamiento y el razonamiento o los motivos declarados.²⁶ Además, el razonamiento moral prosocial de mayor nivel está más asociado a acciones prosociales costosas que a acciones prosociales poco costosas.²⁷

La empatía emocional se refiere a una reacción emocional vicaria ante el estado o situación emocional de otra persona que es congruente con ese estado o situación. Shaffer (2002) la nombró “activación empática de la compasión” y son los sentimientos de simpatía o compasión que se pueden provocar al experimentar las emociones de otra persona afligida. La simpatía se refiere a sentimientos de pena o preocupación por el apuro o situación de otra persona. Los sentimientos de simpatía y empatía, con frecuencia, motivan conductas de ayuda, participación y consuelo. Respecto a la empatía, esta fomenta el altruismo mediante la activación empática de la compasión que experimenta el niño, que lo hace reflexionar sobre las lecciones altruistas que ha aprendido, como “la regla de oro”, que indica que el sujeto debe tratar a los demás como a él le gustaría ser tratado, la norma de responsabilidad social, o incluso el conocimiento de que otros aprueban las conductas de ayuda, en virtud de ello, es probable que el niño asuma cierta responsabilidad personal para ayudar a una víctima afligida. A esto se le llama hipótesis de la responsabilidad sentida, la cual indica que la empatía

puede promover el altruismo al provocar la reflexión acerca de normas altruistas y, por ende, el sentimiento de obligación de ayudar a otros que están afligidos.²⁸

Asimismo, factores como la inteligencia general y el nivel de razonamiento lógico se hallan asociados a la conducta prosocial, se ha demostrado que niños que puntúan alto en pruebas de CI, en ocasiones, son más prosociales.

En cuanto al desarrollo como factor a considerar, el compartir, ayudar y otras formas de conducta prosocial, se hacen más habituales a partir de los primeros años de la escuela primaria, en los cuales, los niños ya conocen el principio de responsabilidad social,²⁹ que postula que se debe ser generoso con los demás y ayudar a quien lo necesite. Los niños no solamente afirman la norma, sino que, juzgan a quienes la aceptan o no.

En relación a lo anterior, se sugiere que se da un ligero aumento en la conducta prosocial con la edad, por ejemplo, los niños mayores tienden más a ayudar o compartir que los niños pequeños. Es probable que los primeros hayan aprendido más principios altruistas que estos últimos. Fitzgerald (1982) hace alusión a ello al señalar que “se hace evidente que los niños bien entrados en los años escolares ya empiezan a caer en la cuenta de la inconsistencia moral de los demás, reaccionando negativamente a ella”.

En cuanto a diferencias por sexo, los niños y las niñas son socializados para pensar y actuar de maneras estereotípicas, y por lo mismo, se esperan diferencias en la conducta prosocial, por ello, acciones de cuidados y expresividad tienden a favorecer a las mujeres, en tanto que las respuestas más activas o instrumentales pueden ser más representativas del hombre. Tal vez los niños sientan que deben ponerse de parte de otros niños contra algún grupo, mientras

las niñas suelen ayudar a otros y dar muestras de preocupación por los sentimientos de los demás. Sin embargo, la gran mayoría de estudios, de acuerdo a Eisenberg (1998), han descubierto que niñas y mujeres no difieren apreciablemente de niños y hombres tanto en la cantidad de simpatía que dicen experimentar, como en su deseo de ayudar o compartir recursos con gente necesitada.

En cuanto al aspecto cultural, es pertinente mencionar que este incide en el fomento o la inhibición del altruismo. En sociedades menos industrializadas, donde la gente suele vivir en grandes familias, los niños son más altruistas porque contribuyen al bienestar familiar mediante actividades tales como procesar y preparar la comida, transportar madera y agua, o cuidar de hermanos y hermanas menores.³⁰ En contraste, en las sociedades industrializadas se enfatiza la competición y al trabajo individual; en tanto que, a los niños en sociedades colectivistas, se les enseña a suprimir el individualismo, a cooperar con los otros para el bien superior del grupo y evitar los conflictos interpersonales.³¹

Se señala que “la socialización de las conductas prosociales se define como el proceso por el cual los padres u otros agentes, intentan influir en los valores y las conductas prosociales de los niños”. (Groebel 1995) Los niños pueden ajustarse prosocialmente al menos por dos razones; la primera se refiere a la “obediencia”, la cual consiste en que el niño se ajusta a las peticiones o presiones de los padres solo para obtener recompensas o evitar castigos; la segunda se denomina “interiorización” e implica la interiorización de valores prosociales que es más duradero e independiente. En el reforzamiento de la conducta altruista, lo que parece ocurrir es que los niños “sobornados” por su

conducta prosocial tienden a atribuir sus actos de bondad a las recompensas más que a las necesidades del receptor o a sus propias inclinaciones a ser amables con los demás.

2.3.2 Autocontrol en las relaciones sociales

La capacidad de controlarse a sí mismo es hoy en día, una cualidad apreciada, sin embargo, en la antigüedad resultaba prácticamente una virtud. En la historia de diversas culturas se le llegó a considerar algo que distinguía a unos hombres de otros, resaltando la valía personal en función de este aspecto. Esta capacidad es tenida, a nivel popular, como un indicativo de madurez en el sujeto que la muestra, ubicando a la impulsividad como algo propio de niños. En realidad, no parece exagerado mencionar que, la historia del ser humano es, de hecho, una historia del control, pues habiendo estado en sus inicios casi totalmente a merced de su medio externo, el hombre ha ido desarrollando gradualmente un elevado grado de control sobre éste. A lo largo del tiempo, los hombres han intentado modificarse y controlarse a sí mismos, con medidas como controlar el peso de su propio cuerpo, que ha demostrado ejercer una considerable influencia sobre la salud y la longevidad, mientras que al mismo tiempo iban cambiando y controlando el ambiente que les rodeaba. No cabe duda de que muchas pautas de autocontrol poseen, de una manera u otra, un valor para la supervivencia.

Uno de los grandes objetivos de la formación humana en numerosas culturas, de acuerdo a Thoresen (1981), es el de permitir a las personas gobernar, mantener y coordinar sus acciones sin necesidad de una vigilancia continua.³² Retomando lo anterior, la capacidad de controlar las propias acciones en ausencia de restricciones externas de carácter inmediato, de aplazar o renunciar a

gratificaciones o de soportar un dolor evitable, suele considerarse como una de las características que definen a una persona inteligente, por lo que se considera al autocontrol como el rasgo definitivo de los procesos de socialización.³³

Así también, el término autocontrol se suele considerar como sinónimo de contención; a la capacidad de reprimir una respuesta a la vista de una tentación, de modo que sólo incluye las acciones de inhibición de respuestas.³⁴ De manera específica, “se emplea el término de autocontrol para referirse a nuestra capacidad de regular nuestra conducta y de inhibir las acciones” (Shaffer 2002), la cual, en un individuo, se halla en gran medida en función de sus conocimientos y el control de los factores situacionales por una motivación propia y exclusivamente suya. “Es decir, las capacidades de autocontrol están estrechamente relacionadas con la capacidad de una persona para discriminar pautas y causas en las conductas por regular” (Mahoney 1974). La característica esencial del autocontrol radica en la propia persona como el agente de su cambio de conducta.

Adicionalmente, la definición apunta a tres importantes características de los fenómenos clásicos de autocontrol: 1) implican siempre dos o más posibles conductas distintas; 2) las consecuencias de las mismas suelen ser conflictivas; y 3) la pauta de autorregulación suele verse provocada o sostenida por factores externos, tales como las consecuencias a largo plazo.³⁵ No obstante, para que el individuo pueda ejercer el autocontrol debe convertirse en una especie de científico de sí mismo, para comprender los factores que influyen sobre sus actos y, en consecuencia, cómo modificarlos para provocar los cambios deseados.

En lo tocante a lo social, el grupo no exige al adolescente que controle sus emociones en todo momento o lugar; en cambio, espera que aprenda cuándo

puede expresarlas y cuándo debe controlarlas; así también que asimile las pautas socialmente aceptables de tal expresión. Un control demasiado limitado crea la impresión de que el adolescente es inmaduro para su edad, en tanto que un control exagerado, además de dañar su constitución física y psicológica, genera la idea de que es retraído.

Por lo general, se espera que el autocontrol emocional aumente con la edad, no obstante, quienes maduran precozmente están sujetos a expectativas sociales más rígidas que aquellos compañeros de la misma edad que conservan una apariencia infantil. Aun cuando el adolescente aprenda a controlar sus emociones a fin de conformarse a las expectativas sociales, de ninguna manera se eliminan los efectos perjudiciales de la excitación emocional. El adolescente debe asumir el control interno de su propia conducta de modo tal que la disciplina externa ya no sea necesaria. Este cambio redundará en beneficio del individuo y también del grupo social. Cuando llegue a la adultez, el sujeto será considerado responsable de sus actos, habrá de decidir por sí mismo y posteriormente actuar en conformidad a ello.

Desde una óptica de desarrollo, los menores, al comienzo de los años preescolares, empiezan a manifestar una conciencia y al establecer una identificación con los padres, se esfuerzan por asemejarse a los mismos apropiándose de los valores, actitudes y normas de conducta, tales como la cuestión del “bien” y el “mal. Precisamente en el entorno familiar, los padres tienen que socializar a sus hijos para que ejerzan algún control sobre sus motivaciones hostiles y sus respuestas agresivas, es decir, sobre sus deseos o tendencias a dañar o lesionar a otros o a destruir objetos. Con el tiempo, el control se internaliza

de forma gradual, a medida que los niños adoptan normas o criterios que hacen hincapié en el valor del autocontrol y adquieren habilidades de autorregulación que les permitan cumplir tales reglas.³⁶ Sin embargo, las técnicas de socialización varían en las distintas culturas y algunas son más permisivas que otras en lo que respecta a la cantidad de agresión que están dispuestas a permitir.

En cuanto a los adolescentes, “aquellos que son inteligentes, como los criados en hogares estrictos, aprenden a controlar su conducta mediante sentimientos de culpa antes que aquellos con menor nivel intelectual o que provienen de familias regidas por normas menos severas”³⁷, cabiendo agregar que, en ningún otro momento de su vida, es probable que una persona vuelva a sentirse tan preocupada por los valores y normas morales como durante la adolescencia. Así pues, la culpa y la vergüenza, que se desarrollan a partir del temor y la ansiedad, actúan como agentes disuasivos para la conducta que no responde a las expectativas sociales; en consecuencia, esto les permite adquirir un regulador interno que juzga y norma su comportamiento. En el caso de infringir con estas normas, se sienten culpables y ansiosos, por lo que se castigan a sí mismos cada vez que cometen algo indebido.

Retomando lo relativo al desarrollo de la conciencia, ello se refleja en una amplia variedad de respuestas, opiniones y juicios, por ejemplo: no decir mentiras, obedecer reglas, resistir a la tentación de hacer trampa, mentir, robar, actuar de maneras bondadosas para con los demás, altruismo, tomar en cuenta el bienestar de terceros, tratar a las personas de modo igualitario, así como formular juicios morales en los que la justicia esté moderada por la misericordia.

En el plano de las emociones, estas deben ser controladas de modo de obtener la aprobación social y al mismo tiempo producir el menor daño posible, ya sea físico o psicológico, a la persona misma. Hurlock (1987) hace alusión al control emocional, el cual no significa represión ni eliminación, sino aprender, sin dejar de lado dicho aspecto, a encarar una situación con una actitud racional. Dado que las consecuencias desfavorables de las emociones tienen un peso mucho mayor que las favorables, si no se las controla, pueden producir un impacto severo. Un control emocional sano requiere una conducta que producirá consecuencias valiosas. Ello implica librarse de tensiones indeseadas, o adquirir las deseadas, mantener y realzar otros valores. Por el contrario, un control de tipo nocivo ocurre cuando una persona no responde emocionalmente a lo que se espera de ella, así como cuando su conducta provocada por su estado emocional, pone en riesgo su salud, seguridad, posición, etc.³⁸

La emotividad en la adolescencia, entre los 13 y 14 años, sufre un aumento, el cual se manifiesta primordialmente en el sujeto en comportamientos de rebelión, conducta antisocial, irritabilidad, así como excitándose con facilidad y tendiendo más al estallido que a controlar sus sentimientos. Cuando el adolescente presenta falta de autocontrol, este puede aparecer bajo la forma de ira, esta “se refiere a un conjunto particular de sentimientos, aquellos que normalmente clasificamos como ira. Estos sentimientos surgen en gran parte de reacciones psicológicas internas de de las expresiones emocionales involuntarias producidas por la aparición de un acontecimiento desagradable, que van aunado a reacciones motoras (puños apretados), cambios faciales (dilatación de las fosas nasales y ceño fruncido), entre otros, pero probablemente también están afectados por los pensamientos y

recuerdos que se producen en ese momento. Todos estos impulsos sensoriales se combinan en la mente de la persona para formar la experiencia de la ira” (Berkowitz, 1996).

Los factores que estimulan con más fuerza la ira en la adolescencia son de índole social y entre las causas más comunes de aquella entre estudiantes se encuentran las burlas, el trato injusto, que se les mienta, que se les mande, la frustración de sus derechos, los comentarios insultantes o que sus asuntos no marchen bien. En todo el transcurso de la adolescencia, el número y la gravedad de las manifestaciones coléricas dependen del ambiente en el cual viven y se desenvuelven. De ese modo, a un mayor índice de frustración ambiental corresponden más intensos y frecuentes accesos de ira.

En la primera adolescencia, cabe señalar, ocurren estallidos temperamentales semejantes a los de la infancia, en donde el joven adolescente arremete físicamente contra objeto, abandona el lugar dando un portazo, se niega a hablar y se encierra en su habitación hasta que su enojo se apacigua. Muchas jóvenes que atraviesan por esta etapa, estallan en lágrimas al encolerizarse.

En contraste, el adolescente mayor se vale de ataques verbales en sustitución de las agresiones físicas que solía emplear, tratando de tomar revancha ridiculizando a su “adversario”. En lugar de liberar inmediatamente la tensión emocional, el adolescente airado aprende a refrenar sus respuestas francas y a reservarlas para el momento en que serán más contundentes.³⁹

Como puede verse, el grado de duración del enojo en el sujeto que atraviesa por esta etapa, depende de su edad y su forma de manejar la ira. En un

adolescente mayor, esta tiende a perdurar, no porque sea de naturaleza más grave, sino porque ha aprendido a suprimir su expresión, quedando así latente.

En otro aspecto en el plano emocional, los disgustos son irritaciones o sentimientos desagradables que provienen de experiencias exasperantes con personas, con hechos o con los propios actos. Resultan más comunes e importantes que la ira, y la mayor parte de los mismos tienen un origen social. A los adolescentes les disgusta más la gente, en particular por su modo de hablar y conducta, aunque también se disgustan por cosas cuyo resultado no es el esperado, así como por su propia ineptitud.

En ese sentido, las relaciones sociales, al constituir la fuente de casi todos los disgustos, ocasiona que estos no sólo persistan sino que adquieran más intensidad con el paso de los años, siendo los adolescentes de adaptación deficiente, especialmente propensos a aquellos. El individuo trata, además, de evitar en su propia conducta los amaneramientos de otros que le causan fastidio. Así también, en lugar de atacar de modo directo la fuente del mismo, el adolescente trata de bloquearla o de evitarla, rehuendo también los lugares o las cosas que le disgustan.

En cuanto a la relación con actos que podrían considerarse delictivos, el pico de estos hechos ocurre generalmente entre los 13 y 14 años, edad en que aumenta la emotividad. Las acciones comunes de este tipo en la adolescencia se pueden distribuir en dos grupos: hogareñas y escolares.

Las primeras incluyen la desobediencia intencional y el desafío a la autoridad paterna, así como las agresiones verbales y estallidos temperamentales, la destrucción y el vuelco de cosas, el tratamiento rudo de amigos, el hábito de

mentir, hurtos menores, lentitud en el cumplimiento de tareas rudimentarias, la evasión de responsabilidades, la discusión con los padres y la fuga del hogar.

En las que atañen al ámbito escolar, los actos de este tipo que se registran con mayor frecuencia son el abandono de clases; las llegadas tarde o faltas no justificadas; la falsificación de la firma del padre en una nota; la interrupción a otros en clase; el fraude; las amenazas a otros estudiantes, en especial a los de físico pequeño, a miembros de grupos minoritarios o buenos alumnos; la rudeza e insubordinación; fumar e ingerir bebidas alcohólicas; las peleas; el tirar objetos; la mentira; y los actos sexuales ilícitos. En la universidad, son similares a las registradas en las escuelas; entre los más comunes, se incluyen la destrucción de bienes del establecimiento, el abandono de clases y la perturbación de tareas en el aula. Además, al igual que en la escuela secundaria, estos actos son más frecuentes en los varones que en las muchachas.

Concretamente, en relación a la delincuencia, la conducta de este tipo comienza entre los 9 y 10 años; en tanto que, la cantidad más grande de arrestos corresponde a muchachos y muchachas de 17 y 19 años. Actualmente hay más adolescentes jóvenes que en el pasado, además de que sus actos delictuosos son más violentos respecto de la propiedad.

En cuanto a sus características, los delincuentes son muchachos o muchachas ordinarios, producto de su ambiente y educación familiar, vecinal, escolar y de amistad. Las actitudes y prácticas del delincuente se transmiten de persona a persona o de grupo a grupo por medio de la influencia de los líderes. El adolescente acepta el patrón de la conducta ilícita, ya sea debido a cierta

inadecuación de sí mismo, en su relación con el medio, o porque su ambiente inmediato presenta modelos de conducta predominantemente atípicos.

Los motivos de la delincuencia juvenil revelan que se trata de razones propias de jóvenes normales, pero inmaduros, más que de criminales. Pueden ser planificadas y están motivadas por un objetivo que el adolescente lleva a cabo para alcanzar una meta que es importante para él; o de tipo impulsivo y que obedecen a la frustración; en este caso, el delincuente actúa en un arranque de ira, de celos o de envidia, viniendo después un arrepentimiento.

La falta de autocontrol, en un nivel extremo, puede implicar agresión. La adquisición de esta se puede explicar mediante las teorías sobre el comportamiento agresivo, entre las cuales están las siguientes:

Teorías activas. Son aquellas que ponen el origen de la agresión en los impulsos internos, se indica que la misma es innata desde que el sujeto nace.

Como ejemplo, la teoría psicoanalítica postula que la agresión se produce como resultado del instinto de muerte, y en este sentido, la agresividad es una manera de dirigir el instinto hacia los demás, en lugar de hacia uno mismo.

Teorías reactivas. Ubican el origen de la agresión en el medio que rodea al sujeto, y la perciben como una reacción de alarma frente a sucesos ambientales.

Al respecto, las teorías del impulso, basadas en la hipótesis de Frustración-agresión, señalan que la agresión es la respuesta natural predominante ante una situación. Se afirma que la frustración activa un impulso agresivo que sólo se reduce mediante alguna forma de respuesta agresiva.

La teoría del aprendizaje social afirma que las conductas agresivas pueden aprenderse por imitación u observación de la conducta de modelos de ese tipo, la exposición a tales modelos conduce a comportamientos agresivos en los niños.

2.3.3. Retraimiento social

Indudablemente, una de las cualidades del ser humano como tal, es su capacidad para establecer y mantener relaciones sociales con sus semejantes. Esta interacción nos va moldeando como seres sociales al paso del tiempo y nos ayuda a definir quiénes somos, pues nos hace conocer a gran cantidad de personas, y en consecuencia, una gama de experiencias diferentes entre sí que nos proporciona más de una perspectiva del mundo. No tener acceso a ello, limita el desarrollo de un individuo en este sentido, la persona que se mantiene alejada de los demás suele ser denominada retraída.

El sujeto retraído tiende a no aproximarse a situaciones que no le resulten familiares o conocidas y es pertinente señalar, que esta característica puede mostrarse en diferentes formas a distintas edades.

Desde una perspectiva de desarrollo, la disposición al retraimiento, puede estar presente desde una edad muy joven, se considera que es un atributo persistente en una parte de los niños. En los más pequeños, de uno o dos años de edad, esta disposición se produce más frecuentemente ante personas, objetos o contextos desconocidos, y el retraimiento puede ir acompañado de llanto y/o búsqueda de un objeto de apego.⁴⁰ A la edad de tres años, su respuesta es mucho más sutil, ya que cuando una persona desconocida entra en la habitación, el niño dejará de jugar o de hablar y mostrará una latencia prolongada para acercarse al adulto. Al año siguiente, si se encuentra en una habitación nueva, con un niño

desconocido, el niño retraído no será capaz de iniciar un juego durante los diez o veinte primeros minutos. Aquellos que se mantienen inhibidos conductualmente hasta la edad de siete años se mantendrán callados ante un adulto desconocido, jugarán solos, presentarán una expresión facial seria, y se sentirán estresados por cualquier prueba leve o por cualquier fracaso ocasional. Parece que el trastorno se hace evidente en la niñez y permanece durante largo tiempo, pero no necesariamente durante toda la vida, además de que es más frecuente en hombres.

