

VIOLENCIA Y DESVIACION SOCIAL: BASES Y ANALISIS PARA LA INTERVENCION.

F. Javier Rodríguez y Susana G. Paño
Facultad de Psicología. Universidad de Oviedo

Desde una perspectiva interactiva, se trata de explicar los comportamientos desviados y las conductas violentas como pautas comportamentales habituales en aquellos jóvenes deprivados social, cultural y económicamente. Trataremos ambos comportamientos como aprendidos y manifestados por un individuo en una situación. Por otra parte, también haremos referencia a tres ámbitos: familiar, educativo y cultural y laboral por ser las tres instancias más importantes por las que pasa el individuo en su proceso de socialización y adaptación a las normas y valores de la sociedad. Finalmente, haremos hincapié en los programas de intervención dentro del ámbito de la inadaptación social basados, sobre todo, en dotar al individuo inadaptado de los mecanismos necesarios para favorecer un proceso de adaptación personal y social, facilitar su desarrollo madurativo e intentar modificar, en la medida de lo posible, el ambiente empobrecedor en que se desenvuelve.

Palabras clave: Desviación social; conducta violenta; ámbitos de inadaptación; intervención.

Violence and social deviation: Bases and analysis for intervention. Assuming and interactive approach we try to explain the deviant and violent behavior like normal ways of conduct in young people social, cultural and economically deprived. We will consider that this behaviors are learned and manifested by an individual within an environment. We also will refer to three settings: family, education and cultural, and laboral. These are the most important frames for the individual in his/her process of socialization and adaptation to the society norms and values. Finally, we will focus on the intervention programs that are within the social inadaptive field. These programs are based on: 1) Giving to the inadaptated individual the necessary mechanisms to improve the process of personal and social adaptation, 2) to make easy his/her maturative development and 3) try to modify, as much as possible, the unpoovering environment in which he lives.

Key words: Deviant social; violent behavior; setting of inadaptation; intervention.

La desviación social tiende a posicionarse entorno a los comportamientos que se alejan de las normas y los valores que rigen la sociedad normativa a la que pertenece el individuo (Barbero, 1980; García-Pablos, 1988; Larrauri, 1991). Normalmente, la situación de marginación por la que atraviesa una persona es la causa de la manifestación

de comportamientos discrepantes o desviados. Sin embargo, estos comportamientos discrepantes o desviados no implican necesariamente que el individuo esté marginado o excluido socialmente, sino que todo depende de la distancia entre el individuo inadaptado y el grupo normativo. Cuanto mayor sea esa distancia el nivel de tolerancia disminuye y, por el contrario, cuanto más próximo esté al grupo mayor será la tolerancia.

Desde esta perspectiva creemos conveniente hacer una serie de precisiones. En pri-

Correspondencia: F. Javier Rodríguez
Facultad de Psicología. Universidad de Oviedo.
C/ Aniceto Sela, s/n. 33005 Oviedo, Spain

entorno empobrecido y carencial. Por esta razón, admitimos que el contexto determina e influye en la configuración de las pautas/consistencias comportamentales, en la forma que tiene de relacionarse, de afrontar la realidad (véase figura 2).

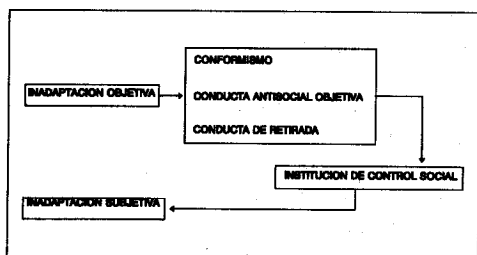


Fig. 2: Esquema resumen de la inadaptación social.

Aunque el énfasis principal de nuestro argumento lo hemos referido a la *inadaptación social objetiva*, es decir, al comportamiento inadaptado de tipo utilitario, sin embargo, puede suceder, y de hecho sucede, que cuando las instituciones de control social (reformatorios, prisiones,...) entran en contacto con el individuo inadaptado profundizando en el conflicto, su comportamiento deja de tener la utilidad anterior y surge la formalización del inadaptado como delincuente (etiqueta) (Garrido, 1987; Clemente y Sancha, 1989; Valverde, 1991). Poco a poco se institucionaliza y se personaliza el conflicto, con lo que para defenderse de la superioridad de la institución, el individuo no tendrá más remedio que deteriorar su conducta adaptándola a la situación en la que se encuentra y, posteriormente, sus pautas comportamentales. En esta situación de inadaptación social no solamente se ven afectados los medios sino también las metas. Se inicia un largo camino de mutuas agresiones donde el comportamiento desviado pierde su utilidad y puede convertirse en conducta agresiva y destructora, respuesta de adaptación al contexto de la institución (Paño, 1993).

Llegados a este punto, creemos que es posible esbozar ciertas líneas a seguir en el

proceso de inadaptación social (Durkheim, 1895; Cohen, 1955; Valverde, 1988):

1) Interinfluencia entre el individuo y su entorno social: el entorno incide sobre el individuo en su proceso de socialización y es influido por él.

2) De tal relación, en este caso conflictiva por las deficiencias del entorno del que proviene el muchacho, surge la conducta antisocial objetiva (con carácter utilitario). Se crea un conflicto anómico entre las expectativas sociales y la carencia de medios legítimos para alcanzarlas. Las respuestas a esta relación conflictiva, por tanto, pueden ser tres:

* *Conformismo pasivo*: Aceptación implícita del individuo a la imposibilidad de acceder a metas culturales. Es algo similar a una resignación, y no adaptación, por lo que el nivel de frustración suele ser muy elevado. En definitiva, el individuo alcanza una adaptación social (porque sigue las normas sociales) y una inadaptación personal (por su insatisfacción, aunque no manifieste una desviación social).

* *Conducta antisocial objetiva*: No acepta la imposibilidad de acceder a las metas sociales y busca otras alternativas para alcanzarlas (inadaptación objetiva).

* *Conducta de retirada*: No acepta el conformismo pasivo pero tampoco llega a manifestar comportamientos antisociales. Se aísla de las presiones sociales, abandona las metas culturales y sociales, hay un abandono. En este caso, para mantener su adaptación hay cierta presión para el uso de las drogas ilegales.

