



UNIVERSIDAD DON VASCO

INCORPORACION NO. 8727-25 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*Desarrollo de la socialización en adolescentes de 15 a 18
años de edad.*

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA :

Francisco Javier Adame Díaz

Asesor: Lic. José de Jesús González Pérez

Uruapan, Michoacán, a 8 de abril de 2011.



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.

Dedicatoria:

- A mi novia Karina Berenice, por ser siempre mi inspiración a superarme.
- A mis padres, Leopoldo y María Elena por hacer de mí la persona que soy ahora.
- A mis hermanos, Belinda, Brenda, Leopoldo y Luz, por enseñarme que jamás es tarde para realizar mis sueños.

Agradecimientos:

- A mis maestros, asesor y director, por ser guías y ejemplos durante mi formación académica
- A mis amigos, en especial Rubén, Jorge Alfredo y Sergio, por enriquecer mi vida y mi personalidad con su amistad.

Indice

Introducción.1
Antecedentes.1
Planteamiento del problema.4
Objetivos.5
Justificación.6
Marco de referencia8
Capítulo 1: Socialización	10
1.1 Interacción social	11
1.2 Construcción de la realidad social	13
1.3 Cultura y socialización	14
1.4 Agentes de socialización	16
1.4.1 La familia como agente de socialización	19
1.4.2 Pares como agentes de socialización	24
1.4.3 La escuela y la educación como agentes de socialización	25
1.5 Desarrollo del conocimiento social del individuo	28
1.6 Teoría ecológica de Bronfenbrenner.	29

Capítulo 2: Adolescencia	34
2.1 Descripción general de la etapa adolescente	35
2.2 Desarrollo psicosocial del adolescente	46
2.3 Desarrollo moral	51
2.4 Desarrollo intelectual	52
2.5 Proceso de maduración del adolescente	55
Capítulo 3: Metodología, análisis e interpretación de resultados	59
3.1 Metodología	59
3.1.1 Enfoque de investigación	59
3.1.2 Tipo de investigación	60
3.1.3 Diseño de la investigación	63
3.1.4 Alcance de la investigación	64
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	66
3.1.5.1 Observación participante	66
3.1.5.2 Diario de campo	67
3.2 Descripción general de la población	69
3.3 Descripción del proceso de investigación	72

3.4 Análisis e interpretación de resultados	76
3.4.1 Desarrollo de conductas pro sociales en el adolescente	76
3.4.2 Desarrollo de conductas de cohesión grupal	84
3.4.3 Conductas disruptivas orientadas a la socialización	93
Conclusiones	101
Bibliografía	106

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue describir el proceso de socialización en los alumnos adolescentes de 15 a 18 años de la Escuela Preparatoria Lázaro Cárdenas, dependiente de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo en la ciudad de Uruapan, Michoacán, México.

La metodología utilizada fue con un enfoque tipo cualitativo, encuadre tipo transversal – descriptivo, a través de la observación participante y utilizando como instrumento de recolección el diario de campo.

La población investigada estuvo conformada por 25 adolescentes, 18 del sexo masculino y 7 del sexo femenino, rango de edad general oscila entre los 15 y los 18 años, alumnos de la Escuela Preparatoria Lázaro Cárdenas, pertinentes a la sección 23 del grupo de cuarto semestre del tronco común, turno vespertino.

En cuanto a los resultados se presenta una descripción detallada del proceso de socialización en adolescentes de 15 a 18 años en el aula de clase, recopilación y descripción significativa de conductas pro sociales, conductas de cohesión grupal y conductas disruptivas orientadas a la socialización.

INTRODUCCIÓN

La socialización inicia cuando el recién nacido entra en contacto con su madre, padre, hermanos y posteriormente, con los pares en el ambiente educativo, al igual que con el resto de las instituciones en las que el ser humano se relaciona con sus semejantes.

El mayor impacto del proceso de socialización ocurre en los primeros años de vida, en los cuales se configura la personalidad del ser humano, posteriormente es menos incidente, pues solo va interiorizando los cambios que el desarrollo de la formación económica y social van generando.

La importancia del desarrollo de la socialización es por demás relevante en las investigaciones sociales actuales, ya sea en psicología social, sociología u otras ramas de las ciencias humanas y disciplinas sociales a las cuales atañe el estudio del hombre, en este caso, propiamente en el medio social en el cual indiscutiblemente se desarrolla.