Los niños que carecen de confianza en sí mismos tienden a mostrarse temerosos de expresar ideas poco comunes y evitan llamar la atención. Mussen (1998) lo pone de relieve al señalar que suelen vivir en el anonimato de los grupos sociales, escuchando más que hablando y prefieren la soledad del retraimiento al intercambio de la participación.⁴¹

En el entorno escolar, a estos sujetos se les observa en el patio del colegio, con una actitud tímida, luciendo tranquilos y silenciosos, se muestran inseguros, prefieren jugar solos y son muy obedientes. Este grupo de niños, que representan una minoría, son etiquetados como individuos retraídos, tímidos, inhibidos o aislados. De manera específica, se ha denominado a este comportamiento como retraimiento social, teniendo como características esenciales, las dificultades en las relaciones interpersonales y la evitación o escape de las situaciones sociales.⁴²

El retraimiento es definido como el reducido interés e iniciativa en las relaciones sociales por pasividad, apatía, falta de energía y voluntad. Así, el niño se retrae de su grupo, se aísla a sí mismo debido a una autoprotección negativa y a la ansiedad social subyacente, por lo que implica el aislamiento o evitación del

contacto con otros.⁴³ “El aislamiento es un impulso o tendencia a mantenerse solo, cortando los lazos sociales con el medio ambiente” (Genovard, 1981). La persona aislada es la que se evade socialmente del contacto con otras personas, intentando así evitar ciertas formas de ansiedad; ve en las situaciones sociales un tipo de amenaza y cree que retirándose y huyendo de las mismas conseguirá seguridad.⁴⁴ Es un desapego físico de una persona debido a situaciones tensas y, el cual, de ser en exceso recurrente, puede convertirse en desadaptación.⁴⁵

Así pues, esta inhibición conductual consiste en una reacción de retraimiento e inquietud, manifestándose ante situaciones novedosas e interacciones con desconocidos.

En cuanto a los adolescentes, estos generan un patrón de relaciones poco responsivo y con escasas experiencias sociales, lo que dificulta el aprendizaje de las habilidades para una adecuada interacción social, al tiempo que mantiene e intensifica el miedo y el retraimiento inicial.⁴⁶ Este estilo, se caracteriza en general, por un retraimiento con tendencia a no acercarse a los objetos o situaciones que no son familiares.⁴⁷

Una característica a destacar dentro del retraimiento, es la conducta pasiva, la cual es un estilo de huida y también de sumisión, la cual implica la violación de los propios derechos al no ser capaz de expresar honestamente sentimientos, pensamientos y opiniones o expresarlos de una manera derrotista.⁴⁸ La persona pasiva es inhibida, introvertida, reservada, frustrada, no logra sus objetivos; no defiende sus derechos a fin de no deteriorar las relaciones con las otras personas y adopta conductas de sumisión esperando que la otra persona capte sus

necesidades. “El objetivo de la conducta pasiva es apaciguar a los demás y evitar conflictos” (Casares, 2001).

Cabría agregar que, a nivel patológico, el retraimiento social “es la forma escogida por el paciente para mantener el delicadísimo equilibrio interno, limitando los contactos con objetos que pueden ser desestabilizadores” (Larrosa, 2003) y se relaciona fundamentalmente con el trastorno esquizoide de la personalidad, y el trastorno de la personalidad por evitación.

En lo tocante a la personalidad esquizoide, esta describe a individuos que se caracterizan por la falta de relaciones interpersonales y por la ausencia de deseo de entablarlas⁴⁹, debido a que no encuentran ningún tipo de satisfacción con las relaciones que establecen con los demás, por ello se protegen de toda relación íntima humana y sus intereses suelen residir más en objetos materiales o fantasías donde no se incluyen otros seres humanos. Se les considera como sujetos asociales (Millon, 1998), ya que no necesitan ni desean el contacto con los demás. Ello implica aislamiento del tipo pasivo, donde no muestran interés por el contacto social, careciendo de expresiones afectivas en sus vínculos con los demás y son insensibles a los incentivos o castigos que normalmente conllevan las relaciones sociales.⁵⁰

Los sujetos esquizoides no se sienten felices ni tristes; perciben las relaciones sociales interpersonales como confusas e indeseables; los demás no les aportan nada; no muestran reacciones emocionales, por lo que es poco probable que entablen una relación de pareja o de amistad; las críticas y las alabanzas de los demás no parecen afectarlos; son reservados, silenciosos, e independientes, prefiriendo actividades que puedan realizar en solitario, como leer

y escuchar música. Asimismo, al verse abrumados por las circunstancias sociales suelen retirarse y refugiarse en sí mismos. Dicha soledad no es una forma de evitar ciertas situaciones o personas porque les causen ansiedad, sino producto de su propia elección, ya que encuentran el verdadero placer en su interior.

Estos sujetos, en lo relativo a las relaciones de pareja, pueden prescindir de las mismas, ya que no las disfrutan, ni las desean, al no constituir un elemento de atracción. Muestran además, escaso o nulo interés por las relaciones sexuales, y aunque pueden disfrutar del sexo, este es utilizado especialmente como una forma de relajar las tensiones.⁵¹

En lo concerniente a los mecanismos de defensa utilizados por los esquizoides, se encuentran la escisión, entendida como una retirada dentro de su mundo interno, y la intelectualización, utilizada para evitar, experimentar o expresar emociones, con tendencias al aislamiento social, el cual, inclusive, se extiende a miembros de la familia.

Dichos individuos, al no dejarse llevar por los sentimientos, son capaces de hacer juicios mucho más objetivos en determinadas situaciones de lo que serían capaces otras personas,⁵² lo que pierden estos sujetos en sentimientos e intimidad lo ganan en lucidez y claridad.

Por otro lado, el trastorno de la personalidad por evitación, se caracteriza por inhibición, incomodidad, miedo y ansiedad ante las relaciones interpersonales próximas y a la interacción social, lo cual acaba llevando a una evitación patológica como medio de autoprotección. Ellos justifican esta tendencia a la evitación por el temor al rechazo, desaprobación, crítica, a la humillación y a ser juzgados negativamente.⁵³ Presentan una preocupación excesiva por actividades

que se centran en la preservación de la vida, no prestando atención a experiencias agradables y gratificantes; reaccionan inapropiadamente debido a que interpretan equivocadamente expresiones y comportamientos ajenos. Este trastorno tiene como mecanismo de protección principal el aislamiento social activo, el cual se define como un patrón de separación activa ante las interacciones sociales donde los individuos desean enormemente tener relaciones sociales, pero se apartan de ellas ante la posibilidad de ser vulnerables.⁵⁴ Lo que están intentando es pasar inadvertidos por el temor que tienen a no saber qué hacer o decir.

Clínicamente, los individuos con este trastorno, experimentan una ansiedad excesiva, generalizada y un malestar en situaciones sociales y en las relaciones íntimas. La ansiedad anticipatoria hace que se pongan nerviosos sólo con pensar en las cosas malas que les podrían pasar, anticipan desgracias, en todo ven problemas y peligros que justifican su actitud de evitación.

Adicionalmente, algunos otros síntomas se refieren al área de la imagen problemática sobre uno mismo, como estar inhibida en nuevas situaciones interpersonales debido a sentimientos de inadecuación y el percibirse a sí mismo socialmente inepto, personalmente poco interesante o inferior a los demás. Otra característica está relacionada con el estado de ánimo, como el rechazar correr riesgos personales o implicarse en actividades nuevas debido a que puede resultar embarazoso.

En el plano afectivo, desean intensamente el amor y la aceptación, cuando consiguen una pareja, es común que sea para toda la vida; se llevan bien con personas que están pendientes de la familia y que le faciliten el intercambio social, por el contrario, no hacen buena pareja con personas que prescinden de los

demás. Así también, aspiran intensamente a llevar una vida social normal, pero su temor al rechazo y a la humillación por parte de terceros se los impide, siendo muy precavidos acerca de nuevas experiencias y conocer gente. En ese sentido, intiman mucho con unas pocas personas que habrán pasado por un proceso de selección muy estricto para garantizar su seguridad. Su necesidad frustrada de relacionarse con los demás provoca frecuentemente que experimenten sentimientos de soledad, vacío e incluso despersonalización. Como resultado de todo ello, tienen muy pocos amigos cercanos y evitan cualquier tipo de demanda social, por ejemplo, asumir nuevas responsabilidades en el trabajo. Sólo en las relaciones familiares cercanas, con amigos muy íntimos, o la pareja, pueden tener la percepción de esa aceptación sin trabas.⁵⁵

No obstante, a pesar de que huyen del contacto, pueden obtener gran reconocimiento por su creatividad, ya que son personas que en ambientes íntimos y tranquilos, desarrollan una gran imaginación que es expresada a través del arte y la literatura.

2.3.4 Ansiedad social y timidez

La ansiedad social y la timidez son fenómenos considerados de manera diferente, al menos en cuanto a la percepción popular. La timidez es un adjetivo común para toda persona que se muestra cohibida socialmente y no resulta infrecuente encontrar sujetos que sean catalogados de esta manera; la ansiedad social, en cambio, no es un término que suela escucharse y no parece tan sencillo identificar a alguien con esta característica. Ambas, sin embargo, se han encontrado presentes desde hace mucho tiempo, principalmente en la población infantil, así como en parte de la adolescente.

Un niño o niña que se relaciona poco con otras personas, que interactúa poco con sus compañeros de edad, presenta ansiedad en ciertas situaciones, tiende a evitar el contacto social y muestra temor ante los demás, es etiquetado como tímido, retraído o inhibido, pero esta conducta no es tomada en cuenta por los profesores porque se les califica como callados y temerosos, pasando desapercibidos, ya que las conductas presentadas no son perturbadoras y, de hecho, en ocasiones llegan a ser valorados como buenos alumnos. Así también, en muchos casos, se piensa que es algo transitorio y cambiará con la edad.

Monjas (2001) define a la situación de timidez como “aquellos niños y niñas con un patrón de conducta caracterizado por déficit y/o inadecuación de relaciones interpersonales, con una tendencia estable y fuerte de escape o evitación del contacto social con otras personas en diversas situaciones sociales”.

En la timidez, de acuerdo a Monjas, son preponderantes los “comportamientos internalizados”, tales como “soy un inútil, no sirvo para nada, etc.”, los cuales tienen como destinatario al propio sujeto y por tanto, al no resultar evidentes ni generar consecuencias, no alteran el ambiente.⁵⁶ Ello se contrapone a los “problemas externalizados”, dirigidos hacia el entorno del sujeto, manifestado en la agresión a compañeros, o en actos como robar, etc., estas acciones suscitan mucha mayor atención, haciendo más difícil para los niños tímidos ser descubiertos y dificultando las relaciones con sus compañeros, como es el caso de los que presentan ansiedad social y timidez, quienes están privados de la oportunidad de interactuar con los demás, corriendo el riesgo de presentar ciertas dificultades emocionales y problemas de personalidad.

Evolutivamente, los temores infantiles pasan de tipo físico a social, como el miedo interpersonal que existe en la infancia y se acentúa en la adolescencia, disminuyendo en la madurez. Al respecto, a partir de los 6 años es normal sentir temor en muchas de las situaciones interpersonales, como el miedo al rechazo por implicar novedad e incertidumbre y usualmente entre los 9 y 12 años, pueden aparecer conductas de timidez en situaciones muy concretas, como en las relaciones heterosexuales debido al miedo al fracaso y al ridículo. No obstante, progresivamente se va aprendiendo a afrontar y tener control sobre los diferentes retos interpersonales. Por lo tanto, la conducta de timidez no es necesariamente desadaptativa y desajustada, por el contrario, cumple una función protectora muy útil para la supervivencia y la adaptación en situaciones interpersonales nuevas o difíciles⁵⁷. La diferencia radica en que, en situaciones “normales” se atraviesan estos episodios de forma puntual y esporádica, mientras que en la timidez patológica, el niño muestra timidez persistente en más situaciones, con mayor frecuencia y con más intensidad de lo habitual.⁵⁸

Los niños tímidos interactúan poco con sus iguales y mantienen relaciones insuficientes e insatisfactorias, permaneciendo mucho tiempo solos o relacionándose con una o dos personas, aislándose de los demás, exhiben un estado pasivo e inhibido de relación y sufren ansiedad social, por lo que evitan o tratan de escapar de situaciones sociales.

Los niños tímidos evitan a las personas porque les tienen miedo, los ven como un peligro y como una amenaza. Además, presentan un fuerte temor referido a la evaluación social negativa de que son, o pueden ser objeto, por parte

de los demás, ya sea extraños o conocidos, siendo ello lo que dispara el comportamiento inhibido o pasivo durante la interacción social.

En este sentido, la conducta pasiva es un estilo de huida y de sumisión, la persona es introvertida, reservada, no consigue sus objetivos, se halla frustrada e infeliz, permite a los otros elegir por él y no defiende sus derechos. El objetivo de esta conducta es apaciguar a los demás y evitar conflictos.

Las dificultades que provoca la timidez se ubican en tres esferas, las cuales son: respuestas motoras, cognitivas y emocionales. Las primeras son los déficit notables en conductas de interacción con compañeros y adultos, tales como iniciar conversaciones o mantenerlas, saludar, presentarse, dar su opinión y expresar emociones, ya sean positivas o negativas.

Existen respuestas como la de tipo paralingüístico, ligada a la comunicación no verbal, expresada en tono de voz bajo, errores lingüísticos y falta de entonación; se halla también la de tipo kinésico, relacionada con el movimiento, a través de una pobreza en la expresión facial y los ademanes, así como en posturas inadecuadas; de igual manera se encuentra la de tipo proxémica,⁵⁹ vinculada a la utilización del espacio próximo, manifestada en el establecimiento de una gran distancia de interacción y temor al contacto corporal con el emisor.

Los sujetos permanecen en soledad, se apartan frecuentemente, se les aprecia apatía, sumisión, lentitud e indiferencia por los demás. De encontrarse en situaciones incómodas o amenazantes, tenderán a evitarlo y en caso de no poder eludirlo, aplicarán las respuestas de escape, contemplando el abandono de la situación interpersonal con o sin justificación. Cabe agregar que en la primera infancia, hay un predominio de las manifestaciones motoras y psicofisiológicas.

En cuanto a las respuestas cognitivas, los niños tímidos no presentan tantos síntomas cognitivos como adolescentes y personas adultas, exhiben pensamientos distorsionados como autoacusación, inferencia de conclusiones sin evidencia, magnificación de los demás, que contrasta con la minimización de sí mismo, pensamiento dicotómico. De igual manera, llevan a cabo ideas irracionales como: “debo ser querido por todas las personas relevantes para mí”.

Lo anterior contribuye a errores y problemas en la percepción y procesamiento de la información en situaciones sociales, lo cual da pie a un autoconcepto desajustado, expresado en un bajo concepto, creencias negativas y problemas de aceptación; existiendo además, inadecuación sobre los demás manifestada en desconfianza, expectativas negativas acerca de las relaciones interpersonales, así como de las reacciones de los otros, además de rumiación negativa. Exhiben un autolenguaje o charla interna de índole negativa expresado en autoevaluación y anticipación negativa, o bien, en auto restricciones rígidas.

Las atribuciones son las causas a las que el niño atribuye los resultados de su conducta, llegándose a consolidar con el paso de los años. Los sujetos tímidos se atribuyen a sí mismos los fracasos, y el éxito a circunstancias ajenas. Contemplan, además, a aquel de forma estable e incontrolable, llegando a considerarse incapaces de controlar los resultados de la propia conducta.

Cabe agregar, que la persona tímida tiende a focalizar su atención y a preocuparse excesivamente de sí misma, ya sea sobre sus pensamientos y conductas privadas o las públicas y directamente observables por los demás, actuando estas ideas recurrentes como distractores cognitivos de la interacción. Al centrarse tanto en su persona, no presta atención a lo dicho y hecho por otras

personas, fracasando en ser empático y adoptar perspectivas de terceros, por lo que se le puede llegar a etiquetar como egocéntrico.

En lo tocante a las respuestas emocionales, cabe mencionar que el niño tímido exhibe sobreemocionalidad e hipersensibilidad, suele experimentar emociones tales como depresión, infelicidad, pena, tristeza, indecisión, soledad y culpabilidad. Junto a estos sentimientos, en algunos momentos aparecen también emociones de malhumor, irritabilidad, enfado y cólera. Su autovaloración negativa lo lleva a subestimarse, así como a despreciarse y culparse a si mismo.

Así pues, las manifestaciones de la conducta de timidez dependen de la edad, considerando que en la primera infancia, hay un predominio de las manifestaciones motoras y psicofisiológicas, mientras que en la preadolescencia y adolescencia cobran mayor relevancia las alteraciones cognitivas.

Cabe agregar entonces, que presentar algo de miedo a otras personas puede ser adaptativo porque previene de posibles sufrimientos, a lo cual puede llamarse ansiedad social adaptativa, que resulta útil al evitar cuestiones desagradables e incrementa la posibilidad de supervivencia.

Retomando lo anterior, la ansiedad social es un mecanismo de activación normal que todos experimentan en algunas situaciones interpersonales. Usualmente, la ansiedad social se reduce tras los primeros minutos de interacción o tras la exposición repetida al mismo contexto atemorizante o a situaciones semejantes. Además, el grado es proporcional a la trascendencia de la misma.

En contraste, cuando la presencia de los demás es percibida como una amenaza excesiva, desproporcionada e irracional, implica un patrón de respuestas desadaptativas que ya no cumple las funciones de la ansiedad social positiva, lo

cual no contribuye a mantener la integridad física y psicológica; sino que es una amenaza para el equilibrio de esta última.

La edad media de inicio de este trastorno de la conducta, también conocido como fobia social, se sitúa entre los 14 y 16 años, la cual es una etapa de transición que exige adaptaciones, cabe señalar que muchos sujetos ubican la fecha de comienzo antes de los 10 años, asimismo, es poco frecuente que se origine a partir de los 25. Entre los 14 y 16 años, las relaciones con los compañeros adquieren una gran importancia, lo que lleva al sujeto a un nivel de evaluación, tanto por el resto de sus coetáneos, como por parte de si mismo. Este es un momento crítico porque los adolescentes más vulnerables a las situaciones estresantes pueden responder evitándolas o con respuestas de ansiedad.

La Asociación Americana de Psiquiatría definió a la fobia social como “un miedo duradero a una o más situaciones sociales en las que la persona se expone, o cree exponerse, a ser observada por los demás, experimentando de manera automática un patrón de respuestas de ansiedad que interfieren significativamente en la actividad social y conllevan un sufrimiento intenso” (APA, 2002).

La dinámica del fóbico social consiste en evitar aquellas situaciones sociales que teme y cuando esto no resulta posible, procura escapar de ellas cuanto antes por miedo a la evaluación negativa y a ser rechazado; recurriendo a hechos como eludir la mirada del interlocutor o mantener los hombros caídos. En relación a los pensamientos, sobresalen los diálogos internos relativos a hacer o decir algo que llamará la atención de los demás, generalmente porque los juzga superiores y ante quienes no desea lucir como torpe.

El componente irracional es también un elemento característico de la fobia social, debido a que han observado cotidianamente a otros en situaciones similares, habiéndose encontrado el fóbico anteriormente en contextos similares, sin resultados negativos, pero pese a ello, afirma que no puede actuar adecuadamente por temor.

Respecto a lo físico, aparecen sensaciones de ahogo, taquicardia, temblor muscular periférico, sudoración excesiva y sofocos acompañados de escalofríos. Esta situación, resultado de la alteración de los sistemas psicofisiológico, cognitivo y motor, puede terminar por lesionar la autoestima y generar una interferencia en el desarrollo de la actividad cotidiana, que puede abarcar desde una incapacidad para actuar en público, como leer o hablar por teléfono frente a alguien, hasta una evitación permanente de cualquier modalidad de relación con otras personas.

Respecto al papel que pueden desempeñar los compañeros sobre el efecto de la ansiedad social, se encontró que los niños que la presentan son menos aceptados y valorados por sus compañeros, encontrándose también que resultan menos atractivos para el sexo opuesto. Los adolescentes rechazados, de baja aceptación y alto rechazo, presentan temor a la evaluación negativa, mientras que los ignorados, de baja aceptación y bajo rechazo, muestran ansiedad y evitación.

En relación con el género, se indica que a las chicas adolescentes les preocupa más que a los varones, la opinión que sobre ellas tienen los demás. La población femenina presenta niveles de ansiedad social más elevados que la de varones. En cuanto al nivel socioeconómico y educativo, las personas con fobia social pertenecen a un estrato bajo en ambos aspectos.

Finalmente, sobre el modo en que evolucionan la timidez y el trastorno de ansiedad social, la primera puede mejorar con el paso de la niñez a la adolescencia y de ésta a la edad adulta. En contraste, el segundo presenta, un curso opuesto, ya que el paso del tiempo incrementa su gravedad, pues sirve a su consolidación y generalización. Mientras el tímido puede hallar incómodas las relaciones sociales, su vida cotidiana en el contexto social, académico y laboral no se ve alterado; el trastorno de fobia social,⁶⁰ referente a su comportamiento de evitación y escape, sí interfiere gravemente en los contextos antes mencionados. A pesar de la repetición de las situaciones temidas el miedo no se extingue y persiste hasta la evitación de toda nueva relación.

2.3.5 Liderazgo

La capacidad de ser líder representa una gran aspiración para muchas personas, pues implica la posibilidad de dirigir a los demás y ser reconocido por ello, lo cual en un mundo como el actual, supone una enorme ventaja en muchos sentidos, al considerarse que esta posición conlleva una situación de privilegio. De hecho, diversas instituciones ofrecen el liderazgo como una característica a desarrollar en los individuos que se hallan en formación, dando una idea de lo importante que resulta.

Generalmente, dentro de un grupo coetáneo por pequeño que sea, sobresale una persona como líder y ejerce una notable influencia sobre su grupo; guía el pensamiento de sus compañeros y posee la capacidad de hacer que otros actúen de un modo determinado, no porque deban hacerlo, si no porque quieren hacerlo.⁶¹ “Cualquier persona que actúe como modelo para otros es llamado líder” (Spratt, 1967).

En lo tocante a su origen, los líderes no nacen, sino que “se hacen” aprendiendo las técnicas del liderazgo, siendo las experiencias de la primera infancia donde surgen los cimientos para la capacidad de conducción. Con base en ello, desde las influencias hogareñas, las actitudes del adolescente hacia sí mismo y su capacidad de asumir el liderazgo, son afectadas notablemente por las actitudes de padres y hermanos hacia él, su función en el hogar, la clase de preparación que tuvo en su infancia y la pauta característica de su vida hogareña.