3) Institucionalización del conflicto entre individuo/situación: Es cuando la conducta antisocial provoca la intervención de las instituciones. Esta intervención, en nuestra sociedad, tiene un marcado predominio de planteamientos judiciales, sin ceñirse al problema concreto de los individuos. Se produce una profundización del problema, pero sin intentar dar soluciones al mismo resultando, por tanto, ineficaz tal intervención.

4) El comportamiento inadaptado, consecuentemente, acaba perdiendo su coherencia, se inician las agresiones y se producen, a veces, trastornos en la personalidad del muchacho.

5) Finalmente, el individuo se introduce en una situación de inadaptación subjetiva en la cuál se agravará el comportamiento antisocial, lo que favorecerá el endurecimiento de la intervención institucional como respuesta a la seguridad ciudadana y esta intervención, a su vez, provocará una mayor desestructuración personal. Es un círculo vicioso sin retorno.

VIOLENCIA

Concepto

La línea de argumentación mantenida reconoce la relación estrecha con la agresividad, en tanto entendemos la violencia como la manifestación física y clara de ésta (Bandura y Ribes, 1980; Vallejo, 1989). La conducta violenta/agresiva ha cobrado un significativo impulso, en la medida que conmociona a nuestra sociedad, a la hora de indagar, investigar y mantener tanto orientaciones teóricas como políticas, siempre en cierta medida comprometidas.

El vocablo, desde un punto de vista semántico, tiende a ser referido en función de la situación; es decir, una misma conducta puede resultar violenta en un contexto determinado y admisible en otro diferente. Por ejemplo, el individuo que ataca o agrede sin razón justificada a los demás versus el individuo agredido que ataca para defender su vida. La conducta es la misma, la diferencia está en las consecuencias psicosociales que tiene esa conducta. El primer caso se podría definir como destrucción o violencia, mientras que en el segundo se referirá como comportamientos de conservación o protección.

La situación se complica más al tener que distinguir, por un lado, entre conductas delictivas y agresivas. De esta manera, las primeras pueden ser agresivas, o no, depen-

diendo de las consecuencias que se deriven de ellas. Con respecto a las segundas, es preciso dimensionarlas atendiendo a la peligrosidad o gravedad que causen a la sociedad. Así, no tienen porque ser delictivas, pero cuando la agresividad transgrede las normas podemos estar ante un comportamiento delictivo. En otras palabras, las conductas pueden variar notablemente en la gravedad, la cronicidad y la frecuencia, al mismo tiempo que pueden darse en distintas combinaciones (Kazdin, 1993).

Por otra parte, tanto en la agresividad como en la violencia hay que diferenciar dos tipos: la normativa y la expresada. Con normativa nos estamos refiriendo a la violencia o agresividad por naturaleza (estaríamos situados en un nivel biológico en el cuál no nos vamos a detener). Con respecto a la violencia expresada verbal o física (manifestación abierta de la agresividad) pensamos que no se trata de nada instintivo o innato, al contrario, sería una conducta adquirida, aprendida, consecuencia de las influencias ambientales, psicológicas, sociales, culturales, etc. Este tipo de violencia implicaría la transgresión de las normas, lo cual implica desviación social que puede suponer, en algunos casos, conducta delictiva con todas las consecuencias sociales que conlleva.

Al hablar de conducta aprendida es obligado a referirnos a la Teoría del Aprendizaje Social (Bandura, 1976; Bandura y Ribes, 1980), aún siendo conscientes de que cualquier enfoque psicológico tiene una base razonable para explicar y ofertar posibles alternativas a estas conductas. La explicación a la conducta violenta, desde este modelo, sería la siguiente: una conducta instrumental, es decir, el individuo presenta un comportamiento violento para así obtener unos determinados fines. En definitiva, su pauta comportamental la reforzaríamos positivamente.

Los niños aprenderían por imitación conductas agresivas que observan a otros individuos y tanto mayor será el aprendizaje

VIOLENCIA Y DESVIACION SOCIAL

cuando el modelo sea recompensado por su conducta agresiva, e inhibirá su conducta agresiva en el caso de que sea castigado dicho modelo.

De otro lado, también puede manifestarse la violencia no hacia los demás, sino hacia uno mismo; es decir, la interioriza en forma de autorreproches y/o autoculpabilidad (violencia verbal) o en forma de conductas suicidas (violencia física).

Desde la perspectiva de la Teoría del Aprendizaje Social, la agresión es una conducta más que posee el individuo, una conducta que se rige por los principios del aprendizaje observacional. Por ello, los programas de intervención deben realizarse en los contextos familiares donde se de esta

conducta y más a largo plazo en aquellos sectores de la sociedad que estén implicados o que ofrecen, de una u otro forma, modelos agresivos (Pozo, 1987).

Ilustraciones estadísticas

Este tipo de conductas no es frecuente, aunque tampoco se puede decir que sea una rara excepción. Así, según los últimos datos que nos aporta el Consejo de Europa, hemos alcanzado en España la cifra de un preso por 100.000 habitantes (población penitenciaria de más de 40.000). Este dato resulta más significativo si analizamos la evolución de la población penitenciaria, en un período de cinco años, en diferentes países de nuestro entorno cultural. Los últimos datos (véase tabla 1),

Tabla 1
Evolución de la situación de las poblaciones penitenciarias desde 1986 a 1990*