Antecedentes

La socialización, es un tema que ha sido estudiado desde finales del siglo XIX y principios del XX como es el caso de Baldwin (1897) y McDougall (1908) (citados por John, Robins, Pervin, 2008), ambos investigaron sobre la primacía o no de la herencia del medio externo en la configuración psíquica del individuo.

Jean Piaget (2003) señalaba en 1923 la existencia de niveles definidos en el desarrollo del lenguaje y del pensamiento de los niños, ligados a la edad y a la transformación biológica, destacando, sin embargo, la necesidad inminente de los estímulos externos en dichos procesos.

Asimismo, Dauber y Benbow (1990) analizaron los aspectos de la personalidad de los adolescentes talentosos y el riesgo de desarrollar problemas sociales y emocionales; el objetivo que pretendían era estudiar si las relaciones entre pares se ven afectadas por el tipo de talento que los mismos poseen. Para ello, se compararon medidas de popularidad y adaptación entre iguales, así como la participación en actividades de grupo y sus rasgos de personalidad.

Sin duda, el ser humano vive un constante y evolutivo ciclo de socialización, de la misma manera, este proceso se genera de formas variadas y equivalentemente refinadas al grado en el cual, desarrollan formas intrínsecas en las que debido a la continua convivencia entre sí, se diversifican de otros grupos sociales sin dejar de formar parte de los mismos.

Ubicándose específicamente en el contexto de la presente investigación, la Escuela Preparatoria Lázaro Cárdenas de la ciudad de Uruapan, Michoacán, México, ha sido sede de numerosos estudios realizados por el alumnado de las distintas licenciaturas que residen dentro del conglomerado educativo de la comunidad universitaria de Uruapan.

Propiamente, dicho recinto cuenta con una población compuesta mayormente por adolescentes entre los 14 y los 20 años de edad, en el cual los estudiantes socializan de manera constante y común entre sí, mostrando de manera claramente visible, procesos intrínsecos y extrínsecos de socialización, favoreciendo de modo sustancial el realizar una investigación como la presente con naturaleza en dicha índole científica.

Planteamiento del problema

Durante el desarrollo del ser humano como tal, existen diversos procesos psíquicos que ocurren de manera evolutiva y gradual conforme la persona transcurre en el paso de su ciclo vital.

Dichos procesos psíquicos se subdividen en un número considerable de factores, una gama diversa y correlativa que integra la personalidad, conciencia e inequidad del individuo, es decir, su originalidad.

Dentro de éste abanico de fenómenos mentales, se encuentran aquellos dedicados al desarrollo del individuo dentro de su ambiente social, los así llamados procesos sociales.

Estos procesos se caracterizan por las distintas funciones que realizan respecto a la interacción de la persona con el medio y viceversa, de manera que todos y cada uno de ellos de manera mutuamente conjuntiva, norman las bases sobre las cuales el ser humano se relaciona con sus semejantes.

Es entonces que de entre ellos, la socialización ocupa un importante lugar en el desarrollo integral de la persona, ya que es el proceso mediante el cual se inculca la cultura a los miembros de la sociedad, a través de ella, se va transmitiendo de generación en generación, los individuos aprenden conocimientos específicos, desarrollan sus potencialidades y habilidades necesarias para la participación adecuada en la vida social y se adaptan a las formas de comportamiento organizado característico de su sociedad.

Es de suma importancia mencionar que durante la etapa de la adolescencia, el ser humano experimenta cambios psicológicos de vital trascendencia que de manera determinante están correlacionados al medio social en el que éste se desarrolla, es decir, la socialización que el individuo posee con respecto a su entorno social influye profundamente en el desarrollo de su personalidad.

Observar y estudiar detalladamente el desarrollo del proceso de socialización del individuo con las diversas estratificaciones de los grupos sociales, propiamente en la etapa de la adolescencia, resulta parte integral de la comprensión del mismo como una entidad componente, evolutiva e intrínseca de los procesos psicosociales.

De esta manera, la adolescencia es entonces, una etapa sustancialmente significativa para el estudio de la socialización y del desarrollo de las habilidades sociales que el individuo posee.

De manera correlativa a lo anterior se plantea la siguiente pregunta:

¿Cómo se desarrolla la socialización en adolescentes de 15 a 18 años en la Escuela Preparatoria Lázaro Cárdenas, dependiente de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, en Uruapan, Michoacán?