En cuanto al nivel de desarrollo específico, entre los niños, los que mandan en el grupo vienen y van; en la adolescencia, el status de líder se hace bastante estable; y en el período adulto tiende a permanecer fijo. El liderazgo se desarrolla en la primera etapa de la escuela secundaria, continuando durante muchos años, sin que el individuo realice un esfuerzo consciente, por cuya razón es posible que los líderes del ciclo secundario lo sean también en el superior, así como en la universidad.⁶²

El líder es capaz de alcanzar su posición por dos motivos: primero, él ha demostrado su dominio de las relaciones sociales, contribuyendo más que otros miembros a la satisfacción de sus exigencias y necesidades; segundo, porque puede suscitar reacciones emocionales en los miembros del grupo, de modo que influye en ellos por obra de la lealtad y no por la exigencia de su autoridad.

En este sentido, los adolescentes distinguen entre quienes “dirigen como grupo” y quienes lo hacen de manera individual. Los primeros son los miembros del grupo prominente que existe en toda clase o universidad y establecen colectivamente las pautas que debe seguir el resto, lo cual pueden hacer posible debido al prestigio general de que gozan.⁶³

Los que dirigen individualmente son los “cabecillas”; es decir, “los que cumplen la verdadera función de líderes en virtud de sus actividades en relación con los otros miembros del grupo” (Hurlock, 1987). Pueden conducir un agrupamiento reducido, ya sea “camarilla”, “banda”, o asimismo uno de mayor magnitud compuesto de las distintas camarillas de una clase escolar o universitaria.

En esta etapa de la vida, los líderes adolescentes pueden ser clasificados sobre la base de tres medios sociales dentro de los cuales pueden ocurrir la participación y el liderazgo: 1) Grupos voluntarios informales. En la escuela secundaria se los denomina como las pandillas, las bandas, los grupos de amigos, etcétera. Llegan a su posición por la voluntad de sus compañeros y este no surge por votación, pero su posición está avalada por el consenso de la mayoría de los integrantes del grupo. Una de las principales razones para afiliarse a dichos grupos consiste simplemente en el placer que proporciona el relacionarse con otros. Al decir líder informal del grupo significa, alguien que dirige un grupo, no en virtud de su status, sino más bien en función de sus cualidades personales únicamente,⁶⁴ pero ocurre el fenómeno del liderazgo mudable durante la vida del grupo;⁶⁵ 2) Grupos voluntarios formales. Pertener a clubes que están abiertos a todos los que deseen ser miembros es diferente al hecho de ascender a posiciones de liderazgo en dichos grupos como por ejemplo: los equipos, los clubes y otras organizaciones, se concentra tras una elección en la cual el individuo obtiene más votos que sus oponentes. En relación con la autoestima es menos probable que los estudiantes con baja autoestima llegaran a ser líderes en el club, también existe menos probabilidad de que sus pares los elijan como

tales;⁶⁶ y 3) Grupos voluntarios designados. El líder designado es seleccionado o impuesto al grupo para la función por personas que tienen más autoridad como un adulto, o docente, con o sin el consentimiento del grupo de pares.

Como un factor que incide, el éxito interpersonal en el liderazgo es tanto una causa como una consecuencia de la autoestima. Si el grupo es formal o informal, tanto como si es voluntario e involuntario, la persona con baja autoestima tiende a ser una fuerza social relativamente débil.⁶⁷

Clasificados de acuerdo con el método utilizado para dirigir, los líderes son autoritarios, democráticos o "laissez-faire". El conductor autoritario dirige las operaciones del grupo con mano firme, formula políticas, ordena pero esencialmente está fuera del grupo y no solicita las sugerencias de los demás; es exigente y desconsiderado hacia los mismos, hace caso omiso de los deseos de terceros si no coinciden con los suyos. Spratt se dirige al autoritarismo como "la dominación del proceso de control en el cual, mediante la asunción de superioridad, una persona u grupo regula las actividades de otras para propósitos de su propia elección" (Spratt, 1967). El democrático trabaja al mismo ritmo que su grupo y generalmente participa como un miembro más del grupo; sigue una política determinada pero aprecia las contribuciones de los demás. Es sensible a los deseos del grupo y está dispuesto a cumplir con ellos, incluso cuando no guardan afinidad con los propios; es más propenso a lanzar sugerencias que a impartir órdenes directas, solicita la opinión de los demás y se interesa en los sentimientos ajenos. Este método de control es más gratificante para los seguidores y su lealtad es más duradera; constituye uno de los rasgos de personalidad más sobresalientes de todos los líderes.⁶⁸ El tercer tipo de líder, el

“laissez-faire” no tiene realmente una participación activa dentro del grupo; es un líder que tiende a permanecer relativamente pasivo sin ejercer mucha influencia, sin embargo siempre está dispuesto a dar información o ayudar cuando se le pide.

En otro sentido, algunos líderes tienen orientación grupal y otros tienen orientación personal. Los primeros emplean un estilo de liderazgo de participación, tratando de evaluar las exigencias y necesidades de los miembros del grupo, proyectando después, actividades que satisfagan esas necesidades, y estando dispuestos, además, a sacrificar sus deseos personales. Los líderes con orientación personal se interesan más en su propio bienestar que la del grupo, lo cual da pie a que tengan menos probabilidades de mantener el status, sobre todo si son agresivos. Un líder de esta clase solo busca poder en el sentido de que está determinado a controlar a otros para que no lo controlen a él.

Cuando se los clasifica de acuerdo con la actividad emprendida, hay líderes atléticos, sociales, intelectuales y religiosos, en donde para satisfacer las necesidades grupales, cada conductor debe ser un especialista en la tarea pertinente. De manera específica, el líder atlético es un individuo superior a los demás en competencia deportiva, dado su mayor desarrollo físico que lo puede llevar a tener mayor rendimiento en el terreno deportivo. Los niños con el tipo constitutivo de mesomorfos, son considerados más populares,⁶⁹ también la madurez temprana les permite tener más confianza en sí mismos. Por otro lado, el líder intelectual, cuyos intereses son mayormente de este tipo, obtiene mejores marcas en los test mentales y superiores calificaciones escolares; sin embargo la brecha intelectual entre líder y seguidor no debe ser muy grande, ya que cabe señalar que los intelectos superiores solamente atraen a quienes puedan

apreciarlos. El líder social, en cambio, sobresale por elementos como apariencia personal, vestimenta, modales y aptitudes sociales. Por último, el líder religioso se interesa más que sus seguidores en las actividades piadosas.

En cuanto a la función del líder, esta consiste en elevar al máximo la cantidad de satisfacciones que los miembros del grupo extraen de sus actividades sociales, pudiendo influir en la opinión grupal y hacerla corresponder con su propio punto de vista. Cuanto más grande sea la satisfacción que brinda el líder, tanto mayor será su tiempo de permanencia en la posición por voluntad colectiva. El líder brinda satisfacción cumpliendo con los siguientes puntos: 1) mantiene al grupo reunido en una unidad coherente; 2) mantiene al grupo en un estado de equilibrio dinámico; 3) cumple el propósito para el cual se constituyó el conjunto; y 4) representa con éxito al grupo fuera de él.

Asimismo, entre otras funciones, están la de dirigir programas; ejercer las actividades políticas; fungir como experto; representar al grupo en las relaciones externas; regular las relaciones internas; otorgar castigos y recompensas; fungir como árbitro y mediador; representar al modelo de conducta; sustituir a la responsabilidad individual de los otros miembros y servir de chivo expiatorio.

Es pertinente agregar, que existen factores en que los que los líderes se distinguen de manera especial y entre los cuales se hallan los siguientes:

Aceptación social. Es la medida de la capacidad de caer bien o mal de una persona a los ojos de sus iguales.⁷⁰ Ser aceptado le otorga prestigio, vigoriza su confianza en sí mismo y le permite poner en práctica sus aptitudes en beneficio del grupo. Por consiguiente, el liderazgo y la aceptación social se interrelacionan, pese a lo cual, la relación no es absolutamente directa.

Prestigio. La aceptación social brinda prestigio y éste asume mayores proporciones cuando el adolescente es elegido líder. Además, debido a la reputación favorable que ha adquirido, se le elige para cumplir funciones de líder en actividades para las que no está calificado. Cabe señalar, que “dos factores que casi seguramente influyen en la elección del individuo como líder son su capacidad para hacerse valorar y su popularidad” (Rosemberg, 1972).

Status socioeconómico. Los estudios del status socioeconómico de los líderes revelan que éstos provienen, por lo general, de familias cuya situación económica es superior a las de aquellos que no acceden a tales posiciones.

Aptitudes. La adolescencia exige muchas aptitudes sociales nuevas, sin embargo, la habilidad en una situación dada puede conferir al adolescente el prestigio suficiente para su acceso al liderazgo en situaciones en las que su aptitud particular es innecesaria. Una de las aptitudes más importantes para el liderazgo durante la adolescencia es la facilidad para la conversación.

Participación social. Tanto en la escuela secundaria como en la universidad, los líderes se encuentran por lo general entre aquellos que participan en más actividades extraescolares de lo que se considera un término medio. Los líderes no solo participan en mayor número de actividades sino que emplean más tiempo en ella, además están dispuestos a asumir responsabilidades en lugar de divertirse. Por lo general, detectan más de una posición responsable, sirven en comités y ocupan cargos en muchos grupos diferentes. Es necesario tener en cuenta el hecho de que los estudiantes con alta autoestima pueden inclinarse más a discutir asuntos de orden público simplemente porque están más interesados, en cambio las personas con baja autoestima se hallan relativamente poco

interesadas en los asuntos de orden público y tienen menos probabilidades de decir qué cuestiones políticas les interesan.⁷¹

Percepción social. Para ser líder, el adolescente debe ser capaz de evaluar situaciones y de saber qué clase de acción corresponde tomar. Percibir las necesidades del grupo y de satisfacer las más importantes. Entre mayor tiempo permanezca dentro del grupo, mayor probabilidad hay de que pueda evaluar la opinión colectiva de modo preciso.

Inteligencia. El líder adolescente debe ser inteligente si ha de tomar la iniciativa para sugerir nuevas actividades, dirigir a sus compañeros y tomar decisiones. La percepción social va acompañada por lo general de una inteligencia que supera el promedio; el grado de su superioridad intelectual sobre el término medio del grupo depende de las actividades que desarrolle éste.

Apariencia. Por lo general, los líderes son atractivos, aunque no necesariamente hermosos o apuestos. Desde el periodo preescolar, los niños atractivos se describen a menudo de maneras favorables, tales como más amables o más listos, y los niños atractivos son, en general, más populares que los no atractivos a partir de la escuela primaria.⁷² Ya en la adolescencia, el sujeto atractivo puede confiar en que impresiona bien y sabe que eso lo ayuda a lograr la aceptación de los pares de ambos sexos. Debido al alto valor que, culturalmente, se atribuye a la apariencia y a la conducta en relación al género sexual, el adolescente que se conforma al estereotipo cultural establecido para el mismo, tiene más probabilidades de ser elegido como líder que aquel cuyo aspecto personal se aparte de este. Los líderes adolescentes deben producir buena impresión si intentan representar con éxito a los miembros de su grupo. Para ello,

el líder debe ser de “buena presencia”, usar vestimenta moderna y apropiada a su persona, así como estar bien arreglado. La buena apariencia es especialmente importante para los líderes de actividades sociales.

Finalmente, y en parte a manera de resumen, en cuanto a factores de personalidad, existen ciertos aspectos de la misma que se encuentran casi de manera inevitable en los líderes: capacidad intelectual, buena adaptación personal, dominio, relativa tendencia a no ser conservador, sensibilidad para las relaciones interpersonales. Asimismo, son sociables, desinteresados, expansivos y extrovertidos. En lo referente al género, tanto los varones como las mujeres tienden a exhibir pautas de personalidad de tipo masculino más que de femenino.

2.3.6 Sinceridad

La sinceridad es, y ha sido, enormemente apreciada por toda persona a lo largo de la historia. Considerada prácticamente como una de las más grandes virtudes, es tema común de frases o poemas. Existe la percepción de que es una cualidad muy difícil de alcanzar y no suele conocerse gente de la que se pueda decir que es totalmente sincera. Las personas no acostumbramos decir todo lo que pensamos, incluso cuando en ocasiones, eso puede resultar en nuestro perjuicio. De ahí se deriva el estar de acuerdo o no con determinada situación y externarlo, ello es parte de la sinceridad, entendida aquí como inconformismo.

En ese sentido, puede dividirse a la gente en dos categorías generales: los conformistas e inconformistas. Los primeros aceptan los valores y pautas de conducta de su grupo social y nunca se rebelan aún frente a exigencias injustas; en el caso de los adolescentes con esta características, se les ha etiquetado como apáticos, en tanto que “los inconformistas rechazan algunos o la totalidad de

valores del grupo social y se niegan a seguir las pautas de conducta aceptadas” (Hurlock, 1987), siendo denominados extremistas, destructores, rebeldes, activistas, militantes y hippies. El punto de referencia que se obtuvo para nombrarlos de esa forma, fue mediante la apariencia, basándose principalmente por su forma de vestir. De basarse únicamente en sus valores, ideas y conducta, dejando de lado la manera de vestir y su léxico, es probable que se distinga como rebelde, extremista, militante o destructor, y se refiere a una rebeldía más psicológica que física, en tanto que, si es por indumentaria, valores, ideas, conducta y léxico, se le etiquetará como hippie.⁷³

Dentro de los disidentes inconformistas, existen cuatro tipos:

- **Rebeldes:** Se oponen o desobedecen a las personas con autoridad o encargadas de guardar el orden, se rehúsan a conformarse a las costumbres y tradiciones del grupo. Algunos se rebelan contra exigencias irrazonables; mientras otros se alzan habitualmente contra todas las reglas, normas y pautas de conducta vigente.
- **Reformadores:** Incitan al mejoramiento y trabajan para modificar las pautas de conducta existentes, o bien, para eliminar defectos, abusos o errores que, en su opinión, causan las imperfecciones presentes.
- **Activistas:** Son reformadores que utilizan medios enérgicos para mejorar las condiciones existentes y eliminar las injusticias. Se valen de demostraciones públicas para expresar sus convicciones y, si ello no es suficiente, pueden adoptar medidas más drásticas.

- Alienados: Vuelven la espalda a la sociedad, intentando hallar un significado en las experiencias personales. Se muestran socialmente indiferentes y egocéntricos, atribuyendo el máximo valor a su propia individualidad y a su libertad. Algunos son visionarios que buscan una forma de vivir alternativa que satisfaga sus necesidades pero no tratan de imponer a los demás. Se hallan tan desilusionados con las condiciones existentes, que no vislumbran perspectiva alguna de mejoría, y muchos intentan escapar por medio del alcohol y las drogas.

La maduración física del adolescente no tiene ningún efecto directo en el inconformismo, pero si da pie a consecuencias indirectas o posiblemente los intensifique, puesto que cuando el adolescente alcanza la dimensión y apariencia de un adulto, quiere ser, al mismo tiempo, autónomo e independiente, de igual manera, dicha madurez infunde en ambos sexos, el coraje de criticar abiertamente a quienes no se hubieran atrevido a hacerlo con anterioridad. De este modo, se rebela contra las restricciones impuestas desde la infancia a su conducta.

De hecho, en lo tocante al surgimiento de la conducta inconformista en el sujeto, esta aparece justamente en la infancia, con frecuencia en el curso de los años preescolares. Si los cimientos del inconformismo se echan en la infancia, sus síntomas se hacen normalmente más visibles durante la adolescencia y rara vez es una fase pasajera que ha de trascender de manera automática. Por el contrario, es mucho más probable que continúen manifestándose en el curso de la vida ulterior. La tendencia a la crítica y a los intentos reformadores se hace más pronunciada con el avance de los años, alcanzando el punto máximo durante la adolescencia inicial y disminuyendo en alguna medida.

En cuanto a las primeras críticas y el intento reformista, se inician durante los años de preescolar y se agudizan en el período de la formación de pandillas hacia el final de la infancia, dirigiéndose principalmente a los miembros de la familia y al hogar. Otro objetivo es la escuela o la universidad; las críticas informales a la alimentación, a la enseñanza y a la administración del establecimiento son muy comunes. A medida que se amplía el horizonte social del adolescente, aumenta su interés por los asuntos de la comunidad.

Culturalmente hablando, la rebelión adolescente contra la autoridad adulta se atribuye a la “brecha generacional” entre los jóvenes y sus padres,⁷⁴ haciendo difícil que ambos concuerden con los modos de actuar y de pensar, por lo cual, el choque entre unos y otros es inevitable. Esta brecha es el resultado del rápido cambio concerniente a la facilidad de recibir educación superior, el uso casi universal de los medios de comunicación masiva, la libertad de expresión y la de tipo sexual, así como el acceso a formas de entretenimiento, y dependencia hacia la adquisición de tecnología. Estas diferencias tornan complejo que padres y adolescentes comprendan los intereses y valores de la otra generación.

En ese tono, los jóvenes acusan a sus padres de ser anticuados, rígidos y carentes de comprensión, mientras que éstos acusan a sus hijos e hijas de albergar ideas salvajes, de tener ensoñaciones y de no aprovechar las oportunidades que se les otorgan. La rebelión no ésta dirigida contra sus padres en particular, sino contra los valores generacionales que ellos representan.

Hay que mencionar, que las universidades, contribuyen indirectamente al inconformismo adolescente porque por primera vez hablan de sus opiniones y creencias sin temor a la desaprobación paternal. Mientras el adolescente

comparte la vivienda familiar tendrá que conformarse, pero una vez fuera del hogar, las restricciones quedan levantadas y podrá hablar, respetar a quien quiera y vestirse como desee. El contacto entre estudiantes y catedráticos, da lugar a muchos cambios en las actitudes y valores de los adolescentes. En su desempeño como estudiante, se recompensa a este por pensar de modo independiente. Tal es la razón por la cual muchos estudiantes universitarios comienzan a cuestionar las creencias religiosas y los valores sociales. “El cuestionamiento ensancha la brecha cultural entre las generaciones e incrementa el deseo juvenil de modificar los valores anticuados e inmorales de la generación precedente” (Hurlock, 1987).

Se considera que los padres son culpables del incremento del activismo juvenil destructor y del inconformismo en la conducta y en la apariencia. Los adolescentes sujetos a un método autoritario se conforman por lo general a las exigencias paternas en cuanto a la conducta y a la vestimenta mientras viven en el hogar paterno; saben que de no hacerlo así, serían castigados; su rebelión fuera del hogar es una manera de dar salida a las represiones que tiene en casa. En contraparte, la disciplina permisiva no fomenta la rebelión en el hogar al no encontrar ahí el sujeto, los motivos para hacerlo, debido a que él se conduce como desea, sin embargo fuera del mismo, no puede imponer sus deseos a los demás, lo cual lo torna rebelde y ansioso de reformar las cosas que no son de su agrado, tratando de imponer su voluntad a terceros, convirtiéndose así en activista.

En resumen, el joven con menos probabilidades de llegar al activismo o a la alienación social es aquel en cuya educación hogareña se emplearon métodos democráticos. Los jóvenes provenientes de familias acomodadas y estables tienen mayores posibilidades de ser reformistas o activistas que los criados en hogares

económicamente inferiores o inseguros. Es posible que estos se conviertan en individuos socialmente alienados si creen que no tienen la menor oportunidad de producir cambios en el grupo social.⁷⁵

Sobre la influencia de las instituciones educativas, en los niveles superior e inferior, las escuelas secundarias estimulan indirecta o directamente a los adolescentes a adoptar una conducta inconformista. La incitación indirecta tiene que ver con las frustraciones de los jóvenes por su falta de autonomía para elegir materias; para establecer normas de conducta en clase; el disgusto de la enseñanza deficiente por la creencia de que los profesores practican el favoritismo y califican injustamente; además del disgusto a las restricciones referentes a la apariencia.

Al igual que en los hogares, las escuelas que se valen de métodos disciplinarios permisivos estimulan las ideas reformistas y el activismo; los que se rigen por métodos autoritarios alientan la rebelión y la alienación. La enseñanza democrática fomenta muchos intentos de reforma, pero es improbable que vayan acompañados de protestas públicas y de huelgas porque los estudiantes saben que pueden comunicar sus quejas para concretar el cambio requerido.

A nivel grupal, los adolescentes se orientan hacia sus pares. Se conforman a los estándares del grupo en lo que concierne a la vestimenta y a la conducta aun cuando vayan en contra de los valores de sus padres y de los suyos propios. La expresión del descontento mediante actos de rebeldía, intentos de reforma, protestas activas o incorporación a un grupo de pares alienados, dependerá en gran medida del grado de aceptación social alcanzado por el adolescente.

Los medios de comunicación de masas, constituyen un elemento más en este entramado, puesto que contribuyen de tres modos al inconformismo de la adolescencia. Primero, promueven un cliché de todos los jóvenes cuyo arreglo personal y forma de vestir no reflejan las normas aprobadas por los adultos, atribuyéndoles la conducta típica de los inconformistas.⁷⁶ Segundo, los medios masivos hacen que la vida real parezca insatisfactoria y tediosa, presentan gente con notable poder adquisitivo, cuyos estilos de vida el adolescente quiere imitar, pero sus recursos le impiden obtenerla, logrando en el sujeto una frustración. Además se observa lo precario de la vida y la falta de oportunidades en poblaciones marginadas, incitando a los adolescentes a protestar por la falta de interés del gobierno y en la exageración de gastos innecesarios. Tercero, los medios contribuyen al inconformismo juvenil cuando presentan imágenes de las manifestaciones de protesta que protagonizan tanto trabajadores como estudiantes, así como de las recompensas, el éxito del movimiento, junto a las exigencias que han sido satisfechas. El adolescente llega a la conclusión de que el modo más seguro de producir el cambio es a través de la conversión en activista.