	1986	1987	1988	1989	1990	+/-
AUSTRIA	7.778	7.419	7.297	6.084	6.294	-19,43%
BELGICA	6.193	6.713	6.951	6.437	7.001	+13,32%
CHIPRE	229	215	235	201	225	+ 6,77%
DINAMARCA	3.322	3.190	3.515	3.668	3.551	+ 7,38%
FRANCIA	47.628	50.639	52.494	47.633	46.798	- 1,03%
REP. FED. DE ALEMANIA	53.619	51.919	53.039	53.224	51.972	- 3,03%
GRECIA	3.780	3.988	4.178	4.381	4.747	+23,46%
IRLANDA	1.853	1.936	1.973	2.027	2.104	+12,90%
ISLANDIA	83	68	102	100	101	+30,97%
ITALIA	43.685	34.838	35.589	34.366	31.234	-30,64%
LUXEMBURGO	323	353	382	388	347	+ 8,50%
MALTA	95	49	68			
HOLANDA	4.906	5.002	5.291	6.205	6.405	+28,21%
NORUEGA	2.021	1.929	1.951	2.135	+6,02%	
PORTUGAL	8.100	8.270	8.222	8.232	8.730	+7,67%
ESPAÑA	25.059	27.278	27.793	28.917	37.711	+24,43%
SUECIA	4.098	4.198	5.150	5.143	5.046	+23,10%
SUIZA		4.300	4.968	4.984		
TURQUIA	52.718	50.337	50.160	47.971		- 9,22%
REINO UNIDO	53.971	54.384	55.729	56.183	53.182	- 1,30%
INGLATERRA	46.581	47.105	48.348	49.149	46.628	+ 0,28%
PAIS DE GAL.ES						
ESCOCIA	5.575	5.421	5.421	5.267	4.777	-14,89%
IRLANDA DEL NORTE	1.815	1.858	1.954	1.767	1.777	- 1,49%

* Boletín de información penitenciaria, n.º 8, 10, 13, 14 y 16. Consejo de Europa.

Tablas 2, 3 y 4
Evolución de la Delincuencia Juvenil en España*

DETENCIONES DE MENORES DE 14 AÑOS	1991	1992	INCREMENTO
	2.317	4.464	92,7
DETENCIONES DE JOVENES DE 14 Y 15 AÑOS	1991	1992	INCREMENTO
	4.735	4.922	3,9
DETENCIONES DE JOVENES DE 16 Y 17 AÑOS	1991	1992	INCREMENTO
	10.433	10.900	4,5

* Estadística de Criminalidad del año 1992.

pues, nos permiten observar un aumento en la población penitenciaria del 43.83%, siendo de destacar su incidencia en los penados (60.41%) frente a los preventivos (18.52%) (Giménez-Salinas y Rifa, 1992; Giménez-Salinas, 1993).

La estadística no mejora si nos paramos a analizar la lucha contra la delincuencia en la población menor de 16 años, donde lo más alarmante no es el aumento de delitos sino su gravedad. Y, sobre todo, a nivel de preocupación social es destacable el aumento del número de delitos sexuales, en los que los menores son las víctimas y también los agresores, y el consumo de drogas (alrededor de un 20% de los menores que pasan por los juzgados), aunque el consumo de tales sustancias no puede considerarse causa de la delincuencia juvenil, sino que, en muchos casos, es un fenómeno posterior (véanse tablas 2-4).

Desde un punto de vista psicosocial, pues, podemos observar que la sociedad actual cada día es más proclive a la violencia (según las estadísticas se han incrementado los delitos contra la propiedad, personas y libertad sexual), así como que estas conductas se llevan a cabo por personas más jóvenes, no siendo la sociedad de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias una excepción (véanse tablas 5 y 6).

Tabla 5

Evolución de la Criminalidad en España en el período comprendido entre 1980 y 1991*

EVOLUCION DE LA CRIMINALIDAD EN EL PERIODO 1980-1991	
AÑO	DELITOS
1980	339.471
1981	355.041
1982	372.665
1983	513.940
1984	640.171
1985	671.472
1986	726.203
1987	806.746
1988	795.925
1989	824.331
1990	826.031
1991	795.291

* Estadística de Criminalidad del año 1991.

Características de la problemática

La importancia del trabajo descriptivo y diagnóstico de esta problemática no puede quedar en ser una mera anécdota, sino que debe ser relevante para el desarrollo de un tratamiento eficaz (Kazdin, 1993). Al mismo tiempo, y desde una perspectiva donde el medio ambiente no es un simple escenario donde se desarrollan conductas, sino que

Tabla 6
Evolución de la Criminalidad en el Principado de Asturias en base a la edad*

EVOLUCION DE LA CRIMINALIDAD SEGUN LA EDAD EN EL PRINCIPADO DE ASTURIAS			
AÑO	MENORES DE 18 AÑOS	160	4,5%
1991	MENORES DE 21 AÑOS	150	4,6%

* Memoria del Tribunal Supremo de Justicia del Principado de Asturias de 1991

también es social y cultural, nos encontramos con el individuo que no se comporta pasivamente sino que, por el contrario, lo percibe, evalúa y, en la medida de lo posible, lo modifica (Paíno, 1993).

Evaluación del contexto ambiental

La evaluación de cualquier contexto lleva implícito su identificación anterior, en tanto que la percepción de los ambientes está estrechamente ligada a la evaluación de los mismos. La percepción, por una parte, no es simplemente la actuación de una cámara fotográfica, pasiva e igual para todos los individuos; al contrario, la percepción es un proceso altamente activo en el que hay una implicación total del individuo. Vemos, pues, que no es posible separar al individuo de la situación, el cuál va a percibirla e interpretarla de una forma particular, idiosincrática, según sus propias características y experiencias previas. Así, cuando hablamos de evaluación ambiental nos referimos al análisis de las interacciones entre un contexto, situación o medio ambiente y los individuos que interactúan en él (Lévy-Leboyer, 1985; Jiménez, 1986; Anguera, 1991).

De lo dicho es fácil comprender: más importante que la percepción del observador es la percepción subjetiva del individuo, que actúa en un determinado contexto. Para poder conocer cómo percibe el sujeto la mejor técnica de que disponemos, hoy por hoy, es la observación participante, donde se precisa:

1) Abordar el análisis del ambiente como es percibido por el individuo (subjetiva),

sobre todo, en lo que se refiere a calidad del ambiente.

2) Empezar el análisis del ambiente como realidad física, social y cultural, al mismo tiempo que definir y delimitar las variables físicas que interactúan con el individuo influyendo en sus pautas comportamentales.

Llegados a este punto, podemos formular lo siguiente:

$C=f[P,A]$, siendo P la persona y A el ambiente.

La conducta está en función de la persona y su ambiente. La percepción formaría parte de la personalidad del individuo. Por lo tanto, en la evaluación del ambiente tan importante sería el análisis objetivo del contexto, como la percepción que tiene el individuo sobre dicho contexto.