La adolescencia como etapa de la vida, es fecunda para el idealismo, se caracteriza por el sueño de condiciones utópicas que lleven a la felicidad y al bienestar de sí mismo, de los demás y de la sociedad en general. Cuando los individuos adolescentes comparan sus hogares, familias, escuelas, y personal de enseñanza con sus conceptos idealizados, encuentran defectos que critican de inmediato y que tratan de corregir, manifestándose ya una sinceridad reflejada en un inconformismo que busca poner en práctica las creencias del sujeto, o al menos externarlas.

Este efecto del idealismo sobre la conducta del adolescente origina, en un principio, indignación ante las injusticias sociales observadas; a menudo con la ayuda de otros, se lanza a manifestaciones para corregirlas en beneficio de toda la sociedad y al mismo tiempo, tratará de convencer a otros a que se unan y acepten su postura idealizada. De acuerdo a la percepción popular, el inconformista es una persona mal ajustada, este concepto es reforzado e identificado por la forma de vestirse y de arreglarse que presenta y que utiliza para proclamar que es diferente y se halla insatisfecho.

En cuanto a sus características, los adolescentes propensos a la protesta son, con frecuencia, abiertamente rebeldes. Quieren reformar a la gente y modificar situaciones que no se adaptan a la medida de sus ideales, aun cuando para lograrlo deban convertirse en activistas. Se definen como críticos, curiosos, idealistas, individualistas, agresivos, confiados en sí mismos, emocionalmente independientes, liberales, tolerantes y flexibles. Se dice que carecen de autocontrol, orden y resistencia; de hecho, algunos se sienten deprimidos por su incapacidad para modificar las cosas conforme a sus ideales.

En contraste, el síndrome de personalidad del adolescente inconformista alienado se caracteriza por el egocentrismo, egoísmo, concentración en sí mismo, ansiedad e inseguridad. En general es un individuo insatisfecho, lo que da lugar a una actitud defensiva. Tiende a ser inmaduro, falto de autodisciplina y persistencia, irresponsable e impulsivo. Al carecer de realismo, se inclina a la temeridad y al fatalismo. Se preocupa poco por el dinero y las posesiones materiales. Sus actitudes hacia los demás están revestidas de resentimiento y de hostilidad, aunque no de manera manifiesta. Los adolescentes alienados,

considerados como grupo, son más infelices que los propensos a la protesta, lo que contribuye a que su adaptación personal y social sea más deficiente.

Así como los adolescentes son psicológicamente diferentes, sus motivos también difieren para convertirse en disidentes. Una de las motivaciones de la rebeldía es la falta de identidad individual; otra es la falta de reconocimiento por parte de la sociedad, del status casi adulto del adolescente.⁷⁷

Entre las fuentes de reformismo adolescente se encuentran:

- Deseo de ayudar a otros. El adolescente cree sinceramente que puede mejorar la suerte de los demás.
- Deseos de desquite. El joven, quien es objeto de crítica constante y recibe continuas instrucciones sobre cómo hacer las cosas, se pone a menudo en la posición de padre y docente y “les da a probar su propia medicina”.
- Afirmación de la personalidad. El adolescente obtiene grandes satisfacciones para su yo cuando muestra a los demás en qué se han equivocado y qué pueden hacer para mejorarse.
- Exhibicionismo. A veces el joven formula la sugerencias extremas en procura de reformas debido a la atención que ello genera.
- Conformidad a las pautas de los pares. El adolescente sigue con frecuencia a los líderes inconformistas en sus ataques críticos a la sociedad, así como también imita su vestimenta y arreglo personal, con el objeto de mejorar su status en el grupo de pares.
- Autodefensa. Ser juez de los demás y poder decirles cómo corregir sus faltas.

Acerca del adolescente rebelde, este omite comunicar la razón de su inconformismo excepto para calificar de injusta a la sociedad o para negarse a obedecer, por lo que despierta el antagonismo y las amenazas; pero no hacen algo para remediar la situación que el individuo encuentra inaceptable o intolerable y entiende en seguida que la amenaza o el castigo representa un rechazo hacia su persona. Además, si el rebelde se convence de que está acertado en negarse a cumplir con las expectativas sociales, es probable que se vea así mismo como un mártir incomprendido y maltratado, lo cual intensificará la precariedad de su adaptación personal, lo incitará a una conducta más hostil e incrementará las posibilidades del rechazo.

Con respecto a los reformistas, cabe agregar que estos juegan un rol positivo por medio de su conducta inconformista; mientras señalan defectos en las pautas de conducta sociales, ofrecen sugerencias para mejorar las condiciones objetadas. Sin embargo, con frecuencia, el discurso reformista se vale de procedimientos rudos y despectivos, lo que da a entender que el adolescente juzga a sus padres, profesores y otros adultos, en lugar de trabajar con ellos para mejorar las condiciones.

Relativo al adolescente activista, el valor del activismo para el individuo depende de una cantidad de factores. Si el activismo merece la aprobación del grupo de pares, convertirse en activista vigorizará el grado de aceptación social del individuo. Si el activismo es una manera segura de obtener lo que se quiere, la conducta activista liberará al joven del resentimiento que acompaña a sus constantes frustraciones. Por último, si el activismo contribuye a hipertrofiar el yo, participar en las manifestaciones de protesta proporcionará al adolescente una

satisfacción temporaria. Un aspecto positivo del activismo es que tiende a concentrarse en los males sociales; para el activista, la meta es por lo general, la mejora social más bien que el provecho social. Sin la acción de activistas capaces de arriesgar su posibilidad de aceptación social por causas en las que creen con firmeza, los males sociales jamás podrán ser superados. Por desgracia, muchas veces los objetivos sociales, son rechazados por el grupo en razón de las tácticas utilizadas por los activistas.

Sobre el individuo alienado, en cuanto a su aporte al grupo, este es nulo, pero espera que el mismo simpaticé con él. Cree que las normas, los reglamentos y las leyes fueron hechos para que otros los obedezcan, excepto él. Por consiguiente, el grupo social no puede aceptar al individuo alienado a causa de sus actitudes y conductas asociales. Por ende, la falta de aceptación deriva en mayor grado de hostilidad, de inconformismo y de alienación. Muchos adolescentes alienados son socialmente rechazados y, en consecuencia, desarrollan sentimientos de inadecuación personal. Su amargura y resentimiento los empujan muchas veces a intentar amortiguar el dolor psicológico resultante del rechazo social y de su inadecuación personal, valiéndose del alcohol y narcóticos.

Finalmente, dentro de la sinceridad, abordada como inconformismo, es importante señalar que la rebeldía, el reformismo, el activismo y la alienación tienen cuatro características comunes que concurren a la adaptación a largo alcance en lo personal y social.

Primero, es probable que el inconformismo se haga habitual, convirtiéndose al paso del tiempo, en la forma usual de adaptación de la persona. Segundo, la persona puede sentar la fama de descontento. Tercero, todos los tipos de

inconformismo suscitan actitudes sociales desfavorables y por consiguiente hacen que el adolescente dude de su propio valor. Con el tiempo, esta negación puede llevarlo a sentimientos de inadecuación y de inferioridad.

Es posible observar como la sinceridad, entendida aquí como inconformismo, puede llevar al sujeto a asumir conductas que dificultarían su adaptación.

Así pues, el área de socialización resulta de enorme importancia en el desarrollo del individuo, debido a que es posible observar que las diversas conductas de socialización, como las que se abordaron, implican una adecuada adaptación del sujeto en función del grado en que se hallen presentes, o bien una carencia de la misma en el caso contrario.

Notas al final del capítulo

-
- ¹ Acosta Ávila, María Teresa. *Interacciones individuo-sociedad*, Ed. Ítaca, 1ª ed., 2007, pág. 28.
- ² Bernard L.L. *Principales formas de integración social*, Ed. Instituto de investigaciones sociales, México, 1950, pág. 13.
- ³ Bernard L.L. op. cit. pág. 19.
- ⁴ Bernard L.L. op. cit. pág. 37.
- ⁵ Bernard L.L. op. cit. pág. 42.
- ⁶ Acosta Ávila, María Teresa. op. cit. pág. 29.
- ⁷ Bernard L.L. op. cit. pág. 43.
- ⁸ Idem.
- ⁹ Sociedad que posee un sistema de descendencia que se define por la línea materna que incluye los hermanos, hermanas e hijos de la madre; y el marido no pertenece al grupo.
- ¹⁰ La mujer permanece en la casa de su madre mientras que su marido deja a su familia para instalarse con ella y cuando nacen los hijos, éstos se añaden a la unidad materna; el resultado es una familia en la que tres o más generaciones de mujeres relacionadas entre sí viven en una misma casa.
- ¹¹ Bernard L.L., op. cit. pág.46.
- ¹² Regla o práctica de contraer matrimonio con cónyuge de distinta tribu o ascendencia o procedente de otra calidad o comarca.
- ¹³ Bernard L.L., op. cit. pág. 55.
- ¹⁴ GomezJara, Francisco A. *Sociología*, Ed. Porrúa, 13ª ed., México, 1985, pág. 90.
- ¹⁵ Burchell S.C. *La edad del progreso*, Ed. Culturales Internacionales, México, 2002, pág. 105.
- ¹⁶ Rodrigues, Aroldo. *Psicología social*, Ed. Trillas, 4ª ed., México, 1961, pág. 327-328.
- ¹⁷ Mann, Leon. *Elementos de Psicología Social*, Ed. Paidós, 1ª ed., España, 1980, pág. 69.
- ¹⁸ Moreno Silva, Fernando. *BAS-3 Batería de socialización*, Ed. TEA, 3ª. ed., Madrid, 2001, pág. 6.
- ¹⁹ Fitzgerald, Hiram E. *Psicología del desarrollo*, Ed. Manual Moderno, 1982, pág. 175.
- ²⁰ Shaffer, David R., op. cit. pág. 328.
- ²¹ Idem.
- ²² Shaffer, David R., op. cit. pág. 331.
- ²³ Fitzgerald, Hiram E. op. cit. pág. 177.
- ²⁴ Proceso de adoptar los atributos o las normas de otras personas, haciendo tuyas estas normas.
- ²⁵ Shaffer, David R. op. cit. pág. 346.
- ²⁶ Groebel J. *Cooperación y conducta prosocial*, Ed. Visor distribuciones, 1995, pág. 74.
- ²⁷ Groebel J. op. cit. pág. 76.
- ²⁸ Shaffer, David R. op. cit. pág. 338.
- ²⁹ Fitzgerald, Hiram E. op. cit. pág. 174.
- ³⁰ Shaffer, David R. op. cit., pág. 340.
- ³¹ Idem.
- ³² Thoresen, Carl E. *Autocontrol de la conducta*, 1ª ed., México, 1981, pág. 16.
- ³³ Idem.
- ³⁴ Thoresen, Carl E. op. cit. pág. 23.
- ³⁵ Thoresen, Carl E. op. cit. pág. 33.
- ³⁶ Shaffer, David R. op. cit. pág. 189.
- ³⁷ Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 417.
- ³⁸ Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 105.
- ³⁹ Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 96.
- ⁴⁰ Wicks-Nelson, Rita. *Psicopatología del niño y del adolescente*, Ed. Prentice Hall, 3ª ed., Madrid, 1997, pág. 167.
- ⁴¹ Mussen Paul, Henry. *Desarrollo de la personalidad en el niño*, 3ª ed., México, 1998, pág. 337.
- ⁴² Servera Barceló, Mateu. *Intervención en los trastornos del comportamiento infantil*, Ed. Pirámide, Madrid, 2002, pág. 181.
- ⁴³ Monjas Casares, María Inés. *La timidez en la infancia y en la adolescencia*, Ed. Pirámide, 1ª ed., Madrid, 2001, pág. 33.
- ⁴⁴ Genovard C. *Problemas emocionales en el niño*, Ed. Herder, Barcelona, 1981, pág. 27.
- ⁴⁵ García Gonzalez, Enrique. *Psicología de la infancia y la adolescencia*, Ed. Trillas, México, 2003, pág. 116.
- ⁴⁶ Servera Barceló, Mateu. op. cit. pág. 181.
- ⁴⁷ Wicks-Nelson, Rita, op. cit. pág. 167.

-
- 48 Monjas Casares, María Inés, op. cit., pág. 38.
- 49 Rubio Larrosa, Vicente. *Trastornos de la personalidad*, Ed. Elsevier, Madrid, 2003, pág. 109.
- 50 E. Caballo, Vicente. *Manual de trastornos de la personalidad*, Ed. Síntesis, Madrid, 2004, pág. 194.
- 51 E. Caballo, Vicente. op. cit. pág. 78.
- 52 Idem.
- 53 Rubio Larrosa, Vicente. op. cit. pág. 241.
- 54 Rubio Larrosa, Vicente. op. cit. pág. 242.
- 55 E. Caballo, Vicente. op. cit. pág. 194.
- 56 Monjas Casares, María Inés. op. cit. pág. 22.
- 57 Monjas Casares, María Inés. op. cit. pág. 25.
- 58 Idem.
- 59 Monjas Casares, María Inés. op. cit. pág. 46.
- 60 Olivares Rodríguez, José. *Fobia social en la adolescencia*, Ed. Pirámides, 2004, pág. 75.
- 61 Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 177.
- 62 Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 187.
- 63 Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 179.
- 64 Sprott, W.J.H. *Psicología y sociología del líder*, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1967, pág. 19.
- 65 Sprott, W.J.H. op. cit. pág. 20.
- 66 Rosemberg M. *La autoimagen del adolescente y la sociedad*, Ed. Paidós, 1ª ed., Argentina, 1972, pág. 166.
- 67 Rosemberg M. op. cit. pág. 169.
- 68 Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 187.
- 69 Shaffer, David R. op. cit. pág. 485.
- 70 Shaffer, David R. op. cit. pág. 479.
- 71 Rosemberg M. op. cit. pág. 176.
- 72 Shaffer, David R. op. cit. pág. 483.
- 73 Hurlock, Elizabeth B. op. cit., pág. 199.
- 74 Idem.
- 75 Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 206.
- 76 Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 208.
- 77 Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 211.

CAPÍTULO 3

ADOLESCENCIA

La adolescencia es una etapa de transición que implica el final de la niñez, es un nexo entre la infancia y la edad adulta y cuyas consecuencias son evidentes no solo a nivel físico, sino en todos los demás aspectos, en particular, en lo referente a lo conductual, por lo cual es un período que suele considerarse “problemático” debido a todo lo que, comúnmente, un adolescente manifiesta en cuanto a dicha cuestión y que parece ser inherente a muchas de las sociedades, no solo contemporáneas, sino de todas las épocas, por lo cual considerar a esta etapa solamente como la “edad que sucede a la niñez y que transcurre desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo”¹ resulta algo simple.

Respecto a dicho punto, más de 300 años antes del nacimiento de Cristo, ya los griegos se habían percatado de lo “problemático” de esta etapa. Platón mencionaba que los adolescentes discutían por el amor a la discusión misma, además de que “no dejan piedra sin voltear, y en su deleite por las primeras probadas de sabiduría, son capaces de fastidiar a cualquiera con sus argumentaciones”.² Así también, Aristóteles señaló que los adolescentes son “apasionados, irascibles y propensos a dejarse arrastrar por sus impulsos, cuando los jóvenes cometen alguna falta, lo hacen siempre del lado del exceso y de la exageración, pues todo lo llevan demasiado lejos, lo mismo su amor que su odio o cualquier otra cosa. Se consideran a sí mismos omniscientes y son categóricos en sus aseveraciones; ésta es, de hecho, la causa de que lleven todo demasiado lejos”.³

Pese a ello, el concepto de adolescencia como etapa psicológicamente compleja del desarrollo y como objeto de estudio científico, no surgió como tal sino hasta los últimos años del siglo XIX. La visión que se tenía antes de esa época era la de ayudar a los jóvenes a controlar sus “impulsos desordenados”, pero al ir aumentando la segregación por edades de los jóvenes en las escuelas, y por ende, la entrada demorada en el campo laboral que tuvo lugar durante la evolución hacia una sociedad industrializada y tecnológica, los adolescentes atrajeron la atención de la sociedad.

Como etapa de la vida, la adolescencia no tiene una duración específica, ni su inicio ni su final se hallan definidos con exactitud, sin embargo, autores como Papalia y Dulanto concuerdan al respecto, la primera señala que dura casi una década, aproximadamente desde los 11 ó 12 años hasta finales de los 19 o comienzos de los 20⁴ y el segundo menciona que comprende de 10 a 12 años de vida cronológica hasta los 21.⁵ Esta etapa representa profundos cambios a nivel físico, social y emocional que se pueden apreciar en quien atraviesa por ello. Acorde a esto último, es definida como “una etapa normal de desarrollo biopsicosocial” (Dulanto, 2000). Lo anterior da lugar a una situación caracterizada por la confusión que genera el replanteamiento de cuestiones de diversos tipos, tales como la relación con los padres o con los amigos y la asimilación de algunas otras, entre las que podríamos citar los cambios físicos que tienen lugar o bien el creciente interés por los miembros del sexo opuesto.

Entre los cambios que se presentan, se hallan los que ocurren a nivel de desarrollo, de acuerdo a Piaget, el adolescente se ubica en la etapa de operaciones formales y es justamente esta lógica operatoria formal la que

caracteriza el pensamiento del sujeto en este período, así como el de la edad adulta.⁶ Ello se traduce en que es entonces cuando el individuo aprende a formular hipótesis, llega a ser capaz de un razonamiento deductivo, puede emprender un razonamiento causal, así como dar explicaciones científicas a los sucesos.⁷

Vygotsky, con su teoría sociocultural, señala que la interacción social juega el papel principal al forjar las estructuras y procesos cognitivos básicos. La idea fundamental es que muchas de las diferencias de desempeño cognitivo pueden estar relacionadas con rasgos identificables del ambiente, tales como la cultura o la clase social.⁸

Erikson, por otra parte, consideraba al desarrollo como una serie de etapas psicosociales y en cada una de ellas se presenta una crisis del desarrollo que supone un conflicto entre una alternancia positiva y otra en potencia negativa. En lo referente a la adolescencia, señala que la identidad es la cuestión principal de este período, debiendo adquirirla en su ocupación, rol de género, política y religión.⁹

De hecho, Erikson, vincula la crisis de identidad con la adolescencia al señalar que posee su propio período evolutivo, es decir, esta etapa, antes de la cual no podría llegar a una crisis al no estar todavía dadas las precondiciones somáticas, cognoscitivas y sociales.¹⁰

El contexto de la adolescencia se halla enmarcado, por lo general, por un sentimiento de incompreensión que proviene de sí mismo, así como de los demás. De hecho, los años que comprenden esta etapa han sido llamados una época de rebeldía del adolescente, todo lo cual implica perturbación emocional, conflicto con

la familia, aislamiento de la sociedad de los adultos y hostilidad hacia los valores de éstos.¹¹

3.1 Relaciones interpersonales de los adolescentes

Los adolescentes, al ver ampliado su mundo social y aunado a los cambios fisiológicos que experimentan, se ven inmersos en mayor número de relaciones en comparación con las que tenían en la infancia, algunas son nuevas y otras se tornan distintas o se replantean, la relación con los padres resulta ilustrativa al respecto y es un ejemplo recurrente en este aspecto.

Esta etapa de la vida del sujeto suele considerarse no solo de mayor contacto interpersonal, sobre todo entre sus contemporáneos, sino que se encuentra caracterizada por una marcada profundización en las relaciones con los demás, las cuales, debido a lo anterior, son más complejas, y por ende, exigen una mayor adaptación. Lo anterior posibilita un desarrollo importante en el área social del individuo y representan un avance significativo que lo preparan para el adecuado establecimiento de futuras relaciones de diversa índole.

3.1.1 Roles sociales

Como miembro de una sociedad, todo adolescente juega diversos roles, en esta dinámica funge como hijo, hermano, amigo, etc., ello significa un comportamiento distinto para cada situación y por ende, una adaptación específica.

De hecho existen, basadas en lo anterior, ideas acerca de la conducta que los adolescentes presentan, dependiendo del ámbito y personas con quienes se encuentran en cada momento. Esto, de acuerdo a Delval (1996), debido a que si bien, en todas las edades el medio social tiene una influencia notable en el sujeto,

en la adolescencia éste toma mucha mayor conciencia de la sociedad, percatándose de esta presión social que la misma impone y ante la cual comienza a percibirse como un actor.¹² No debe olvidarse además, que la adolescencia es un proceso que conlleva cambios y situaciones específicas en función del momento que se esté viviendo, ello se traduce en que la edad de un individuo de 13 años determina que enfrente escenarios distintos a los de uno de 17.

3.1.1.1 Rol en la familia

Sin duda alguna, existe la idea ampliamente generalizada de un individuo adolescente en abierta rebeldía viviendo en continuo conflicto con los padres, cabe mencionar, sin embargo, que el incremento de los conflictos en las relaciones familiares durante la adolescencia tiene como función el posibilitar la transición psicológica que marca el fin de la infancia. De acuerdo a Holmbeck (1995), el conflicto es un “ímpetu esencial al cambio, la adaptación y el desarrollo”.¹³ Dicha percepción en cuanto a la rebeldía que manifiesta el individuo que atraviesa esta etapa se halla justificada en virtud de la frecuencia con que se observa y se explicaría en parte a que para este momento, el contexto familiar es el ambiente en donde la persona ha pasado más tiempo y del cual ha recibido la mayor influencia, por lo cual parece necesario partir de este ámbito para comprender el papel de los roles sociales del sujeto que atraviesa este período de la vida.

Cabría mencionar de entrada, el apego seguro como elemento útil dentro del desarrollo emocional del individuo para comprender la dinámica de las relaciones entre progenitores e hijos, el cual debe ser entendido como cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve

proximidad con respecto de otro individuo diferenciado y preferido, que comienza a desarrollarse casi desde el inicio de la vida, a través de vínculos afectivos enfocados hacia sus padres.¹⁴

Este aspecto tiene aún un papel importante en la adolescencia e investigadores como Strouber (2001), Allen (2003), o Egelman (2004) han señalado la relevancia que posee en las relaciones entre los adolescentes y sus padres.

Un apego seguro hacia estos puede ser benéfico para el adolescente en cuanto fomenta su confianza para establecer relaciones cercanas con otros sujetos y crea las bases sobre las que pueden desarrollarse las habilidades sociales para relacionarse de manera cercana.¹⁵ Delval (1996) argumenta en el mismo sentido al aseverar que las buenas relaciones familiares pueden contribuir considerablemente a que la transición adolescente se concrete adecuadamente y con mayor suavidad, ello a partir del tipo de apego establecido en la infancia y que hayan generado una mayor confianza en uno mismo y en los afectos logrados.¹⁶

No obstante, es común observar en esta etapa, por citar un aspecto ilustrativo, que el adolescente busca mayor autonomía y responsabilidad, a lo que los padres pueden responder con intentos de imponer un control más estricto sobre las actividades de aquel y que este se rebele ante la idea.

Ello suele dar origen a conflictos entre padres e hijos y la adolescencia temprana supone un aumento considerable de ello en comparación con la niñez. Las razones pueden ser varias, desde los cambios biológicos de la pubertad, los cambios cognitivos que traen consigo mayor idealismo y razonamiento de tipo lógico, las transformaciones sociales que tienen como base la independencia y la

identidad, así como los cambios que la madurez produce en los padres y las expectativas no cumplidas tanto de estos como de los hijos.

En relación a ello, Mannoni (1984), desde una postura psicoanalítica, señala la existencia de una crisis en la relación entre el adolescente y sus padres, mencionándola como una crisis de esta etapa¹⁷, y Aberastury (1988), hace notar que el sujeto vive un duelo por los padres de la infancia, puesto que ahora su visión de ellos es más crítica,¹⁸ “el duelo es sobre todo el duelo por aquel que había sido investido imaginariamente por el sujeto”,¹⁹ en este caso, los padres y las “cualidades” que les habían sido atribuidas por el menor durante su infancia.

Así pues, ese deterioro en la positiva percepción de los padres es reflejo de la desidealización y la imagen de unos padres que todo lo pueden y lo saben se ve reemplazada por otra mucho más realista que incluye virtudes y defectos. En un sentido similar, Oliva (2002) menciona que la mayoría de los estudios parecen coincidir en que los inicios de esta etapa, es decir, la adolescencia temprana, son una fase de perturbaciones temporales en las relaciones familiares, ya que hombres y mujeres se vuelven más asertivos, pasan más tiempo fuera de la casa y disminuye el número de interacciones positivas con los padres.²⁰ Además, muchas de las causas suelen ser de tipo cotidiano, tales como la forma de vestir, la hora de volver a casa, las tareas del hogar o las amistades, lo cual, según Smetana (1989) molesta a los adolescentes puesto que los elementos mencionados son considerados aspectos de su vida privada.²¹

Es pertinente mencionar que la percepción del sujeto sobre cada uno de los padres es diferente “tanto chicos como chicas muestran mayor comunicación e intimidad con sus madres que con sus padres, lo cual puede deberse a que las

primeras pasan más tiempo en el hogar y están más disponibles, así también muestran más receptividad y sensibilidad hacia las opiniones e inquietudes de sus hijos, aunque igualmente en el caso de las interacciones negativas con los hijos, son las madres quienes las tienen en mayor medida” (Noller, 1994). En ese sentido, se ha observado que los adolescentes que perciben gran apoyo por parte de sus padres, se acercan más a ellos.²²

Dentro de la adolescencia media, Collins (1990) señala que durante este período, que se ubica entre los catorce o los quince años, aumenta enormemente la discrepancia entre las expectativas y la percepción de la conducta de los adolescentes por sus padres.²³

No obstante lo anterior, a partir de los 16 años se manifiesta un renovado interés respecto a la relación con padres y hermanos.²⁴

En el caso de la relación con los hermanos, Laursen (1996) menciona que los adolescentes están menos cerca de sus hermanos que de sus padres o amigos, reciben una influencia menor por parte de aquellos y se vuelven más distantes conforme avanzan en este período.²⁵ A medida que los niños llegan a la secundaria, según Buhrmester y Furman (1990) las relaciones con sus hermanos van tornándose más equitativas aunque distantes.²⁶

3.1.1.2 Rol con los amigos

La amistad es una parte importante dentro de la vida de todo adolescente, de hecho, se refiere que en ninguna otra etapa se presenta un vínculo tan estrecho con los amigos, no es extraña entonces la idea del individuo perteneciente a este grupo de edad que se muestra en extremo fiel a sus amigos puesto que se halla tan generalizada como la del adolescente continuamente

rebelde con sus padres. La persona se encuentra en un momento de gran sociabilidad y ello se refleja en la unión que manifiesta hacia sus coetáneos.

Para empezar, cabe decir, que el concepto de amigo resulta ser muy distinto al que solía tenerse durante la infancia, aquí conlleva mayor intimidad, aprecio y entendimiento. La amistad es un sentimiento asociado a unas relaciones desinteresadas, basado en la comprensión mutua, disposición a empatizar con el otro, una mayor disponibilidad, así como a compartir penas y alegrías.²⁷ De acuerdo a Dulanto, “la amistad no tiende a la constitución de un grupo o equipo, sino a una relativa soledad. El deseo de amistad en la adolescencia conlleva un poco el anhelo de compartir la soledad. Por eso, los adolescentes escogen en estos años a los amigos de manera tan singular, o si se prefiere, particular”.²⁸ Esta pasión por la amistad en la adolescencia temprana es debido al ansia de ternura, así como a la necesidad de apoyo y de un confidente.

Gesell describió paso a paso el desarrollo de la selección de amistades por mujeres y varones de edades comprendidas entre 12 a 16 años, encontrando que a los 12 años, la sensibilidad es tan intensa en varones como en mujeres, pero éstas son menos apasionadas que a los 10 años, además, los varones comienzan a elegir amistades. A los 13 años, se da un reforzamiento de lo aprendido anteriormente, los varones se alejan del compañerismo y se abocan a la búsqueda de relaciones de corte íntimo con otros, en tanto que las mujeres dan preferencia a grupos de su mismo sexo. A los 14 años de edad, los varones continúan con el grupo pero la amistad también se basa en compartir actividades comunes así que empiezan a tomar interés por aspectos como el carácter y forma de ser de sus amigos, mientras que las mujeres se preocupan más que aquellos por una

elección de acuerdo al carácter, la forma de ser, además de los intereses comunes. Asimismo, se apasionan por la pertenencia a grupos altamente definidos. A los 15 años, los varones son abiertamente partidarios de grupos, pero se perfeccionan cada vez más en elegir a sus amigos en función de su carácter, comparten el afecto con entusiasmo y ven con enorme interés todo aquello que haga patente lo que se tiene en común, buscando además, compartirlo: las mujeres se encuentran en un período de alta sociabilidad, tornándose muy selectivas ya que las amistades personales se valoran demasiado. A los 16 años, tanto hombres como mujeres, conceden enorme importancia a la relación social.²⁹ En este sentido, es posible observar que las amistades tienden a estabilizarse a medida que los adolescentes crecen.³⁰

Como puede verse, las amistades adolescentes van cambiando a través de los años, según Douvan y Adelson (1966) de acuerdo a un estudio basado sobre todo en niñas, en la adolescencia temprana, entre los once y trece años, las amistades se centran en la actividad común, en poder hacer cosas juntos. En la adolescencia media, de los catorce a los dieciséis, lo que adquiere más relevancia es la seguridad, además, la lealtad se revela como un valor fundamental, este momento coincide con el período en que las mujeres empiezan a salir con los varones y debido a ello, necesitan alguien en quien confiar y a quien pedir apoyo y consejo. Por último, ya en la adolescencia avanzada, ubicada a partir de los 17 años, la ansiedad respecto de la amistad disminuye, las amistades se hacen más relajadas y seguras, las mujeres presentan menor temor a ser traicionadas o abandonadas. En este momento, la personalidad de la amiga y el poder compartir puntos de vista es lo que más se valora.³¹

Respecto a la interacción con los iguales, la infancia y la adolescencia guardan semejanza en cuanto a que ambas proporcionan una oportunidad de aprender a interactuar con los compañeros, de controlar la conducta social, de desarrollar destrezas e intereses propios de la edad, así como para compartir problemas y sentimientos similares. La diferencia estriba en que en el adolescente, las relaciones con iguales del mismo sexo y del sexo opuesto son lo que más se aproxima a un prototipo de las relaciones adultas posteriores, tanto en lo social, lo laboral y las interacciones con miembros del sexo contrario.³² Como ejemplo de lo anterior, ya a los 15 años se revela mayor madurez emocional, tanto en hombres como mujeres, al entenderse la amistad, de manera más o menos general, como una relación que engloba afecto, comprensión y ayuda, así como una relación abierta y al servicio de los demás.

Así pues, el grupo de compañeros no es solamente una fuente de afecto, simpatía, entendimiento y orientación moral, es a la vez, de acuerdo a Laursen (1996) o Buhrmester (1996), un contexto en el cual es posible experimentar con el fin de adquirir autonomía e independencia respecto de los padres, para establecer relaciones íntimas como ensayos para la puesta en marcha de relaciones románticas.³³

3.1.1.3 Relación de noviazgo

Los cambios hormonales y sociales que se producen durante esta etapa, ocasionan que el sujeto busque cada vez más el acercamiento con los miembros del sexo opuesto, una adecuada integración de lo sexual con otros aspectos del sentido del yo y de las relaciones con otros, es parte fundamental del desarrollo en el adolescente.

Existen estudios acerca de la evolución de las relaciones en la adolescencia en donde se indica que entre los once y los diecisiete años, el grado de intimidad que caracteriza las relaciones de amistad no cambia entre miembros del mismo sexo, pero entre los de sexo opuesto crece de manera progresiva e intensa. De acuerdo a Sharabani (1981) este cambio tiene lugar antes en las chicas que en los chicos.³⁴ Las primeras parecen necesitar hablar más de sus problemas, así como compartir secretos y sentimientos.

Estas relaciones de mayor intimidad emocional, no necesariamente sexual, se dan entre adolescentes del mismo sexo y el empezar a salir con gente del sexo opuesto no interfiere con el sentimiento ya existente entre los miembros del mismo género y aunque las primeras relaciones íntimas de carácter heterosexual pueden coincidir con las que se mantienen con personas del mismo sexo, estas últimas continúan siendo un vínculo en extremo fuerte a lo largo del tiempo. Ello se ve confirmado por Mallet (1997) al señalar que un 69% de chicos y chicas que salen o han salido en pareja, se sienten más apegados a la figura del amigo o la amiga que al novio o la novia. Según este mismo autor (1997), “las relaciones íntimas y sexuales entre parejas de diferente sexo solo tienen un sentido de vínculo emocional pasada la adolescencia”.³⁵

3.2 Dependencias

En esta etapa, los contemporáneos desempeñan un papel muy importante en el desarrollo psicológico de la vida de gran parte de los adolescentes y se tiende a atribuir a la influencia de aquellos, todo lo relacionado con el cambio de las normas de conductas sexuales y sociales, hasta aspectos como la drogadicción o la delincuencia.

Cabe mencionar que los adolescentes son más dependientes de las relaciones con sus iguales, la razón es que los vínculos con los padres se van haciendo menos estrechos de manera progresiva a raíz de ir alcanzando una independencia cada vez mayor.³⁶ Leventhal (1994) afirma algo similar cuando menciona que los adolescentes más jóvenes aceptan más los estándares de sus iguales que los niños, alcanzando dicha tendencia su punto máximo durante los grados segundo y tercero de secundaria.³⁷

Un común denominador en esta etapa es la edad y la unión que esta produce en aquellos que se ubican en un rango similar de la misma. En ocasiones, los adolescentes parecen creer que la mayoría de los jóvenes comparten sus valores, pero no así las personas mayores.³⁸

En la adolescencia, el sujeto se halla en un período de intensa sociabilidad, por ello mismo y por el hecho de que las relaciones con los miembros de la familia están cargadas de emociones conflictivas, busca relacionarse con aquellos que se encuentren en una situación de vida similar para así encontrar compañía para poder enfrentar los retos que les son comunes.

Se despierta pues, un sentido de pertenencia en cuanto a un grupo y se busca la conformidad con el mismo para sentirse aceptado, es entonces cuando resulta posible apreciar dicha influencia en lo tocante a la cuestión del arreglo personal, las modas de vestir o de hablar, los gustos musicales, etc.

No obstante lo anterior, se menciona también el alcance de esta influencia, indicando que en cuestiones más trascendentales tales como los valores morales y sociales subyacentes, así como a la comprensión del mundo adulto, es posible que no se comparta la perspectiva.

Puede darse el hecho de que exista una influencia excepcional del grupo de iguales en la vida de un adolescente, pero ello obedecería más a una falta de atención e interés hacia él al interior de su hogar.³⁹

3.3 Trastornos de socialización

El adolescente puede verse enfrentado a diversos trastornos de tipo social que dificulten su adaptación en este terreno, no es infrecuente encontrar un sujeto que luzca “fuera de lugar” y reciba el rechazo por parte de los demás miembros de este grupo de edad o que bien presente conductas proclives a la delincuencia y resulte estigmatizado.

3.3.1 Delincuencia y conducta antisocial

Este punto aborda un tipo de adolescente que en ocasiones es posible advertir. Es asimismo un problema que es atribuido tradicionalmente a la influencia del grupo de amigos, no obstante cabría puntualizar algunos aspectos, como el mencionado por Hauser (1996) y Allen (1998, 2002) en cuanto a que resultaba menos probable que los adolescentes con apego seguro presentaran comportamientos problemáticos, tales como el consumo de drogas o la participación en actos delictivos, en comparación con aquellos con apego inseguro.⁴⁰

3.3.1.1 Personalidad y delincuencia

En la cuestión referente a la personalidad relacionada con la delincuencia, se señala que los grupos de delincuentes presentan mayor tendencia a mostrarse socialmente dogmáticos, desafiantes, ambivalentes respecto de la autoridad, carentes de motivación de logro, a la vez que de dominio de sí mismos. Gran parte de estos rasgos parecen tener un carácter defensivo y reflejar conceptos de sí

poco favorecedores, así como sentimientos de insuficiencia, rechazo emocional y frustración de las necesidades de auto expresión.

Las características en conducta social y de personalidad de estos sujetos, surgen, por lo general, en etapas tempranas del desarrollo. Desde el final del tercer grado de primaria, los maestros consideraron a los futuros delincuentes como menos bien adaptados que sus compañeros, pues tanto varones como mujeres se mostraron menos justos y considerados con los demás, menos amistosos, más impulsivos y en una posición de mayor antagonismo con la autoridad.

3.3.1.2 Relaciones padres-hijos y delincuencia

Las características de personalidad del sujeto delincuente parecen reflejar problemas emocionales subyacentes, así lo indica la percepción de sus maestros al señalar que los futuros delincuentes provinieron con mayor frecuencia de hogares con un ambiente perturbador. De hecho, un estudio nacional norteamericano de las familias de chicos del décimo grado escolar, mostró que el indicador con mayor capacidad de predicción de la delincuencia real en los adolescentes era la relación del chico con sus padres.⁴¹

Las relaciones de padres-hijos de los delincuentes tienden en mucho mayor grado a estar caracterizadas por aspectos como la hostilidad mutua, la falta de cohesión familiar y por el rechazo, la indiferencia, la disensión y la apatía de los padres, quienes propenden más a tener aspiraciones mínimas para sus hijos.

Por último, Hurlock (1987) hace notar que dentro de las causas que motivan la delincuencia juvenil se encuentran las siguientes:

- Deseo de cosas mejores: la insatisfacción con lo que se posee, que muchas veces se ve intensificada por los medios de comunicación masiva, puede llevar al adolescente a robar como una manera rápida y fácil de lograr los símbolos de estatus que anhela.
- Emociones intensas: la ira, los celos, la envidia, el miedo y otros sentimientos que el individuo no aprendió a controlar, surgen con frecuencia debido a algún incidente menor y pueden finalizar en peleas, robos, motines y otras modalidades delictivas.
- Tedio: los adolescentes con muy pocas responsabilidades y escasas oportunidades de alcanzar logros satisfactorios, así como de disfrutar de recreaciones saludables, pueden buscar evadir ello a través de la trasgresión de leyes y la búsqueda de situaciones excitantes.
- Sentimientos de inferioridad: el adolescente que se siente inferior a sus pares en lo físico, mental, o social, tiene en ello la motivación para infringir leyes y así demostrar a los demás y a si mismo que no es inferior. La inadecuación sexual puede intensificar esta motivación.
- Afirmación de la independencia: si el adolescente no puede ver satisfecho su deseo de independencia quebrando reglas hogareñas o escolares, buscará lograrlo a partir de la violación de leyes y normas.
- Deseo de aceptación social: el deseo de ser aceptado, particularmente por determinado grupo, puede llevar al adolescente a seguir las prácticas de esta incluso si esto implica infringir normas legales.

- Deseo de satisfacción sexual: los adolescentes que se sienten carentes de afecto en el hogar o que bien tienen dudas sobre su adecuación sexual, suelen entablar frecuentemente relaciones amorosas ilícitas como una compensación por el amor que no se les otorga.⁴²

3.3.2 Problemas de ajuste

Dada la importancia que los adolescentes otorgan a lo que los demás piensen de ellos, no es poco frecuente observar que se esfuercen por “encajar” en determinado grupo, en la búsqueda de aceptación por parte de sus contemporáneos, y adopten o traten de adoptar las formas de actuar o de vestir de los demás. Para algunos adolescentes esto no resulta sencillo y puede generarles cierta frustración, así pues, no resulta extraño encontrar gente que luce fuera de lugar o inadaptada. Algunos adolescentes pueden presentar problemas de ajuste en caso de ser rechazados por los demás, además es notable la capacidad de los adolescentes para ser bastante indiferentes o inclusive crueles ante una persona de este tipo, la cual puede llegar a quedar atrapada en un círculo vicioso ante los intentos fallidos por “pertenecer” y tornarse insegura. Esto se encuentra vinculado al estatus dentro del grupo de compañeros dada la percepción que estos tengan del sujeto y que además se halla entrelazado con la aceptación social, la cual significa el grado en el que la compañía de una persona es tenida por otros como satisfactoria para el establecimiento y mantenimiento de relaciones estrechas.⁴³

Cabría considerar a su vez, no solamente el ajuste que el adolescente intenta realizar para adaptarse al entorno que lo rodea, sino también el que la sociedad no realiza para comprender a aquel y lograr su adecuada adaptación.

Un aspecto a resaltar dentro de la temática de los problemas de ajustes es el fenómeno conocido como bullying, que se ha convertido en una conducta cada vez más común dentro del ambiente escolar, que sin embargo, ha existido desde siempre en los centros educativos, pero se le ha considerado tradicionalmente como algo normal y sin importancia. Fue definido por Dan Olweus en 1983 como “una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un/a alumno/a contra otro/a, el que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a la víctima en una posición de la que difícilmente puede salir por sus propios medios. La continuidad de estas relaciones provoca en las víctimas efectos claramente negativos: descenso de la autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes”.⁴⁴

Por lo general, la intimidación implica la repetición de conductas cuya intención es hacer daño para lograr y mantener un desequilibrio de poder abusivo. Asimismo, consiste en actitudes directas, como bromas ofensivas, burlas, amenazas, golpes o robos, de parte de uno o más niños dirigidos contra una o varias víctimas, o bien puede ser de manera indirecta, como sería el caso de un rumor que condena a la víctima al aislamiento social o la exclusión del grupo.

Concretamente, los elementos clave son: la intención de hacer daño, la búsqueda de un desequilibrio de poder y la repetición de conductas. Cabría mencionar, por último, la obtención de algún beneficio o resultado favorable por parte de quien perpetra el abuso.

El perfil de los agresores en el aspecto físico consiste en elementos como ser varón (en una proporción de tres a uno), así como poseer una condición física

fuerte. En otro sentido, establecen una dinámica relacional agresiva y generalmente violenta con aquellos que consideran débiles y cobardes, se consideran líderes y sinceros, muestran alta autoestima. Respecto a las víctimas, muestran una complejión débil, así como un alto grado de timidez que los llevan al retraimiento y aislamiento social, se autoevalúan poco sinceros.⁴⁵

En cuanto al género, pueden observarse diferencias, ya que los varones tienden a recurrir a formas directas de agresión física, pero las mujeres se inclinan por estrategias de tipo indirecto y más sutil, tales como los rumores o el ridículo. Como se ha visto, el bullying puede ser de diversos tipos, los que podrían clasificarse en:

- Físico: como empujones, patadas, puñetazos, agresiones con objetos.
- Verbal: insultos, menosprecios en público, resaltar y hacer patente de forma constante un defecto físico o de acción.
- Psicológico: con acciones dirigidas a socavar la autoestima del individuo y fomentar su sensación de inseguridad y temor.
- Social: pretenden aislar al individuo del resto del grupo, dejándolo en un estatus de inferioridad o subordinación.⁴⁶

En resumen, el bullying puede acarrear consecuencias desfavorables en quien lo padece, crear condiciones para el fracaso y dificultades en la vida escolar, ocasionar la aparición de ansiedad en niveles elevados y continuos, miedo a ir al colegio, insatisfacción, riesgos físicos y la formación de una personalidad insegura e insana para el desarrollo integral del sujeto.

El individuo que presenta problemas de ajuste parece ser propicio para convertirse en una víctima de bullying, ya que, de acuerdo a estudios realizados acerca de la violencia en la escuela, el tener amigos y ser aceptado por los demás son factores que protegen de este fenómeno.

La adolescencia es una etapa de gran importancia en la formación de la personalidad del sujeto, ya que se halla en búsqueda de una identidad que lo haga sentir conforme consigo mismo, lo cual es una característica esencial de este período, y que entraña el riesgo de adquirir conductas perjudiciales debido a la naturaleza maleable del individuo, o de incurrir en comportamientos que lo hagan sentirse “inadecuado” ante lo que vive en su entorno.