En conclusión, como profesionales clínicos es necesario tener en cuenta ambas dimensiones (personal y ambiental) a la hora de realizar predicciones sobre la conducta del individuo, aunque incidiendo en que no hay una sola variable que explique la violencia en toda su dimensión; por el contrario, son muchas las variables que confluyen para dar sentido a los comportamientos agresivos o violentos. Dicho de otro modo, el vivir en un entorno con alto nivel de conflictividad o pertenecer a un grupo marginado socialmente no implica inevitablemente un resultado de violencia o agresividad, hay más factores que tienen su peso en estas manifestaciones (cualquier contexto que instigue a la agresividad o que carezca de control de la misma y ofrezca ejemplos de violencia), siendo de destacar como 'causas': el en-

torno familiar, las relaciones interpersonales o el clima social dentro del entorno y la educación, ... (Pozo, 1987; Valverde, 1991; Paño, 1993).

Ambitos de inadaptación

El individuo no nace violento, ni agresivo y menos todavía delincuente. Se hacen, porque, en gran parte, son el resultado del ambiente en el que se desenvuelve su vida. En consecuencia, de sus características, favorecedoras o desfavorecedoras, se van a desarrollar sus capacidades intelectuales, afectivas y relacionales. Y cuando ese ambiente está compuesto por una considerable cantidad de elementos carenciales, es evidente que el individuo no va a poder desarrollar esas posibilidades, con lo que, a menudo, de ser un proyecto en desarrollo pasa directamente a ser una realidad frustrada.

Desde esta perspectiva, en ese cambio de proyecto, es de destacar la incidencia de los siguientes ámbitos:

1) *Ambito físico*: Toda conducta ocurre en un contexto específico y, además, físico y dicho contexto, o mejor dicho, las variables físicas de ese contexto influyen en la conducta humana. Es decir, el medio físico no se limita a ser simplemente un escenario de conductas (Sangrador, 1986), sino que se compone de estímulos que en conjunto configuran y determinan el comportamiento. Dada la importancia que las variables físicas tienen en la configuración del comportamiento agresivo/violento, es preciso ahondar en este punto, comenzando por definir lo que entendemos por tal: ambiente donde se desenvuelve diariamente el individuo y que condiciona sus relaciones, percepciones sociales e incluso el desarrollo de su personalidad. De esta manera, de una parte, el ajuste entre las variables físicas que componen este hábitat y las características y necesidades de sus ocupantes depende, entre otras cosas, la calidad de las relaciones interpersonales. Las variables físicas, entendemos van

a influir en la conducta de diversas formas: como estímulos para que produzcan o no comportamiento y/o como satisfacción de determinadas necesidades. Por otra parte, la adaptación o inadaptación al medio va a depender de la proximidad o lejanía de las características idóneas que presente el ambiente para el individuo.

Desde este posicionamiento es de destacar la incidencia de la vivienda, primer lugar físico donde tiene lugar el proceso de socialización y maduración del individuo. No podemos ni queremos considerarlo únicamente como un espacio físico, en tanto que dependiendo de sus características los individuos pueden desarrollarse de una u otra forma. Así, entre tales características incidentales es de destacar el grado de hacinamiento y la calidad del espacio.

Las carencias físicas de la vivienda y el entorno donde se sitúa parecen influir decisivamente en el desarrollo del individuo y en sus relaciones sociales (Aragónés y Corraliza, 1992). Evidentemente, al mismo tiempo, las características de su hábitat van a condicionar su calidad de vida (enfermedades físicas, respiratorias, digestivas, de piel, reuma, ..., consecuencia de la inadecuación).

Esta situación precaria, por otra parte, genera en el individuo ansiedad y tensión que va a recaer sobre los más jóvenes e inmaduros y no solamente afectará a sus relaciones familiares sino también a las extrafamiliares, generando una escasa resistencia a la frustración y una elevada agresividad (inadaptación social). Todo ello, pues, va a condicionar en su proceso de socialización (Garrido, 1987; Valverde, 1988; Funes, 1990; Sancha, 1991), convirtiéndose en un individuo inadaptado que busca con su comportamiento desviado otras alternativas a la situación anómica que está atravesando o, por el contrario, en un individuo pasivo socialmente (conformismo pasivo).

2) *Ambito familiar*: La familia hay que considerarla el primer y más importante de

los agentes socializadores. En el contexto familiar es donde primero se transmiten los patrones conductuales determinando, en gran parte, el desarrollo de sus miembros. La familia es la encargada en primera instancia de facilitar el aprendizaje de pautas comportamentales adecuadas y eficaces al entorno social donde se inscribe el individuo mediante la educación; sin embargo, por diferentes motivos, en la actualidad, muchas familias han perdido o no han podido llevar a cabo esta educación, familias con bajo nivel cultural y educativo, con unas jornadas de trabajo excesivas (Garrido, 1987; López Coira, 1987; Vega, 1987; Funes, 1990).

Podemos decir que tiende a considerarse la desestructuración familiar como una de las principales causas en la aparición de conductas desviadas, agresivas (Bandura y Ribes, 1980; Vega, 1987). Las inadecuadas relaciones familiares y la transmisión de normas desviadas respecto a la sociedad normativa va a favorecer el incremento de conductas delictivas y la tendencia a la transgresión en el futuro.

Por otra parte, la disciplina y el control de los padres frente a los hijos parecen ser dos variables muy influyentes en el proceso de socialización; de esta forma los niveles extremos de ambas variables (disciplina estricta o laxa, castigo, falta de congruencia e interacción familiar) estarían relacionados con la aparición de conductas desviadas.

A nivel de clima familiar no cabe, hoy por hoy, la menor duda sobre la importancia de las relaciones familiares en el proceso de socialización del individuo. Con todo, en el análisis de la conducta desviada y/o agresiva hay que considerar la calidad de vida tanto como el nivel socio-cultural como el nivel socio-económico. Los dos, generalmente, son bajos, al tratarse de familias deprivadas social, cultural y económicamente; no es de extrañar, por lo tanto, que las normas y valores que pasan a sus

hijos se vean influidos por su situación precaria (Kholberg, 1980; Clemente y Sancha, 1989; Sancha, 1991). Por otra parte, el nivel de conflictividad suele ser elevado existiendo también tensiones internas en el núcleo familiar, lo que incrementa el grado de desestructuración familiar.