Notas al final del capítulo

-
- ¹ Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, 10ª ed., Tomo I, Madrid, 1984, pág. 30.
- ² Mussen, Paul Henry. *Desarrollo de la personalidad en el niño*, Ed. Trillas, 3ª ed., 1998, pág. 415.
- ³ Idem.
- ⁴ Papalia, Diane. *Psicología del desarrollo*, Ed. McGraw Hill, 8ª ed., 2001, pág. 600.
- ⁵ Dulanto Gutiérrez, Enrique. *El adolescente*, Asociación Mexicana de Pediatría, Ed. McGraw Hill, Interamericana, México, 2000, pág. 159.
- ⁶ SEP, *Desarrollo de los adolescentes IV. Procesos cognitivos*, Materiales de apoyo de los maestros, México, 2001. pág. 118.
- ⁷ McKinney, John Paul. *Psicología del desarrollo. Edad adolescente*, Ed. Manual Moderno, México D.F., 1982, pág. 153.
- ⁸ SEP, *Desarrollo de los adolescentes IV. Procesos cognitivos*, Materiales de apoyo de los maestros, México, 2001 pág. 120.
- ⁹ SEP, *Desarrollo de los adolescentes III. Identidad y Relaciones sociales*, Materiales de apoyo de los maestros, México, 2001, pág. 33.
- ¹⁰ Erikson, Eric. *Sociedad y adolescencia*, Ed. Siglo Veintiuno Editores, 18ª ed., Buenos Aires, 2002, pág.12.
- ¹¹ Papalia, Diane. op. cit. pág. 696.
- ¹² Delval, Juan. *El desarrollo humano*, Ed. Siglo XXI, 4ª ed., España, 1996, pág. 575.
- ¹³ Perinat Maceres, Adolfo. *Los adolescentes en el siglo XXI*, Ed. UOC, Barcelona, 2003, pág. 135.
- ¹⁴ Solloa García, Luz María. *Los trastornos psicológicos en el niño*, Ed. Trillas, 2ª ed, México, 2006, pág. 91.
- ¹⁵ Santrock, John W. *Psicología del desarrollo. El ciclo vital*, Ed. McGraw-Hill, 10ª ed., Madrid, 2006, pág. 436.
- ¹⁶ Delval, Juan. op. cit. pág. 584.
- ¹⁷ Mannoni, Octave. *La crisis de la adolescencia*, Ed. Gedisa, Barcelona, 1984, pág. 61.
- ¹⁸ Aberastury, Arminda. *La adolescencia normal*, Ed. Paidós Educador, México, 1988, pág. 113.
- ¹⁹ Didier, Lauru. *La locura adolescente*, Ed. Nueva visión, Buenos Aires, 2005, pág. 61.
- ²⁰ Coll, César. *Desarrollo psicológico y educación*, Psicología y Educación Ed. Alianza Editorial, 1ª ed., 2002, pág. 495.
- ²¹ Idem.
- ²² González Cuenca, Antonia. *Psicología del desarrollo: teorías y prácticas*, Ed. Aljibe, 1995, pág. 316
- ²³ Perinat Maceres, Adolfo. op. cit. pág. 134.
- ²⁴ Dulanto Gutiérrez, Enrique. op. cit. pág. 212.
- ²⁵ Papalia, Diane. op. cit. pág.706.
- ²⁶ Idem.
- ²⁷ Perinat Maceres, Adolfo. op. cit. pág. 161.
- ²⁸ Dulanto Gutiérrez, Enrique. op. cit. pág. 212.
- ²⁹ Idem.
- ³⁰ Engle Thelburn, Laroy. *Psicología. Principios y aplicaciones*, Ed. Publicaciones Cultural, México, 1984, pág. 439.
- ³¹ Delval, Juan. op. cit. pág. 585.
- ³² Mussen, Paul Henry. op. cit. pág. 447.
- ³³ Papalia, Diane. op.cit. pág. 708.
- ³⁴ Perinat Maceres, Adolfo. op.cit. pág. 177.
- ³⁵ Idem.
- ³⁶ Mussen, Paul Henry. op. cit. pág. 448.
- ³⁷ Santrock, John W. op. cit. pág. 441.
- ³⁸ Papalia, Diane. op.cit. pág. 698.
- ³⁹ Mussen, Paul Henry. op. cit. pág. 450.
- ⁴⁰ Santrock, John W. op. cit. pág. 436.
- ⁴¹ Mussen, Paul Henry. op. cit.. pág. 516.
- ⁴² Hurlock, Elizabeth. op. cit. pág. 437.
- ⁴³ Hurlock, Elizabeth. op. cit. pag. 158.
- ⁴⁴ Collel, Jordi. "La violència entre iguals a l' escola: el Bullying", *Ambits de Psicopedagogia*, 2002.
- ⁴⁵ Universidad de Murcia, *Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying en niños de 10 a 15 años*, *Anales de Psicología*, vol. 17, España, 2001, pág. 41.
- ⁴⁶ http://white.oit.org.pe/ipecl/boletin/documentos/inv_tarea_ayacucho_pdf

CAPÍTULO 4

BATERÍA DE SOCIALIZACIÓN BAS-3

Para realizar la valoración del desarrollo social se escogió la Batería de Socialización BAS-3 de Silva Moreno y Carmen Martorell. El motivo de tal elección fue que la prueba cumplía con los requerimientos de la investigación, los cuales consisten en que es aplicable a ambos sexos; abarcó el rango de edad necesaria de 12 a 15 años; la aplicación puede ser de manera colectiva e individual; se tomó en cuenta la facilidad para contestarlo, así como la rapidez para hacerlo, que en promedio es de 10 minutos; también por su sencillez en calificarlo e interpretarlo. Por último, sus escalas eran las indicadas para la medición de la socialización.

El BAS-3 tiene como antecedente inmediato las versiones del BAS-1, que es una versión para profesores, y el BAS-2, que es una versión para padres. El BAS-3 indaga en la propia percepción que tienen niños mayores y adolescentes (11 años a los 19 años) de su conducta social permitiendo explorar aspectos relacionados de personalidad.

Los elementos del BAS-3 permiten lograr un perfil de conducta social en función de cinco dimensiones, que han dado lugar a otras tantas escalas. A continuación se detalla el contenido de cada una de las 6 escalas de socialización:

1. **Consideración con los demás (Co)**, con 14 elementos, detecta sensibilidad social o preocupación por los demás, en particular por aquellos que tienen problemas y son rechazados o postergados.
2. **Autocontrol en las relaciones sociales (Ac)**, con 14 elementos, recoge una dimensión claramente bipolar que representa, en su polo positivo, acatamiento de reglas y normas que facilitan la convivencia en el mutuo

respeto, y en el polo negativo, conductas agresivas, impositivas, de terquedad e indisciplina.

3. **Retraimiento social (Re)**, con 14 elementos, detecta apartamiento tanto positivo como activo de los demás, hasta llegar, en el extremo, a un claro aislamiento.
4. **Ansiedad social/Timidez (At)**, con 12 elementos, en los cuales se detectan distintas manifestaciones de ansiedad (miedo, nerviosismo) unidas a reacciones de timidez (apocamiento, vergüenza) en las relaciones sociales.
5. **Liderazgo (Li)**, con 12 elementos, donde se detecta ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio.
6. **Sinceridad (S)**, se detecta inconformismo social, desconocimiento y/o desacatamiento de normas sociales.¹⁵⁷

El BAS-3 se tipificó con sujetos provenientes de tres regiones de la geografía española, tanto metropolitana como rural. Los sujetos cursaban el sexto grado de educación general básica (nivel básico) hasta el tercer grado de bachillerato unificado polivalente (medio superior) o formación profesional (superior). La muestra general de baremación (conjunto de normas establecidas convencionalmente para evaluar algo) comprendió:

715 varones de 6° a 8° de primaria

410 mujeres de 6° a 8° de primaria

166 varones de 1° a 3° de preparatoria y universidad

479 mujeres de 1° a 3° de preparatoria y universidad

Los sujetos eran mayoritariamente de nivel socio-económico medio-bajo a medio, estudiantes generalmente en centros públicos y cuyas edades estaban comprendidas entre los 11 y los 19 años.

En lo referente a las escalas del BAS-3, estas fueron sometidas a dos estudios de fiabilidad: consistencia interna y el test-retest para correlacionar los datos obtenidos en ambas aplicaciones (el intervalo de tiempo fue próximo a los tres meses). La consistencia interna se calculo con los 806 sujetos de la muestra de factorización y la estabilidad temporal, con los 358 sujetos de la llamada muestra principal. Los resultados fueron los siguientes:

Escalas	Consistencia interna	Test-retest
Co	0.82	0.42
Ac	0.78	0.66
Re	0.81	0.43
At	0.78	0.65
Li	0.73	0.61
S	0.6	0.64

La consistencia interna se encuentra en límites muy satisfactorios, ya que los valores se encuentran por encima de 0.7 (valores por encima de 0.7 son adecuados y recomendable por encima de 0.8; valores por debajo de ese valor indican que las estimaciones pueden ser imprecisas), dada la escasa cantidad de ítems de las escalas. La estabilidad temporal es en cambio irregular. Dado el intervalo, se encuentra en límites satisfactorios para las escalas Ac, At, Li y S, pero es baja en el caso de las escales Co y Re, son las que lograron mayor consistencia interna. Para el caso del Test-Retest (estabilidad temporal) la correlación obtuvo índices por encima de 0.6 que es el mínimo recomendado y en este aspecto domina la estabilidad.

En cuanto a las relaciones entre las escalas del BAS-3 y variables externas que pueden darle validez, se encontró lo siguiente:

- a) BAS-3 y delincuencia. En este caso los resultados son interesantes. La comparación entre un grupo de menores no-delincuentes y otro de menores delincuentes internos, apareados por sexo y edad. Los menores delincuentes obtienen puntuaciones más bajas en las escalas Co ($\bar{x}=10.74$) y Ac ($\bar{x}=7.26$); en cambio sus puntuaciones son más altas en Re ($\bar{x}=4.44$), todo esto refleja deficiencias fuertes en la socialización de estos sujetos.
- b) BAS-3 e inteligencia. Como estimación de la inteligencia se han utilizado las Matrices Progresivas de Raven. Las correlaciones han sido en este caso las siguientes: Co=.26, Ac=.14, Re=-.20, At=.03, Li=-.05 y S=-.05. como puede observarse, son insignificantes, con la única excepción de una débil correlación positiva entre Inteligencia y Co. Puede decirse, en suma, que las escalas del BAS-3 son independientes de la inteligencia general.
- c) BAS-3 y personalidad. Como variables de personalidad, las escalas de Neuroticismo, Extraversión, Psicoticismo, Sinceridad y Conducta Antisocial del EPQ-J¹⁵⁸ (Eysenck y Eysenck, 1981). Las escalas de Impulsividad, Afán de Aventura y Empatía del I.6 Junior (Eysenck, Easting y Pearson, 1984). Así como una adaptación de la escala de Conducta Antisocial ASB (Allsopp y Feldman, 1976).

La escala de Co presenta su más alta correlación con Empatía, en segundo lugar, una correlación negativa con Psicoticismo. También aparece una correlación levemente positiva con Extraversión y negativa con Sinceridad y ASB.

La escala Ac cuyo polo negativo es conducta antisocial, presenta altas correlaciones negativas con Psicoticismo, Conducta Antisocial, Impulsividad, ASB y Sinceridad. La única correlación levemente positiva es con Empatía. La escala Re obtiene su más alta correlación negativa con Extraversión y más débiles con Afán de Aventura y Empatía. Las correlaciones positivas, asimismo débiles, se obtienen en este caso con Neuroticismo y Psicoticismo. La escala At obtiene su más alta correlación positiva con Neuroticismo. Aparece una leve correlación negativa con Extraversión. La escala Li presenta, de entre todas las del BAS-3, las más bajas correlaciones con el resto de las variables de personalidad. Sólo es de destacar la correlación con Extraversión. Finalmente, la escala S obtiene correlaciones muy altas con su homónima del EPQ-J. Son de destacar también las correlaciones positivas con Conducta Antisocial, Impulsividad y ASB.

Se obtuvo un análisis diferencial entre edad, curso y sexo. Se encontró que en la variable edad, los coeficientes fueron muy bajos o no muy consistentes de una muestra a otra. Pero en todo caso pudo observarse una correlación negativa entre edad y la escala liderazgo (Li), y positiva entre edad y sinceridad (S).

En el caso de la variable curso, se optó, en la muestra general, realizar solamente análisis de varianza, agrupando a los sujetos en dos niveles: educación general básica y bachillerato/formación profesional. Aparecieron diferencias significativas consistentemente como una disminución de las puntuaciones tanto en la escala autocontrol (Ac) como en retraimiento social (Re) y liderazgo (Li).

En análisis de varianza por sexo, los resultados muestran que la diferencia más clara entre sexos aparece en la escala ansiedad-social/timidez (At). Las mujeres obtuvieron mayor puntuación en autocontrol (Ac) y consideración con los

demás (Co). Las diferencias son claramente significativas, dominando los sujetos a nivel de educación general básica, desapareciendo en bachillerato/formación profesional. Las diferencias encontradas retraining social (Re) solo se observaron en educación general básica.

En lo tocante al material del BAS-3, este se halla constituido por un manual que contiene principalmente las instrucciones de calificación y las tablas para transformar los puntajes crudos a centiles. También cuenta con un formato de 75 ítems de opción de respuesta dicotómica SI-NO, en donde se marca la opción que corresponda a la manera de actuar o de ser del sujeto. Posteriormente, la hoja de respuestas se califica mediante una plantilla de corrección que contiene las puntuaciones crudas para cada escala. Después se busca la tabla correspondiente ubicando nivel escolar y sexo para luego transformarlas a puntajes centiles (indica el tanto por ciento del grupo normativo al que un sujeto es superior en el rasgo apreciado por la prueba). Una vez obtenidas los percentiles de cada escala, se realiza la interpretación.

Notas al final del capítulo

¹⁵⁷ Moreno Silva, Fernando. op. cit. pág. 9.

¹⁵⁸ Moreno Silva, Fernando. op. cit. pág. 13.

CAPÍTULO 5

METODOLOGÍA

Objetivo

Respecto a los contenidos que se abordaron de manera específica a lo largo del presente trabajo, se trató el tema de los videojuegos, la historia de los mismos, su origen y la forma en que se ha dado su evolución hasta nuestros días, así como la clasificación que de ellos se ha hecho de acuerdo a sus características específicas, sus efectos tanto físicos y emocionales como parte central de la polémica que se ha generado al respecto y las ventajas y desventajas que presentan.

Se tocó el área de socialización y justamente dentro del conjunto de rasgos de tipo social que pueden verse afectados por el uso de videojuegos, se encuentran la “consideración con los demás”, autocontrol, la ansiedad/timidez, el retraimiento, el liderazgo y sinceridad, todos ellos elementos que evalúa el test BAS-3.

En lo concerniente al grupo de sujetos que esta investigación tuvo por objeto, se tocó el tema de la adolescencia y lo que caracteriza a esta etapa para entender los procesos por los que atraviesa.

El motivo de elección de los videojuegos como tema de investigación, es el hecho de que se encuentran en boga como forma de entretenimiento y resulta de nuestro interés conocer si la acción de los videojuegos ejerce los efectos mencionados en los aspectos de socialización. En virtud de ello, el objetivo de esta investigación es aportar indicadores validos sobre los efectos en los elementos de socialización que plantea el BAS-3 en relación con la temática de los

videojuegos de índole violenta. Se pretende lograr lo anterior proporcionando datos confiables que sustenten o no lo que comúnmente se afirma sobre esta materia y que la creencia popular da ya por hecho sin soporte científico alguno, a través de demostrar que existen diferencias significativas en las escalas de socialización del BAS-3 entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores. De este modo se espera sentar un precedente en este terreno referente a los juegos de video que en nuestro país se encuentra prácticamente virgen debido a la escasa investigación que se ha realizado.

Variables

- Independiente: Uso de videojuegos violentos en primera persona
- Dependiente: Rasgos de socialización: Consideración con los demás; Autocontrol; Retraimiento; Ansiedad/Timidez; Liderazgo y Sinceridad

Definición conceptual

Uso de videojuegos en primera persona de índole violenta. Modalidad de juego que consiste principalmente en crearle al jugador la simulación de que, asumiendo el rol de un personaje humano o de algún otro tipo, está enfrentándose directamente con la actividad que se desarrolla en la pantalla¹ (batallas galácticas o terrestres); al mismo tiempo, la acción del juego responde conforme el jugador toma decisiones y manipula objetos (cuchillos, pistolas, etcétera).

Consideración con los demás: Pensamiento y acciones tales como compartir, ayudar o aliviar que la gente muestra para beneficiar a otros, aun cuando eso podría acarrearle un costo².

Autocontrol: Capacidad de regular la propia conducta y de inhibir las acciones que son inaceptables o que entran en conflicto con una meta³.

Retraimiento: Es el apartamiento del grupo de edad, por el temor a la crítica y al rechazo, así como evitar conflictos, hasta llegar a un claro aislamiento.

Ansiedad/Timidez: Es la inhibición parcial o total del comportamiento del individuo en relación con las normas sociales de conducta, debido al temor duradero en las situaciones sociales, por miedo a la evaluación negativa o cuando se es objeto de atención.⁴

Liderazgo: Relación de influencia que ocurre entre los líderes y sus seguidores, mediante la cual las dos partes pretenden llegar a cambios y resultados reales que reflejen los propósitos que comparten.⁵

Sinceridad: Inconformismo social; rechazo a algunos o la totalidad de valores del grupo social y se niegan a adherirse a las pautas de conducta aceptadas.⁶

Definición operacional

Uso de videojuegos en primera persona de índole violenta: Jugadores de 12 a 15 años; tiempo de juego invertido mayor a una hora a la semana, durante mínimo un año; uso de consolas de juego como: Play Station, Xbox, Wii, Game Cube, PSP (consolas de videojuegos), juegos en línea (internet), computadora (ordenadores personales) y sala de juegos (chispas); preferencia de juego títulos de videojuegos como: Gears of War, Halo, Resident Evil, Medal of Honor, Tekken, Mortal kombat, Silent Hill, Good Father, Grand Theft Auto, Call of Juarez, entre otros.

Autocontrol, Consideración con los demás, Retraimiento, Ansiedad/Timidez, Liderazgo y Sinceridad: Para realizar la valoración del desarrollo social, se escogió la Batería de Socialización BAS-3, compuesta por un conjunto de escalas

destinadas a evaluar dimensiones de la conducta social, en particular en el marco de las relaciones interpares. Esta batería, pretende conocer la percepción que los adolescentes tienen de su conducta social.

Hipótesis estadística

- I. Hi: Si hay diferencia significativa en la escala consideración con los demás, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Hi: \bar{X} 1 \neq \bar{X} 2$$

Ho: No hay diferencia significativa en la escala consideración con los demás entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Ho: \bar{X} 1 = \bar{X} 2$$

- II. Hi: Si hay diferencia significativa en el autocontrol, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Hi: \bar{X} 1 \neq \bar{X} 2$$

Ho: No hay diferencia significativa en el autocontrol, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Ho: \bar{X} 1 = \bar{X} 2$$

- III. Hi: Si hay diferencia significativa en el retraimiento, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Hi: \bar{X} 1 \neq \bar{X} 2$$

Ho: No hay diferencia significativa en el retraimiento, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Ho: \bar{X} 1 = \bar{X} 2$$

IV. Hi: Si hay diferencia significativa en la ansiedad/timidez, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Hi: \bar{X} 1 \neq \bar{X} 2$$

Ho: No hay diferencia significativa en la ansiedad/timidez, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Ho: \bar{X} 1 = \bar{X} 2$$

V. Hi: Si hay diferencia significativa en el liderazgo, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Hi: \bar{X} 1 \neq \bar{X} 2$$

Ho: No hay diferencia significativa en el liderazgo, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Ho: \bar{X} 1 = \bar{X} 2$$

VI. Hi: Si hay diferencia significativa en la sinceridad, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Hi: \bar{X} 1 \neq \bar{X} 2$$

Ho: No hay diferencia significativa en la sinceridad, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos.

$$Ho: \bar{X} 1 = \bar{X} 2$$

Sujetos

Participaron en el estudio 100 sujetos, con un rango de edad de 12 a 15 años. De la muestra, 50 fueron mujeres y 50 hombres. La edad media del total de sujetos fue de $\bar{x}=13.34$ años, con una desviación estándar de $\sigma=.9663$; todos

estudiantes del nivel básico (primero, segundo y tercero de secundaria) y provenientes en su totalidad del área metropolitana del Distrito Federal.

Material

Se utilizaron dos tipos de instrumentos. El primero fue la elaboración de un cuestionario anónimo para responder, el cual se le entregó a cada sujeto de la población, en el que se recogía información acerca de variables personales tales como: si eran o no jugadores de videojuegos; el sexo; la edad; el medio por el cual tenían acceso a este tipo de entretenimiento (ya sea por consola, ordenador o centro de videojuegos); el tiempo dedicado al juego en horas a la semana y por último, de una lista que se elaboró con los principales títulos de juego considerados como violentos (51 títulos), el sujeto seleccionó por lo menos uno, como preferencia de juego (Anexo 1).

Como segundo material, se utilizó el BAS-3 (Batería de socialización de Silva y Martorell), que evalúa cinco dimensiones de conducta social para adolescentes y niños en ambientes escolares y familiares. La batería consta de un manual que contiene descripción, normas de aplicación, calificación e interpretación, fundamentación estadística, y baremos. También cuenta con un cuestionario autoaplicable con 75 ítems de respuesta dicotómica SI-NO (Anexo 2). Por último, está la plantilla de corrección que se utiliza para la calificación del cuestionario, transformando los ítems a puntuación cruda de cada escala.