Aunque sea brevemente, llegados a este punto del análisis, debemos mencionar los hogares rotos donde es habitual la ausencia prolongada, sobre todo, paterna, durante el período de socialización (López Coira, 1987). No obstante, los estudios realizados no profundizan en la problemática, por lo que en el estado actual de nuestros conocimientos difícilmente podemos extraer alguna conclusión.

Las funciones del contexto familiar, hay que ser conscientes, pueden verse desestructuradas por otras características, tales como: el tamaño de la familia, enfermedades (entre ellas la más común es el alcoholismo en los padres que produce unos niveles elevados de agresividad y constituye una forma de afrontar la frustración con consecuencias, sobre todo, en el ámbito laboral [cualificación deteriorada, elevado índice de absentismo, descenso de los ingresos, baja, bajo poder adquisitivo, pérdida del empleo e incluso incapacidad temporal o permanente]), mala alimentación, vivienda deficitaria, escasa adaptación al entorno social, Se llega a hablar, incluso, de familias criminógenas (Vega, 1987), al otorgarle un importante papel en el equilibrio afectivo de sus miembros, de modo que si el entorno familiar está desestructurado ello afectaría a la evolución y socialización del individuo.

3) *Ambito educativo y cultural*: Después de la familia, la escuela es considerada la instancia socializadora más importante. El proceso de socialización del individuo depende, en gran parte, de este contexto escolar, el cual hay que atenderle como un elemento importante y decisivo en el desarrollo de procesos de inadaptación y marginación

(Funes, 1990). Con ello no queremos decir que la causa de la inadaptación y/o marginación sea la escuela, sino que ésta influye decisivamente en tales procesos.

La escuela es clave en el futuro desarrollo madurativo y social del joven. Sin embargo, en algunas ocasiones, el contexto escolar no presenta las características adecuadas para motivar a estos muchachos con lo que aparece el fracaso escolar y posteriormente la inadaptación y/o marginación, ya que el tiempo que les requería la escuela ahora se dedica exclusivamente a la calle donde se encuentra la nueva identificación (motivación y objetivos).

La reducida realización escolar junto con unas escasas expectativas de éxito les lleva a fracaso escolar, antesala de la pérdida autoestima, que supone una influencia negativa en la conducta normativa a esperar. El proceso, pues, sería:

Bajo nivel cultural → reducida realización escolar → escasas expectativas de éxito → fracaso y rechazo escolar → bajo nivel de autoestima → mal ajuste social → conducta desviada.

La conducta desviada es el final de una cadena, una respuesta de rechazo hacia lo que la escuela significa. Esta realidad, así, implica retraso madurativo en el individuo y la ausencia de un ajuste al contexto social que se puede traducir, en un futuro, en un proceso de inadaptación a las normas y valores de la sociedad normativa. De esta manera, es necesario plantear los objetivos y los programas escolares y adaptarlos a las características y necesidades de los distintos adolescentes para evitar, en la medida de lo posible, el conflicto y las tensiones. No podemos ver la escuela únicamente desde un punto de vista académico, ya que con ello lo único que se fomentaría sería la inadaptación y se impediría el desarrollo escolar a ciertos individuos, que ante el fracaso a integrarse en un contexto ajeno, alejado de sus necesidades abandonarían.

INTERVENCION EN EL AMBITO DE LA DESVIACION SOCIAL Y LA AGRESIVIDAD

Adecuación entre las distintas opciones

El rango de técnicas de tratamiento es muy amplio, identificándose hasta 230 técnicas diferentes (Kazdin, 1988) que se apoyan en un amplio abanico de posiciones conceptuales. Para hacer una selección, entre tal cantidad de técnicas, Kazdin (1993) va a apoyar los siguientes criterios: el contar con una base teórica que explique como se produce el 'trastorno de conducta', la investigación básica que apoye el marco conceptual, evidencias de que dicho tratamiento pueda producir algún tipo de cambio y, finalmente, evidencia que muestre la relación entre el cambio terapéutico y el cambio real. Para dicho autor, ningún tratamiento de los disponibles satisficaría adecuadamente estos criterios.

Frente a este tratamiento que admitimos en sus planteamientos, pero no en su conclusión, el posicionamiento conceptual que hemos desarrollado lo entendemos dentro de un modelo con un claro *enfoque a la competencia*; es decir, orientado a seleccionar el tratamiento desde una perspectiva distinta: no doblegar al individuo, sino dotarle de habilidades y mecanismos que favorezcan su desarrollo y adaptación a la realidad social en que vive.

Es claro, pues, que a la hora de intervenir no podemos olvidarnos de ese elemento tan crucial como es el contexto donde se da la conducta y que, de alguna forma, va a influir en esa conducta (inhibiéndola, reforzándola, etc). En definitiva, en un programa de intervención prestamos atención a los dos elementos que participan en la ejecución de la conducta, esto es: el individuo y la situación. Estos dos elementos serían como dos partes inseparables de una misma realidad. En el momento en que olvidemos uno de ellos estamos cometiendo una equivocación y focalizando la conducta en uno de ellos. Por nor-

ma general, y con respecto a comportamientos desviados se ha atribuido la causalidad de la conducta al individuo dejando olvidado el ambiente donde se produce dicha conducta. Desde nuestra perspectiva, creemos que esto es un error, ya que es clara la interinfluencia mutua entre el individuo y su entorno socializador. Por una parte, ese entorno incide sobre el sujeto incluso antes de su nacimiento y, por otra parte, es influido por él. Por lo tanto, no cabe estudiar al individuo al margen del medio social en que se desarrolla, ni estudiar al ambiente separándolo del individuo que habita en él.

Desde esta perspectiva, podemos justificar la introducción del análisis del entorno en un programa de intervención diciendo que tiene una doble función: es el soporte de las metas que se pretenden lograr y un importante condicionante en el desarrollo del programa, ya que marca las posibilidades y límites de la intervención. El ambiente es un protagonista de la intervención, un escenario activo y un objetivo fundamental a modificar (Paño, Rodríguez y Cuevas, 1993).