Procedimiento

El estudio utilizó una metodología correlacional, ya que este tipo de estudios tienen como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables.⁷

La primera etapa consistió en el contacto con una escuela secundaria privada de nombre Civilización y Cultura. Ahí se expuso la propuesta de realizar la investigación con los alumnos del nivel básico siendo esta, una población de 167 alumnos, obteniendo la autorización de la directora general y de secundaria.

Posteriormente, ambos investigadores aplicaron de manera conjunta, 158 (9 alumnos no asistieron ese día) ejemplares del cuestionario a los tres grados (1ero, 2do y 3ero), cada uno con tres grupos (A, B y C), pasando salón por salón. El tiempo utilizado para ello fue de aproximadamente dos horas.

Una vez que se obtuvieron los cuestionarios se procedió a clasificarlos. Primero se clasificaron por sexo; después cada uno se separó por la opción de la pregunta uno (si juegan o no videojuegos); enseguida se revisó la edad en donde la mayoría cumplían el requerimiento de la misma; si habían seleccionado alguna forma de entretenimiento de la pregunta dos (consola, ordenador, internet o sala de juegos); si el tiempo dedicado a dicha actividad era mayor a una hora a la semana en la pregunta tres; posteriormente, se verificó que tuvieran más de un año jugando, y por ultimo si jugaban mínimo uno de la lista de juegos de videos.

Los cuestionarios cancelados fueron aquellos que no contaron con el nombre del alumno, ya que era necesario para identificarlos para la segunda aplicación; la edad de algunos fue menor a los 12 años y mayor a los 15 años. En la pregunta dos no hubo cancelados, porque todos escogieron una opción. En cuanto al tiempo dedicado en horas a la semana, se desecharon aquellos que seleccionaron menos de una hora a la misma, así como los que tenían menos de un año de antigüedad en lo que al uso de esta actividad se refiere. Finalmente, no

se tomaron en cuenta los que no jugaban ninguno de los juegos de la lista y/o pusieron otro juego que no era considerado como violento.

Respecto a los cuestionarios que si fueron aceptados, estos cumplieron con los datos de identificación; su rango de edad estuvo entre los 12 y 15 años; escogieron como mínimo una opción de juego; dedicaron más de una hora a la semana de juego, tenían más de un año utilizando esta forma de entretenimiento y escogieron por lo menos uno de los 51 títulos de videojuegos violentos.

De la población que consta de 167 alumnos, se obtuvieron 117 sujetos como resultado de la depuración de cuestionarios. Posteriormente se clasificaron en dos muestras no aleatorias; el grupo control conformado por 54 alumnos identificados como los “no jugadores”. Para el grupo experimental se obtuvieron 63 alumnos identificados como jugadores.

La segunda etapa dio comienzo con la autorización para aplicar el BAS-3. Cada grado fue colocado en un salón diferente por las asistentes de grupo y las condiciones de aplicación fueron en el salón de clases, con una dimensión de 8 metros de ancho, 5 metros de largo y 2.5 metros de altura; las paredes en la parte inferior del salón son de ladrillo de color amarillo; se contó con iluminación natural y eléctrica; la temperatura fue cálida y los alumnos estaban sentados en sus pupitres al azar frente al pizarrón. Se pasó a cada salón para comentar a los alumnos que la aplicación era para medir su conducta social, enseguida se entregó un ejemplar a cada uno de ellos, a continuación se leyeron y explicaron las instrucciones. No habiendo duda, los sujetos procedieron a contestarlo 15 minutos antes de hora del receso. Al finalizar, se cotejaron los test con la lista y de los 117 seleccionados, 106 fueron a quienes se les aplicó el BAS-3, los 11

alumnos que faltaron no se presentaron ese día o fueron dados de baja. Es necesario mencionar que para efectos de esta prueba, se había tomado previamente la decisión de utilizar solamente 100 sujetos como muestra, divididos en dos grupos, el de jugadores o grupo experimental y el de no jugadores o grupo control, de 50 sujetos cada uno. Por lo anterior, de los 106 sujetos, 6 de ellos fueron eliminados.

Se calificaron los test y se obtuvo la puntuación cruda para cada escala, para después convertirlas a puntuación centil (Anexo 3).

Notas al final del capítulo

¹ www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos/downloadatt.action?id=1331925576

² Shaffer, David R. op. cit. pág. 326.

³ Shaffer, David R. op. cit. pág. 189.

⁴ Genovard C. op. cit. pág. 156.

⁵ Daft, Richard L. *La experiencia del liderazgo*, Ed. Thomson International, 3ª edi., 2006, pág. 5.

⁶ Hurlock, Elizabeth B. op. cit. pág. 199.

⁷ Hernández Sampieri, Roberto. *Metodología de la investigación*, Ed. Mcgraw Hill, 2ª edi., México, 2001, pág 62.

CAPÍTULO 6

ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Para establecer si las diferencias son significativas entre las escalas del BAS-3, se aplicó la distribución de muestreo de diferencias y sumas. Ello debido a que la prueba estadística trabaja con dos muestras independientes y mayores de 30 datos.¹

Las formulas vienen dadas por:

$$\sigma_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2} = \sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}$$

↑ Varianza de la población 1
↑ Varianza de la población 2
↑ Tamaño de la muestra de la población 1
↑ Tamaño de la muestra de la población 2

$$Z = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2) - (\mu_1 - \mu_2)_{H_0}}{\sigma_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}}$$

Y

A continuación en la tabla 1 se encuentra la media \bar{X} y la desviación típica σ de las seis escalas de socialización.

TABLA 1

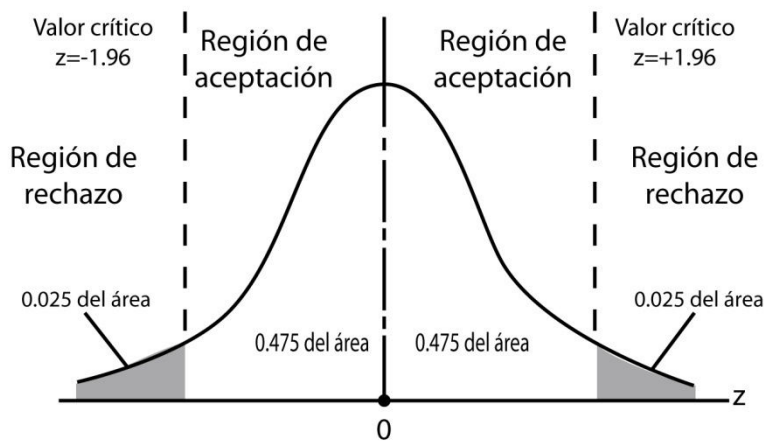
	Grupo control, no jugadores						Grupo experimental, jugadores					
	Co	Ac	Re	A/T	Li	S	Co	Ac	Re	A/T	Li	S
\bar{X}	46.6	65.9	48.8	30.9	43.3	55.04	26.2	32.4	66.3	42.8	45.4	69.3
σ	39.1	29.5	25.8	24.6	36.5	28.4	27.04	25.4	25.5	29.09	32.05	23.7

Se utilizó un nivel de significancia de $\alpha=0.05$, ya que es frecuente en la práctica² y se obtuvieron los valores críticos de z para contrastes de dos colas en la tabla 2.

TABLA 2

Nivel de significación para z	0.10	0.05	0.01	0.005	0.002
Valores críticos de z para tests unilaterales	-1.28 ó 1.28	-1.645 ó 1.645	-2.33 ó 2.33	-2.58 ó 2.58	-2.88 ó 2.88
Valores críticos de z para tests bilaterales	-1.645 y 1.645	-1.96 y 1.96	-2.58 y 2.58	-2.81 y 2.81	-3.08 y 3.08

La que corresponde es -1.96 y 1.96 y se muestra en una campana de Gauss la región de rechazo de la hipótesis.



Se sustituyen las medias y las desviaciones típicas en las formulas correspondientes y se obtienen las puntuaciones z.

Rechazar la hipótesis $H_0: \bar{X}_1 = \bar{X}_2$ y aceptar $H_1: \bar{X}_1 \neq \bar{X}_2$ al nivel de significancia .05 si el valor de z esta fuera del rango -1.96 al 1.96 (o sea si $z > 1.96$ ó $z < -1.96$). Esto equivale a decir que el estadístico muestral observado es significativo al nivel 0.5.³

- I. Para Co, se obtuvo $z = 17.71 > 1.96$, se rechaza $H_0: \bar{X}_1 = \bar{X}_2$ y se acepta $H_1: \bar{X}_1 \neq \bar{X}_2$ de que si hay diferencia significativa en la escala consideración

con los demás, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos, a un nivel de significancia de $\alpha=0.05$.

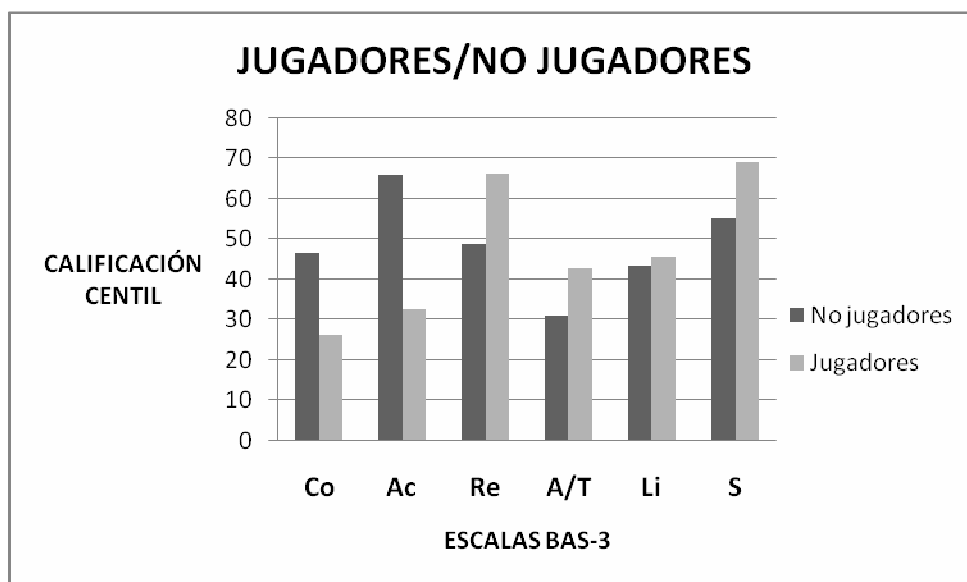
- II. Para Ac, se obtuvo $z=31.89>1.96$, se rechaza $H_0: \bar{X}_1=\bar{X}_2$ y se acepta $H_i: \bar{X}_1\neq\bar{X}_2$ de que si hay diferencia significativa en la escala consideración con los demás, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos, a un nivel de significancia de $\alpha=0.05$.
- III. Para Re, se obtuvo $z=-17.25<-1.96$, se rechaza $H_0: \bar{X}_1=\bar{X}_2$ y se acepta $H_i: \bar{X}_1\neq\bar{X}_2$ de que si hay diferencia significativa en la escala retraimiento social, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos, a un nivel de significancia de $\alpha=0.05$.
- IV. Para A/T, se obtuvo $z=-11.39<-1.96$, se rechaza $H_0: \bar{X}_1=\bar{X}_2$ y se acepta $H_i: \bar{X}_1\neq\bar{X}_2$ de que si hay diferencia significativa en la escala Ansiedad social/Timidez, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos, a un nivel de significancia de $\alpha=0.05$.
- V. Para Li, se obtuvo $z=-1.77>-1.96$, se acepta $H_0: \bar{X}_1=\bar{X}_2$ y se rechaza $H_i: \bar{X}_1\neq\bar{X}_2$ de que no hay diferencia significativa en la escala Liderazgo, entre jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos, a un nivel de significancia de $\alpha=0.05$.
- VI. Para S, se obtuvo $z=-13.97<-1.96$, se rechaza $H_0: \bar{X}_1=\bar{X}_2$ y se acepta $H_i: \bar{X}_1\neq\bar{X}_2$ de que si hay diferencia significativa en la escala Liderazgo, entre

jugadores de videojuegos violentos y no jugadores de videojuegos, a un nivel de significancia de $\alpha=0.05$.

Los promedios centiles obtenidos de las seis escalas de socialización del BAS-3 se pueden observar en el gráfico 1.

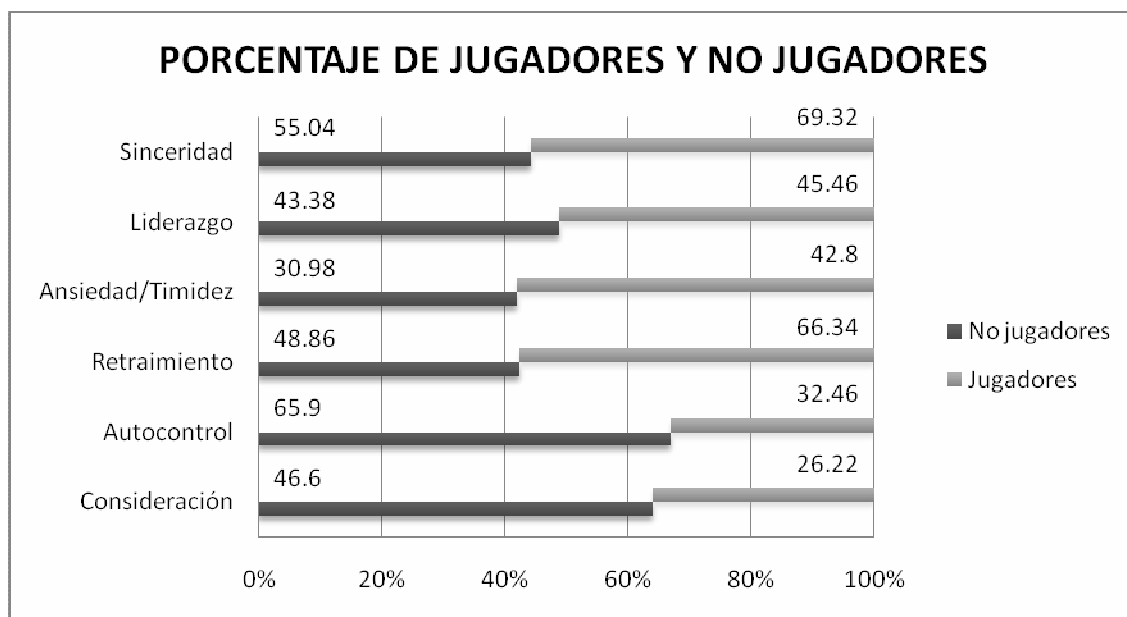
Primero, la escala Co muestro una calificación centil de 46.6 en los no jugadores, en contra de solo 26.2 de los jugadores. La escala Ac presenta un promedio centil de 65.9 en los no jugadores y los jugadores únicamente un centil de 32.4. Referente a la escala Re, se obtuvo un centil de 66.3 en los jugadores, contrastando con 48.8 en el grupo de no jugadores. La escala A/T arroja una calificación centil de 42.8 en los jugadores, sobrepasando a los no jugadores, quienes obtuvieron 30.9. Se observa una mínima diferencia en Li, la cual consiste en un 45.4 del grupo de jugadores en comparación de un 43.3 de no jugadores, en lo que a promedio centil se refiere. Por último, en cuanto a S se registro un resultado promedio 69.3 en los jugadores y 55.04 en no jugadores.

GRAFICO 1



En el gráfico 2, las calificaciones se muestran convertidas en porcentajes. Las escalas “consideración con los demás” y “autocontrol” en el grupo control se hallan por encima del 60%, la primera se ubica en 64% y la segunda en 67% , en tanto que en el grupo experimental, la primera tiene un porcentaje de 36% y la segunda de 33%. Caso inverso ocurre con el grupo control en las escalas retraimiento y ansiedad/timidez, ya que ambas tienen un 42% y en cuanto al grupo experimental, se encuentran por debajo del 60%, con un 58% cada una. Por último, las escalas liderazgo y sinceridad dentro del grupo control, se ubican arriba del 40%, la primera con un 49% y la segunda con un 44%, mientras que en el grupo experimental ambas lo están debajo del 60%, con un 51% en el caso de la primera y la segunda ubicada en un 56%.

GRAFICO 2



¹ Spiegel, Murria R. *Estadística*, Ed. Mcgraw Hill, 2ª edi., España, 1991, pág. 188.

² Spiegel, Murria R. op. cit. pág. 224.

³ Spiegel, Murria R. op. cit., pág. 225.

CONCLUSIONES

A partir del análisis de resultados podemos señalar que con respecto a la escala “consideración con los demás”, se pudo observar, de acuerdo a los resultados, que generalmente, los jugadores de videojuegos violentos presentan menor conducta prosocial, lo que indica que el grupo de no jugadores llegan a mostrar en un grado considerablemente mayor, conductas de ayuda a los demás, tales como altruismo, generosidad actitud cooperativa, auxiliar sin esperar recompensas a cambio, así como de expresar cumplidos o reconocer logros de terceros. De manera más concreta, los resultados indicaron que el grupo de no jugadores se ubica en un 64%, en contra de tan sólo el 36% de los jugadores en esta escala. De este modo, se demuestra que los usuarios de videojuegos violentos tienen alteraciones en lo que respecta a tener consideración con los demás.

Referente a la escala autocontrol, se pudo observar que los jugadores de videojuegos violentos, en un porcentaje de 67%, presentan impulsividad, mayor agresión, irritabilidad, hostilidad e ira, en tanto que los no jugadores, se ubican en un 33%, y muestran mayor control de impulsos y represión de acciones consideradas inapropiadas, así como obediencia y paciencia, de hecho, esta es la escala que mayor diferencia exhibe entre ambos grupos. Se concluye que, en efecto, los videojuegos violentos son usados frecuentemente por adolescentes que tienen dificultad para controlar sus impulsos y acciones.

En cuanto a la escala retraimiento, se pudo observar que existe diferencia significativa entre ambos grupos, dado que la muestra de jugadores obtuvo un 58% y el de no jugadores un 42%, lo que indica que en los primeros se destacan

más características de apatía, pasividad, falta de energía y voluntad, emprendiendo una retirada cuando ven próxima una situación amenazadora.

En lo concerniente a la escala ansiedad/tímidez, se demuestra que al igual que en otras escalas, existe diferencia significativa entre ambos grupos, ya que el 58% de ansiedad/timidez, representa a los jugadores, y tan solo el 42% corresponde a quienes no lo son. Ello se traduce en que los primeros manifiestan temor ante el contacto social, ya sea con los compañeros de edad o personas desconocidas, lo cual logran evadir mediante el aislamiento y el apartamiento. En el caso del jugador se presenta ansiedad social, por lo que este tenderá a evitar todo contacto social, así como situaciones comunes a las cuales ya debería estar acostumbrado. Aquí se está manejando la cuestión de que al mostrar un porcentaje elevado en esta escala, el adolescente presenta una patología; lo cual, en comparación con los no jugadores, sugiere que estos están mejor adaptados, tanto en lo familiar, escolar, con amigos y sociedad en general. Como es un medio de entretenimiento que, por lo regular, se practica en solitario, el usuario se acostumbra a realizar todas las actividades de la misma forma.

En lo tocante a la escala liderazgo, los resultados obtenidos, tanto en el grupo de jugadores con un 51%, como el de no jugadores con un 49%, arrojaron que entre ambos, no hubo diferencia significativa, por lo que se concluye que el ser o no usuario de videojuegos no influye directamente en acciones de liderazgo, tales como influenciar al grupo haciendo que actúen de un modo determinado, guiar su pensamiento o como modelo a seguir. Concluyendo, del total de la muestra, los sujetos que demostraron mayor aptitud para el liderazgo y aquellos

que puntuaron bajo, son aproximadamente, equivalentes en número de individuos y los que están ubicados en un término medio, resultaron ser la minoría.

Finalmente, en lo relacionado a la escala sinceridad, puede señalarse que hay diferencia significativa dada las puntuaciones obtenidas, con el grupo de jugadores con un 56% y los no jugadores con un 44%, considerando que la escala mide el inconformismo social, entonces se asevera que los jugadores resultan ser más rebeldes, oponiéndose o desobedeciendo figuras de autoridad y rehusándose a seguir las pautas de conducta aceptadas; así como pudiendo llegar a ser extremistas, activistas y militantes.

En conclusión, puede resumirse que los jugadores de videojuegos violentos presentan alteraciones en la conducta social. Más específico aún, surgieron diferencias significativas dentro de las escalas de socialización antes detalladas con excepción de la escala de liderazgo, por tanto podemos afirmar que, cinco de las seis hipótesis de trabajo se comprobaron.

En cuanto a la controversia de si el adolescente con disfunciones en el área de las relaciones sociales es quien incurre en el uso de videojuegos o si estos son los que influyen y afectan dicha área, sugerimos que sea tema de futuras investigaciones, por lo cual se invita a abordar este aspecto, con el fin de aportar nuevos elementos para así regular esta práctica en los usuarios.

Igualmente, se sugiere que el BAS-3, al ser un test estandarizado en territorio español, pueda ser aplicado a población mexicana con el mismo fin.

Asimismo, se invita a ampliar la muestra para obtener una mayor estimación en los resultados. Es claro que al realizar esto, se tendría que contar

con mayor número de sujetos que no fuesen usuarios de videojuegos, lo cual dificultaría la posibilidad de llevarlo a cabo.

Por último, se sugiere efectuar un análisis de las características de las familias y otros factores que pudieran intervenir como variables extrañas en las alteraciones de los rasgos de socialización.

Notas al final del capítulo

BIBLIOGRAFÍA

- 1) Aberastury, Arminda. La adolescencia normal, Ed. Paidós Educador, México, 1988.
- 2) Acosta Ávila, María Teresa. Interacciones individuo-sociedad, Ed. Ítaca, 1ª ed., 2007.
- 3) Alcovede, Carlos María. Introducción a la psicología de los grupos, Ed. Pirámide, 1ª ed., 1998.
- 4) Argyle, Michael. Análisis de la interacción, Ed. Amorrortu, Buenos Aires, 1983.
- 5) Berkowitz, Leonard. Agresión; causas, consecuencias y control, Ed. Desclée De Brouwer, España, 1993.
- 6) Bischof, Ledford S. Interpretación de las teorías de la personalidad, Ed. Trillas, España, 1973.
- 7) Burchell S.C. La edad del progreso, Ed. Culturales Internacionales, México, 2002.
- 8) Cano Lozano, María del Carmen. La Timidez, Ed. Arguval, 1ª ed., 2003.
- 9) Castells, Paulino. Enganchados a las pantallas: televisión, videojuegos, internet y móviles, Ed. Planeta, 2002.
- 10) Cloninger, Susan C. Teorías de la personalidad, Ed. Pearson Educación, 3ª ed., 2003.
- 11) Coll, César. Desarrollo psicológico y educación, Psicología y Educación Ed. Alianza Editorial, 1ª ed., 2002.
- 12) Collel, Jordi. La violència entre iguals a l' escola: el Bullying, Ed. Ambits de Psicopedagogía, 2002.
- 13) Cueli, José. Teorías de la personalidad, Ed. Trillas, 2001.
- 14) Daft, Richard L. La experiencia del liderazgo, Ed. Thomson International, 3ª ed., 2006.
- 15) De Miguel Pascual, Roberto. Cuestiones en torno al poderoso efecto de los videojuegos violentos: del neoconductismo a la cognición social, ICONO 14, #7, 2006.
- 16) Delval, Juan. El desarrollo humano, Ed. Siglo XXI, 4ª ed., España, 1996.
- 17) Díaz Soloaga, Paloma. Efectos del uso de videojuegos en niños y adolescentes en España y EEUU, ICONO 14, #7, 2006.
- 18) Dulanto Gutiérrez, Enrique. El adolescente, Asociación Mexicana de Pediatría, Ed. McGraw Hill, Interamericana, México, 2000.
- 19) E. Caballo, Vicente. Manual de trastornos de la personalidad, Ed. Síntesis, Madrid, 2004.
- 20) Echeburúa Odriozola, Enrique. Trastornos de ansiedad en la infancia, Ed. Pirámide, 1ª ed., España, 2002.
- 21) Engle Thelburn, Laroy. Psicología. Principios y aplicaciones, Ed. Publicaciones Cultural, México, 1984.
- 22) Erikson, Eric. Sociedad y adolescencia, Ed. Siglo veintiuno editores, 18ª ed., Buenos Aires, 2002.
- 23) Esnaola, Graciela. Claves culturales en la construcción del conocimiento ¿Qué enseñan los videojuegos?, Ed. Alfabrara, España, 2006.
- 24) Estallo Martí, Juan Alberto. Videojuegos, personalidad y conducta, Psicothema, vol. 6, #002, 1994.

- 25)Fitzgarald, Hiram E. Psicología del desarrollo, Ed. Manual Moderno, 1982.
- 26)García Matilla, Agustín. Los niños y los jóvenes frente a las pantallas, Ministerio de trabajo y asuntos sociales, 2004.
- 27)Genovard C. Problemas emocionales en el niño, Ed. Herder, Barcelona, 1981.
- 28)GomezJara, Francisco A. Sociología, Ed. Porrúa, 13ª edi., México, 1985.
- 29)González Cuenca, Antonia. Psicología del desarrollo: teorías y prácticas, Aljibe, 1995.
- 30)González García, Enrique. Psicología de la infancia y la adolescencia, Ed. Trillas, México, 2003.
- 31)Grau Martínez, Arturo. Psiquiatría y Psicología de la infancia y de la adolescencia, Ed. Panamericana, 2000.
- 32)Groebel J. Cooperación y conducta prosocial, Ed. Visor distribuciones, 1995
- 33)Gros Salvat, Begoña. Jugando con videojuegos: educación y entretenimiento, Ed. Desclee de Brouwer, Bilbao, 1998.
- 34)Hernández Argüelles, Cesar. Breve historia del videojuego, Ed. A. Madrid Vicente Editores, 1ª edi., Madrid, 1998.
- 35)Hernández Sampieri, Roberto. Metodología de la investigación, Ed. Mcgraw Hill, 2ª edi., México, 2001.
- 36)<http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/FAMILIA.htm>
- 37)http://white.oit.org.pe/ipec/boletin/documentos/inv_tarea_ayacucho_pdf
- 38)<http://www.fib.upc.edu/retro-informatica/historia/videojocs.html>
- 39)<http://www.injuve.mtas.es/injuve/contenidos/downloadatt.action?id=1331925576>
- 40)Hurlock, Elizabeth B. Psicología de la adolescencia, Ed. Paidos, 1ª edi., México, 1987.
- 41)Jalenques, Isabelle. Los cuadros de ansiedad en el niño, Ed. Masson, 1ª edi., España, 1994.
- 42)Lauru, Didier. La locura adolescente, Ed. Nueva visión, Buenos Aires, 2005.
- 43)Levis, Diego. Los videojuegos, un fenómeno de masas, Ed. Paidós, Barcelona, 1997
- 44)Mann, Leon. Elementos de Psicología Social, Ed. Paidos, 1ª edi., España.
- 45)Mannoni, Octave. La crisis de la adolescencia, Ed. Gedisa, Barcelona, 1984.
- 46)McKinney, John Paul. Psicología del desarrollo. Edad adolescente, Ed. Manual Moderno, México D.F., 1982.
- 47)Monjas Casares, María Inés. La timidez en la infancia y en la adolescencia, Ed. Piramide, 1ª edi., Madrid, 2001.
- 48)Moreno Silva, Fernando. BAS-3 Batería de socialización, Ed. TEA, 3ª. edi., Madrid, 2001.
- 49)Mussen, Paul Henry. Desarrollo de la personalidad en el niño, Ed. Trillas, 3ª edi., 1998.
- 50)Olivares Rodríguez, José. Fobia social en la adolescencia, Ed. Pirámides, 2004.
- 51)Papalia, Diane. Psicología del desarrollo, Ed. McGraw Hill, 8ª edi., 2001.
- 52)Pérez Martín, Joaquín. Videojuegos y comportamiento, Ed. BINARIA, Universidad Europea de Madrid, 2006.
- 53)Perinat Maceres, Adolfo. Los adolescentes en el siglo XXI, Ed. UOC, Barcelona, 2003.
- 54)Puyuelo, Remy. La ansiedad infantil, Ed. Herder, 1ª edi., Barcelona, 1984.

- 55) Real Academia Española, Diccionario de la lengua española, 10ª ed., Tomo I, Madrid, 1984.
- 56) Rodríguez, Aroldo. Psicología social, Ed. Trillas, 4ª ed., México, 1961.
- 57) Rosenberg M. La autoimagen del adolescente y la sociedad, Ed. Paidós, 1ª ed., Argentina, 1972.
- 58) Rubio Larrosa, Vicente. Trastornos de la personalidad, Ed. Elsevier, Madrid, 2003.
- 59) San Sebastián, Javier. ¿A qué juegan nuestros hijos?, Ed. La esfera de los libros, 2004.
- 60) Santrock, John W. Psicología del desarrollo. El ciclo vital, Ed. McGraw-Hill 10ª ed., Madrid, 2006.
- 61) SEP, Desarrollo de los adolescentes III. Identidad y Relaciones sociales, Materiales de apoyo de los maestros, México, 2001.
- 62) SEP, Desarrollo de los adolescentes IV. Procesos cognitivos II, Materiales de apoyo de los maestros, México, 2001.
- 63) SEP, Desarrollo de los adolescentes IV. Procesos cognitivos, Materiales de apoyo de los maestros, México, 2001.
- 64) Servera Barceló, Mateu. Intervención en los trastornos del comportamiento infantil, Ed. Pirámide, Madrid, 2002.
- 65) Shaffer, David R. Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia, Ed. International Thomson Editores, 5ª ed., 2007.
- 66) Shaffer, David R. Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia, Ed. Thomson, 2007.
- 67) Sillamy, Norbert. Diccionario de la Psicología, Ed. Larousse, España, 1969.
- 68) Solloa García, Luz María. Los trastornos psicológicos en el niño, Ed. Trillas, 2ª ed., México, 2006.
- 69) Spiegel, Murria R. Estadística, Ed. McGraw Hill, 2ª ed., España, 1991.
- 70) Sprott, W.J.H. Psicología y sociología del líder, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1967.
- 71) Stassen Berger, Kathleen. El desarrollo de la personalidad desde la niñez a la adolescencia, Ed. Panamericana, 4ª ed., New York, 1995.
- 72) Tejeiro Salguero, Ricardo. ¿Fomentan los videojuegos el aislamiento social?, Ed. Euphoros, 2001.
- 73) Tejeiro Salguero, Ricardo. Los videojuegos, que son y cómo nos afectan, Ed. Ariel, Madrid.
- 74) Thoresen, Carl E. Autocontrol de la conducta, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1ª ed., New York, 1981.
- 75) Tisseron, Serge. Internet, videojuegos, televisión: manual para padres preocupados, Ed. Graó, 2006.
- 76) Universidad de Murcia, VARIABLES DE PERSONALIDAD ASOCIADAS EN LA DINÁMICA BULLYING EN NIÑOS DE 10 A 15 AÑOS, Ed. Anales de Psicología, vol. 17, España, 2001.
- 77) Valleur, Marc. Las nuevas adicciones del siglo XXI: sexo, pasión y videojuegos, Ed. Paidós, Barcelona, 2005.
- 78) Wicks-Nelson, Rita. Psicopatología del niño y del adolescente, Ed. Prentice Hall, 3ª ed., Madrid, 1997.

AMERIKOS

ANEXO 1

INSTRUCCIONES: Llena los datos personales y a continuación responde las preguntas que se te piden, siendo lo más exacto y sincero posible.

Apellido(s) y Nombre(s): _____

Grupo: _____

Sexo: Hombre Mujer Edad: _____

1.- ¿Tú juegas videojuegos?

SI NO

NOTA: Si escogiste la opción NO ya no continúes con las siguientes preguntas y entrega el cuestionario.

2.- Tacha la(s) opción(es) en la(s) cual(es) habitualmente pasas más tiempo jugando videojuegos.

___ Consola (Play Station, Xbox, Game Cube, PSP, Wii, etc.)

___ Computadora

___ Internet

___ Sala de videojuegos ("chispas").

3.- ¿Cuánto tiempo le dedicas a los videojuegos en horas a la semana?

___ a) Menos de una hora.

___ b) 1hr a 2 hrs.

___ c) 3 hrs. a 4 hrs.

___ d) 5 hrs. a 6 hrs.

___ e) 7 hrs. a 8 hrs.

___ f) Más de 9 hrs.

4.- ¿Tienes más de un año jugando videojuegos?

SI NO

5.- De la siguiente lista de videojuegos que se encuentra en la parte de atrás de la hoja, marca aquellos en los que le dedicas más tiempo jugando. **NOTA:** Si no ves el videojuego de tu preferencia, te pido por favor que lo apuntes abajo.

Gears of war Halo Perfec future dark cero Spider man 3 Ghost Recom Residente Evil Quake III Medal of Honor God of War Red Steal Fear Cry Geist Doom Soldier of fortune Silent Hill Metar Gear Solid Devil may be cry Onimusha	Carmageddon Manhunt Crime Life: Gang Wars Condemmed Criminal Origins Thrill Kill King of Figthers Tekken Bloody Rod Metroid Prime Conan Good Father Dragon Ball Ninja Gaden The Darknes Dead or live Dark Stalkers	Call of Juarez Perfec Dark The Sufering Man Hunt Metal gear Solid Pears of Presia True Crime Alone in the Dark Grand Theft Auto Killer 7 The Warriors 50 Cent State of Emergency Scar Face Tenchu Soul Rever Mortal Kombat
--	---	--

Nota: Todos los videojuegos de primera persona de índole violenta están incluidos en el cuestionario.

ANEXO 2

Nº 158

CONS.	AUT	RET	ANS-TIM	LIDER	SINC

BAS - 3

Batería de Socialización - Autoevaluación

Apellidos y nombre Edad

Sexo: V ó M. Centro Curso

Fecha de Aplicación

A continuación encontrarás una serie de frases. Después de cada una de ellas están las palabras SI y NO. Lee cada frase atentamente y pon una cruz sobre la palabra ~~SI~~ en el caso de que la frase corresponda a tu manera de ser o actuar. Si la frase no corresponde a tu manera de ser o actuar, pon una cruz sobre la palabra ~~NO~~. No hay respuestas buenas ni malas; todas sirven.

Trabaja rápidamente. No te entretengas demasiado en una contestación.

¡ATENCIÓN: CONTESTA A TODAS LAS PREGUNTAS!



Autores: F. Silva Moreno y M^o C. Martorell Pallás.

Copyright © 1987 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino de Sahagún, 24; 28036 MADRID - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados - Este ejemplar está impreso en tinta azul. Si se presentan otros en tinta negra, es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, NO LA UTILICE - Printed in Spain, Impreso en España por Aguirre Campaño; Daganzo, 15 dpdo; 28002 MADRID - Depósito legal: M - 35.484 - 1988.

1. Me dan miedo y me aparto de cosas que no dan miedo a los demás	SI	NO
2. Me gusta organizar nuevas actividades	SI	NO
3. Cuando estoy con una persona mayor y hablo con ella, lo hago con respeto	SI	NO
4. Insulto a la gente	SI	NO
5. Suelo ser simpático con los demás	SI	NO
6. Me gusta dirigir actividades de grupo	SI	NO
7. Todas las personas me caen bien	SI	NO
8. Evito a los demás	SI	NO
9. Suelo estar solo	SI	NO
10. Los demás me imitan en muchos aspectos	SI	NO
11. Ayudo a los demás cuando tienen problemas	SI	NO
12. Me preocupo cuando alguien tiene problemas	SI	NO
13. Soy terco; hagan lo que hagan y digan lo que digan los demás, voy a lo mío	SI	NO
14. Animo a los demás para que solucionen sus problemas	SI	NO
15. Llego puntual a todos los sitios	SI	NO
16. Entro en los sitios sin saludar	SI	NO
17. Hablo en favor de los demás cuando veo que tienen problemas	SI	NO
18. Me cuesta hablar. Incluso cuando me preguntan algo, me cuesta responder	SI	NO
19. Llora con facilidad	SI	NO
20. Organizo grupos para trabajar	SI	NO
21. Cuando hay problemas, me eligen como árbitro o juez	SI	NO
22. Dejo a los demás trabajar o entretenerse sin molestarlos	SI	NO
23. Contribuyo para que el trabajo sea más interesante y variado	SI	NO
24. Algunas veces he hecho como que no oía cuando me llamaban	SI	NO
25. Soy alegre	SI	NO
26. Tomo la iniciativa a la hora de emprender algo nuevo	SI	NO
27. Me preocupo para que nadie sea dejado de lado	SI	NO
28. Me siento aletargado, sin energía	SI	NO
29. Me eligen como jefe en las actividades de grupo	SI	NO
30. Me gusta hablar con los demás	SI	NO
31. Juego más con los otros que solo	SI	NO
32. Me gusta todo tipo de comida	SI	NO
33. Tengo facilidad de palabra	SI	NO
34. Soy violento y golpeo a los demás	SI	NO
35. Me tienen que obligar para integrarme en un grupo	SI	NO
36. Cuando quiero hablar, pido la palabra y espero mi turno	SI	NO
37. Me gusta estar con los demás, me siento bien entre ellos	SI	NO
38. Soy vergonzoso	SI	NO
39. Soy miedoso ante cosas o situaciones nuevas	SI	NO
40. Grito y chilló con facilidad	SI	NO

NO TE DETENGAS, CONTINUA EN LA PAGINA SIGUIENTE

CONS.	AUT.	RET.	ANS-TIM	LIDER	SINC.

41. Hago inmediatamente lo que me piden	SI	NO
42. Cuando se trata de realizar actividades de grupo, me retraigo	SI	NO
43. Soy tímido	SI	NO
44. Soy mal hablado	SI	NO
45. Sugiero nuevas ideas	SI	NO
46. Cuando corrijo a alguien, lo hago con delicadeza	SI	NO
47. Me entiendo bien con los de mi edad	SI	NO
48. Paso apuros cuando estoy con personas del otro sexo	SI	NO
49. Corrijo a los demás cuando dicen palabrotas	SI	NO
50. Espero mi turno sin ponerme nervioso	SI	NO
51. Defiendo a otros cuando se les ataca o critica	SI	NO
52. Intento estar en lugares apartados, poco visibles o concurridos	SI	NO
53. Hablo y discuto serenamente, sin alterarme	SI	NO
54. Me asusto con facilidad cuando no sé hacer algo	SI	NO
55. Cuando me llaman la atención, me desconcierto y no sé qué hacer	SI	NO
56. Desafío a los mayores cuando me llaman seriamente la atención	SI	NO
57. Cuando tengo que hacer algo, lo hago con miedo	SI	NO
58. Cuando digo o hago algo mal, siempre pido disculpas	SI	NO
59. Sé escuchar a los demás	SI	NO
60. Soy amable con los demás cuando veo que tienen problemas	SI	NO
61. Soy considerado con los demás	SI	NO
62. Me pongo nervioso cuando tengo que decir algo delante de la gente	SI	NO
63. Suelo estar apartado, sin hablar con nadie	SI	NO
64. Soy impulsivo, me falta paciencia para esperar	SI	NO
65. Protesto cuando me mandan hacer algo	SI	NO
66. Cuando alguien es rechazado por el grupo, me acerco e intento ayudarlo	SI	NO
67. Recojo los papeles que otros tiran al suelo	SI	NO
68. Me intereso por lo que les ocurre a los demás	SI	NO
69. Permanezco sentado, sin enterarme de nada, durante mucho tiempo	SI	NO
70. Hago nuevas amistades con facilidad	SI	NO
71. Soy popular entre los demás	SI	NO
72. Me aparto cuando hay muchas personas juntas	SI	NO
73. Acepto sin protestar las decisiones de la mayoría	SI	NO
74. Reparto todas mis cosas con los demás	SI	NO
75. A veces soy brusco con los demás	SI	NO

HAS TERMINADO, REVISAS TUS RESPUESTAS PARA COMPROBAR SI HAS DEJADO ALGUNA CUESTION SIN CONTESTAR

CONS.	AUT.	RET.	ANS-TIM	LIDER	SINC.

ANEXO 3

	GRUPO CONTROL (no jugadores)						GRUPO EXPERIMENTAL (jugadores)					
	Co	Ac	Re	A/T	Li	S	Co	Ac	Re	A/T	Li	S
1	9	20	75	55	35	92	36	52	75	29	92	19
2	60	99	23	29	53	9	15	20	23	29	53	77
3	99	99	23	8	99	44	99	68	23	43	81	9
4	99	79	23	8	92	5	36	52	90	97	2	44
5	99	79	45	43	53	62	23	39	75	66	8	92
6	36	52	23	17	92	77	9	1	62	17	53	98
7	23	90	23	8	98	29	60	68	84	85	15	44
8	15	90	23	17	1	29	5	7	96	92	15	77
9	1	68	23	29	2	92	60	52	62	29	81	9
10	9	99	23	8	8	44	5	7	62	66	23	99
11	15	90	23	8	23	62	15	79	84	17	92	62
12	99	90	23	8	15	9	23	13	98	92	15	29
13	4	79	99	99	1	62	36	29	23	29	81	92
14	15	99	23	29	8	77	99	90	23	8	99	62
15	9	99	75	97	1	62	23	39	23	29	53	77
16	99	79	23	8	99	77	4	52	75	8	35	62
17	3	39	23	17	92	44	5	29	75	43	35	77
18	99	99	23	29	15	9	36	79	45	66	67	92
19	11	68	23	8	53	92	5	29	90	29	1	77
20	15	79	23	29	35	77	4	20	45	43	1	62
21	9	99	45	29	1	92	36	52	62	8	35	62
22	9	90	23	29	1	92	5	20	96	85	23	29
23	5	7	23	17	8	99	15	13	62	92	8	62
24	11	90	45	17	1	44	36	68	23	43	15	62
25	99	90	28	8	99	5	3	4	62	43	67	92
26	55	89	33	27	97	44	26	3	99	63	5	87
27	99	75	59	17	51	59	14	9	75	40	33	74
28	99	57	75	40	11	44	1	3	99	11	19	99
29	14	57	85	40	19	59	55	57	75	52	97	59
30	99	42	93	99	33	94	26	42	85	52	68	74
31	26	89	75	63	33	44	26	18	33	17	33	74
32	26	57	33	11	68	29	4	57	33	3	33	44
33	99	3	89	52	19	59	2	28	93	40	33	59
34	99	9	75	40	33	44	14	28	33	3	97	94
35	99	12	59	3	33	59	7	9	93	40	68	87
36	14	12	85	40	11	74	14	28	33	17	68	74
37	55	57	85	40	5	44	26	18	75	27	33	87
38	7	42	33	63	97	87	55	18	75	52	19	87

HOMBRES

39	55	42	75	17	11	29	2	5	89	40	51	74
40	26	99	33	3	11	94	14	42	33	3	51	59
41	7	28	59	11	19	99	26	18	85	27	68	94
42	4	9	75	17	19	87	99	42	85	17	92	59
43	99	89	59	11	81	18	99	99	33	11	19	44
44	7	42	89	75	92	44	26	18	59	75	99	29
45	55	42	75	52	19	29	14	57	93	84	68	87
46	55	75	59	52	68	18	1	3	99	75	5	87
47	99	75	89	40	97	87	55	5	59	17	81	87
48	99	57	33	27	97	74	7	5	59	3	81	87
49	26	89	33	3	92	29	1	1	99	99	1	99
50	55	75	59	52	68	18	4	28	85	84	1	94

MUJERES