Toda conducta, por tanto, es adaptativa a un contexto determinado, por ello la intervención debe tener como objetivo ese contexto; debemos crear un contexto no agresivo para que el individuo no se sienta agresivo y así no manifieste pautas de comportamiento agresivo. Es decir, debemos romper pautas y esquemas. Es necesario conocer los problemas del individuo desde su propio contexto o situación y no pasarlos por nuestros propios filtros. Como profesionales estamos obligados a romper esa cómoda distancia desde la cual se investiga y se distorsiona la realidad, e intentar ponernos en su propia situación para así poder ofrecer soluciones.

Ello, pues, obliga a que cuando apliquemos un programa de intervención tengamos en cuenta, al menos, cuatro aspectos: El medio donde se va aplicar el programa (ventajas y limitaciones); la población a la que va dirigido el programa (demandas, necesida-

des e intereses); la realidad de las actividades a realizar y los objetivos (definidos y planificados) (Paño, Rodríguez y Cuevas, 1993).

Una propuesta

Desde una aproximación contextual funcional de competencia, pues, podemos identificar al menos una serie de tratamientos prometedores para las conductas desviadas y agresivas. Seguidamente se describen dos enfoques terapéuticos con notables evidencias empíricas a su favor, evitando dar la impresión de que únicamente existen tales tratamientos como prometedores.

El *entrenamiento en habilidades sociales* (hh.ss.), de un lado, es uno de los tratamientos que utilizamos con más frecuencia, en tanto que se entiende que sin competencias en habilidades sociales el individuo carece de los mecanismos para afrontar y solucionar cualquier tipo de situación problemática, para su adaptación en la sociedad, para la consecución de futuras metas, etc. Las habilidades sociales, por tanto, las entenderemos como aquellos comportamientos eficaces en situaciones de interacción social (Gil, 1984); es decir, conductas socialmente aceptadas, comportamientos competentes, recalando que los individuos nacen en contextos sociohistóricos determinados.

En los individuos desviados socialmente se presenta una carencia de estos comportamientos adecuados en sus repertorios conductuales y dicha carencia explicaría el fracaso social sufrido o su proceso de adaptación deficiente a la sociedad. Por ello, el objetivo principal de cualquier programa de intervención en hh.ss. destinado a estas personas debe focalizarse precisamente en la adquisición y generalización, en la medida de lo posible, de tales comportamientos eficaces en determinadas situaciones sociales. La desviación social, sin embargo, también puede presentarse cuando aún teniendo pautas comportamentales adecuadas no se sepan utilizar en su medio social o no disponen de

las habilidades necesarias en su interacción social. Ejemplos de esto son: fracasos en la toma de decisiones, deficiente discriminación, comisión de errores sistemáticos,

En los entrenamientos en hh.ss. lo que se pretende es ofrecer una información clara y precisa de aquellas conductas que se consideran eficaces en diversas situaciones sociales y, seguidamente, con el empleo de la técnica del modelado realizar demostraciones de dichas conductas adecuadas. El paso siguiente sería que el individuo sometido al entrenamiento reprodujera las conductas y las llevara a la práctica mediante la técnica del ensayo conductual y, mediante la aplicación del refuerzo, lo que se pretende es mantener la motivación del individuo para que mejore sus conductas y mantenga esta mejoría a lo largo del tiempo. Aquí, es de resaltar una característica común: no responden ante refuerzos demorados. Al mismo tiempo, una estrategia a rechazar sería la utilización del castigo, ya que están habituados a él y no sería la estrategia adecuada para la extinción de los comportamientos inadecuados que presentan.

Finalmente, el objetivo último que se pretende con el entrenamiento en hh.ss. es el mantenimiento y la generalización de las conductas-objetivo. Para ello, los resultados actuales vienen a indicar la ventaja del entrenamiento en hh.ss. en contextos grupales y no individuales (Gibb, 1964; Sbandi, 1977; Shaw, 1980), ya que resulta menos intimidatorio y ansioso cuando los individuos comprueban que todos los miembros se encuentran en condiciones similares, lo que aumenta sus expectativas de mejoría y su motivación al observar sus propios progresos. Desde esta perspectiva, el entrenamiento en hh.ss. se enfocará a que las personas adquieran pautas comportamentales alternativas a su comportamiento antisocial habitual y, a la vez, incrementar sus niveles de autoestima y control interno y, sobre todo, favorecer la generalización. Por otra parte, por su eficacia deberán orientarse como programas de intervención preventivos que favorezcan

conductas pro-sociales, para evitar en el futuro relaciones sociales deficientes, proponiendo aplicaciones a utilizar principalmente en los ámbitos:

1) *Educativo y Cultural*: Sin una socialización adecuada, que posibilite el desarrollo de las capacidades personales de cada individuo, la prevención de la conducta desadaptada no la creemos viable. Es, pues, necesario elaborar programas específicos que atiendan las necesidades, demandas e intereses de los jóvenes inadecuados dado que los sistemas tradicionales educativos han provocado fracaso y, posteriormente, abandono escolar. Dentro de los objetivos, podemos reseñar los siguientes: Adaptación e integración del individuo al ámbito escolar, fomentar la educación cooperativa y no competitiva, aumentar la motivación hacia la educación, favorecer el desarrollo integral del individuo para que sea capaz de responder eficazmente a las exigencias que el medio le plantea, ... (Fernández-Ríos, 1989; Johnson y Johnson, 1989; Centro de Estudios del Menor, 1991a,b; Ames, 1992; Blumenfeld, 1992).

2) *Laboral*:

* *Selección de personal*: Es de destacar aquí el papel que juega la entrevista, en tanto que estos individuos no están preparados para cualquier tipo de relación normativa. Con el entrenamiento lo que se pretende es que sepan enfrentarse exitosamente a esta situación, que adquieran pautas comportamentales adecuadas.

* *Formación de personal*: Aquí, sobre todo, lo que se pretende es fomentar las relaciones interpersonales siendo, a veces, necesario modificar conductas y actitudes erróneas o ineficaces.

El ámbito laboral tiende a ser considerado más importante, ya que la inserción total en la sociedad se consigue con la independencia laboral que implica el reconocimiento de la madurez personal por parte del grupo social. Por otra parte, hay autores que han relacionado la situación de desem-

pleo con efectos nocivos, tanto para la salud física como para la salud psicológica (Miguel, 1992; Ruesga, 1992). En consecuencia, se pretende desarrollar y potenciar la intervención en el ámbito laboral para favorecer el desarrollo de la capacidad personal, independencia y emancipación laboral.

Otro enfoque terapéutico prometedor con jóvenes para evitar el desarrollo de conductas desviadas y/o agresivas es la Dinámica de Grupos; es decir, interrelaciones competentes entre un número determinado de personas. Pero, ¿qué objetivos pretendemos en el desarrollo de esta técnica? (Gibb, 1964; Shaw, 1980; Däumling, Fengler, Nellessen y Svensson, 1982): Establecer un nivel de cohesión e integración entre los miembros del grupo; establecer normas y roles propios del grupo; participación individual y colectiva; es decir, que cada miembro se sienta satisfecho y activo y el grupo dinámico; mejorar la comunicación dentro y fuera del grupo y elevar los niveles de motivación; intentar establecer objetivos grupales destinados a satisfacer necesidades o intereses; que la organización del grupo sea consistente con los individuos que se encuentran en él desarrollando un determinado rol; favorecer la interdependencia del grupo y planificar las actividades por el propio grupo.

Dentro de esta técnica, la Dinámica de Grupos, los miembros que forman el grupo deben, entre otras cosas, respetar y cumplir las normas establecidas para ese grupo, organizar y coordinar su conducta, el clima tendrá un carácter permisivo y a la vez informal, es necesaria la planificación y evaluación de objetivos y actividades, y, finalmente, debe darse aprendizaje. Si se cumplen estos aspectos el grupo funcionará como tal.

Existen muchas actividades inmersas en esta técnica, nosotros únicamente haremos referencia a dos de ellas: Las actividades recreativas y la promoción de ideas, tanto por su eficacia en grupos nuevos como por la atmósfera que generan.

CONCLUSIONES

La prevención de conductas desviadas agresivas es un reto, donde hay que tener en cuenta las múltiples áreas de funcionamiento afectadas, siendo en ello de destacar la importancia de los contextos. Al mismo tiempo, la explicación teórica sobre la adquisición y el mantenimiento de tales comportamientos ha sido enfocada desde múltiples perspectivas, aunque hoy puede concluirse:

La conducta desviada y la conducta violenta son conductas aprendidas mediante, sobre todo, modelado. Estos modelos se encuentran principalmente en la familia y en la subcultura de pertenencia del individuo. El mantenimiento de estas conductas, a su vez, va a depender, entre otras cosas, del refuerzo.

Los padres tienden a reproducir en sus hijos las pautas de socialización que aprendieron en su infancia.

Un comportamiento desviado no implica necesariamente ni una conducta violenta ni una conducta delictiva. No debe establecerse una relación causa-efecto.

La conducta agresiva o violenta es fruto de un aprendizaje anterior.

Es necesario romper la distancia entre la sociedad y el individuo inadaptado, en tanto que, pretendamos no caer en nuestra propia subjetividad.

La intervención institucional individualiza el conflicto del individuo con su ambiente. Explica el problema atendiendo a variables personales; lleva a lugar secundario al contexto.

La actuación de las instituciones es parcial (inciden solamente en el individuo inadaptado) y a destiempo (solo abordan el problema cuando el individuo se ha convertido en una persona peligrosa para la sociedad). Su actuación, entendemos, debería enmarcarse en el ámbito de la prevención del comportamiento desviado y no en la represión de los individuos que manifiesten tal comportamiento.

Aunque entre los objetivos de la intervención institucional esté la reinserción social de individuos inadaptados, la experiencia nos demuestra lo contrario: tendencia a perpetuar los grupos de inadaptados.

Hay que distinguir dos fenómenos o procesos: marginación e inadaptación social. El primero es colectivo mientras que el segundo es individual.

La evaluación ambiental es tan importante como la evaluación del individuo por lo menos desde la perspectiva interac-

tiva que hemos desarrollado (modelo de competencia).

Los programas de intervención deben atender las necesidades e intereses prioritarios de los muchachos que sufren el proceso de inadaptación social.

El objetivo de la intervención debe ser: no doblegar al individuo, sino posibilitar su desarrollo, ayudándole a conseguir una adaptación crítica a la realidad mediante el desarrollo de sus capacidades, que sea capaz de modificar su propio entorno.

REFERENCIAS

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Anguera, M.ª T. (1991). *Metodología observacional en la investigación psicológica*. Barcelona: PPU.
- Aragónés, J. I. y Corraliza, J. A. (1992). Satisfacción residencial en ámbitos de infravivienda. *Psicothema*, Vol. 4, n.º 2, 329-341.
- Bandura, A. (1976). *Social learning theory* (trad. cast. Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa-Calpe, 1982).
- Bandura, A. y Ribes, E. (1980). *Modificación de conducta. Análisis de la agresión y de la delincuencia*. México: Trillas.
- Barbero, M. (1980). *Marginación social y derecho represivo*. Barcelona: Bosch.
- Bermúdez, J. (1986). *Psicología de la personalidad*. (Vol. I y II). Madrid: UNED.
- Blumenfeld, P. C. (1992). Classroom learning and motivation: Clarifying and expanding goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 84, 272-281.
- Cairns, R. B. (1986). Phenomena lost: Issues in the study of development. En J. Valsiner (Ed.): *The individual subject and scientific psychology*. New York: Plenum Press.
- Centro de Estudios del Menor (1991a). *La atención a la primera infancia (0-6). Bases para una política socio-educativa de igualdad de oportunidades*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Centro de Estudios del Menor (1991b). *Acción socioeducativa en la escuela*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Clemente, M. y Sancha, V. (1989). *Psicología social y penitenciaria*. Madrid: Ministerio de Justicia. Escuela de Estudios Penitenciarios.
- Cohen, A. K. (1955). *Delinquent boys: the culture of the gang*. New York: Glencoe.
- Däumling, A. M.; Fengler, J.; Nellessen, L. y Svensson, A. (1982). *Dinámica de grupos*. Madrid: Anaya.
- Dirección general de la policía (1991). *Estadística de criminalidad*. Madrid: Dirección general de la policía. Sección de estadística general.
- Dirección general de la policía (1992). *Estadística de criminalidad*. Madrid: Dirección general de la policía. Sección de estadística general.
- Durkheim, E. (1895). *Les règles de la méthode sociologique* (trad. cast. Las reglas del método sociológico. Barcelona: Los libros del Plon, 1983).
- Fernández Ríos, L. (1989). Educación de la inteligencia: edad de escolarización. Conceptos, programas y resultados. En H. Marrero; G. Buela; F. Navarro y L. Fernández-Ríos (Eds.): *Inteligencia humana: Más allá de lo que miden los tests*. Barcelona: Labor. 133-160.

- Funes, J. (1990). *La nueva delincuencia infantil y juvenil*. Barcelona: Paidós.
- García-Pablos, A. (1988). *Manual de criminología. Introducción y teorías de la criminalidad*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Garrido, V. (1987). Teorías del desarrollo cognitivo-moral. En V. Sancha, M. Clemente y J. J. Miguel (Eds.): *Delincuencia. Teoría e investigación*. Madrid: Alpe. 111-127.
- Garrido, V. (1987). *Delincuencia juvenil*. Madrid: Alhambra.
- Gibb, J. R. (1964). *Manual de dinámica de grupos*. Buenos Aires: Humanitas.
- Gil, F. (1984). Entrenamiento en habilidades sociales. En J. Mayor y F. J. Labrador (Eds.): *Modificación de conducta*. Madrid: Alhambra. 399-429.
- Giménez-Salinas, E. y Rifa, A. (1992). *Introducción al dret penitenciari. Col·lecció Justicia i Societat*, 6. Barcelona.
- Giménez-Salinas, E. (1993). *Penas privativas de libertad y alternativas*. Centre D'estudis i Formació. Generalitat de Catalunya: Departament de Justicia.
- Ibáñez, E. y Belloch, A. (1983). Interaccionismo y psicología de la personalidad. *Análisis y modificación de conducta*, 20, 47-68.
- Jiménez, F. (1986). Historia, concepto y teorías en psicología ambiental. En F. Jiménez y J. I. Aragonés (Dir.): *Introducción a la psicología ambiental*. Madrid: Alianza. 21-32.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction New Company.
- Kazdin, A. E. (1988). *Child psychotherapy: Developing and identifying effective treatments*. Elmsford, NY: Pergamon.
- Kazdin, A. E. (1993). Tratamientos conductuales y cognitivos de la conducta antisocial en niños: Avances de la investigación. *Psicología Conductual*, vol. 1, (1), 111-144.
- Kohlberg, L. (1980). Stages of moral development as a basis for moral education. En Munsey (Ed.): *Moral development, moral education and Kohlberg*. Religious Educ. Press, Birmingham, Al.
- Larrauri, E. (1991). *La herencia de la criminología crítica*. Madrid: Siglo XXI.
- Lévy-Leboyer, C. (1985). *Psicología y medio ambiente*. Madrid: Morata.
- López Coira, M. M.^a (1987). Factores familiares y delincuencia. En V. Sancha; M. Clemente y J. J. Miguel (Eds.): *Delincuencia. Teoría e investigación*. Madrid: Alpe. 255-274.
- Memoria del Tribunal Superior de Justicia del Principado de Asturias (1991). *Memoria Fiscal*. Oviedo: Tribunal Superior de Justicia.
- Merton, R. K. (1957). *Social theory and social structure*. New York: Free Press.
- Miguélez, F. (1992). Vulnerabilidad laboral en la jungla contractual. En F. Alvarez-Uría (Ed.): *Marginación e inserción. Los nuevos retos de las políticas sociales*. Madrid: Endymion.
- Paíno, S. G.; Rodríguez, F. J. y Cuevas, L. M. (1993). Programas de intervención en el ámbito penitenciario: Análisis para una propuesta. *Anuario de Psicología Jurídica* (en prensa).
- Paíno, S. G. (1993). *Análisis del tratamiento penitenciario: una alternativa para la intervención*. Oviedo. Universidad de Oviedo, Trabajo de investigación inédito.
- Pozo, M.^a P. (1987). Agresión y comportamiento delictivo. En V. Sancha; M. Clemente y J. J. Miguel (Eds.): *Delincuencia. Teoría e investigación*. Madrid: Alpe. 309-335.
- Quay, H. (1979). Classification. In H. Quay and J. Werry (Eds.): *Psychopathological disorders of childhood* (2nd ed.). New York: John Wiley and Sons.
- Ruesga, S. M. (1992). En los márgenes de la economía. En F. Alvarez Uría (Ed.): *Marginación e inserción. Los nuevos retos de las políticas sociales*. Madrid: Endymion.
- Rodríguez, F. J. y Grossi, F. I. (1990). *Marco de estudio de las diferencias individuales*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Sancha, V. (1991). Clima social: sus dimensiones en prisión. *Anuario de Psicología Jurídica*. Madrid: Colegio Oficial de Psicólogos. 141-158.
- Sangrador, J. L. (1986). El medio físico construido y la interacción social. En F. Jiménez y J. I. Aragonés (Dir.): *Introducción a la Psicología ambiental*. Madrid: Alianza. 147-173.
- Sbandi, P. (1977). *Psicología de grupos*. Barcelona: Herder.
- Shaw, M. E. (1980). *Dinámica de grupo. Psicología de la conducta de los pequeños grupos*. Barcelona: Herder.

- Vallejo, J. (1989). La conducta agresiva. En J. Vallejo (Dir.): *Introducción a la psicopatología y la psiquiatría*. Barcelona: Salvat. 321-343.
- Valsiner, J. (1986). *The individual subject, and scientific psychology*. New York: Plenum Press.
- Valverde, J. (1988). *El proceso de inadaptación social*. Madrid: Popular.
- Valverde, J. (1991). *La cárcel y sus consecuencias: La intervención sobre la conducta desadaptada*. Madrid: Popular.
- Vega, B. (1987): La familia. En F. de la Garza (Dir.): *La cultura del menor infractor*. México: Trillas. 13-29.
- Vega, B. (1987): La escuela. En F. de la Garza (Dir.): *La cultura del menor infractor*. México: Trillas. 29-39.

Acceptado el 31 de enero de 1994