Objetivos:

Objetivo general

Describir el proceso de socialización en los alumnos adolescentes de 15 a 18 años de la Escuela Preparatoria Lázaro Cárdenas, dependiente de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo en Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Conceptualizar teóricamente el fenómeno de la socialización.
2. Esbozar las particularidades de la etapa adolescente.
3. Observar la conducta social de los adolescentes en el salón de clase.
4. Describir las conductas pro sociales que se presentan en la adolescencia.
5. Analizar las conductas disruptivas orientadas a la socialización en los adolescentes estudiados.
6. Expresar las conductas de cohesión grupal en los adolescentes

Justificación

La presente investigación conlleva en sí múltiples beneficios tanto para la Psicología y su área social, como para la Universidad Don Vasco, la Universidad Nacional Autónoma de México y la Psicología en general.

Dichos beneficios implican el estudio de una población determinada por adolescentes entre los 15 y los 18 años de edad, lo cual ubica la presente en un contexto cronológico en el cual es bien sabido que existe un desarrollo crucial en los procesos de la vida social del individuo como tal, siendo estos particularmente de interés para la psicología social, la cual se ocupa propiamente del estudio de tales fenómenos psicosociales, tomando al grupo de estudio como sede de la investigación.

El haber elegido la socialización como objeto de estudio procesual dentro de la presente, implica asimismo, evaluar ciertos aspectos tales como el pensamiento grupal e individual dentro del psique del ser humano, ubicándose de manera específica en aquello que la persona considera dentro de su propia conciencia al momento de interactuar con sus semejantes, lo cual resulta de trascendental importancia dentro del estudio de los procesos psíquicos del ser humano y por ende, de la psicología como tal.

Asimismo, al realizarse la presente desde el enfoque social de la psicología, contiene material por demás sustancial y de interés para los investigadores que requieran en determinada situación saber en sí, más del ser humano y sus contextos sociales, al igual que de los procesos que dichos contextos implican al desarrollarse como parte integral en la vida de la persona.

Es importante hacer notar que una de las facetas de la evolución del ser humano reside en qué tanto se conoce a sí mismo y cuánto conoce el medio que le rodea, por ende, a sus semejantes, los cuales conforman la fibra componente del entorno social en el cual se desarrolla, por lo que el presente estudio representa una aportación de interés en sí para el ser humano y su auto-aprendizaje.

Marco de referencia

La presente investigación se realiza en la Escuela Preparatoria Lázaro Cárdenas, ubicada en la ciudad de Uruapan, Michoacán, México, la cual es pertinente a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, como tal, es una institución con más de 50 años de antigüedad impartiendo cátedras al nivel medio superior, contando en su población con estudiantes pertinentes a todo el estado de Michoacán.

Por tanto, la institución está compuesta por alumnos que pudiesen ser considerados como diversos en cuanto a factores étnicos se refiere, ya que al contar con una difusión amplia por parte de la Universidad Michoacana, la Escuela Preparatoria Lázaro Cárdenas cuenta con una variedad considerable de alumnos de diversas regiones y comunidades indígenas, al igual que de las distintas zonas del estado de Michoacán.

Asimismo, la Escuela Preparatoria Lázaro Cárdenas, cuenta con una variedad de amplias instalaciones que fungen como vehículo para facilitar la educación de la población estudiantil que en ella se encuentra. Estas instalaciones por demás se encuentran en condiciones adecuadas para el objetivo antes mencionado, ya que al contar con presupuesto proveniente directamente de la Universidad Michoacana, pueden actualizar los inmuebles necesarios de manera constante y según sea requerido por el alumnado.

De igual manera, la preparatoria Lázaro Cárdenas cuenta con una planta de profesores y docentes capacitados propiamente para la instrucción al nivel medio superior; constantemente éstos acuden a seminarios y cursos que la Universidad Michoacana imparte a las diversas facciones de docentes del estado, por lo cual se cuenta con un nivel competente de instrucción académica en el plantel.

Si bien en las aulas es observable el uso que el alumnado y la docencia dan a las mismas, puede afirmarse que el plantel posee una buena iluminación e instalaciones adecuadas, que son constantemente monitoreadas por la intendencia de la preparatoria y por agencias externas de mantenimiento.

En cuanto al medio socio-cultural y socio-educativo refiere, la preparatoria Lázaro Cárdenas posee un excelente ambiente para favorecer la socialización entre alumnos y entre sus docentes, ya que permite la expresión de las convicciones de los adolescentes que cursan sus estudios en la misma, al igual que la libertad de cátedra para los profesores; integra a la comunidad estudiantil por medio de eventos deportivos, sociales y educativos que promueven la sana expresión y desarrollo de las capacidades intelectuales y físicas del adolescente.

Cuentan a su vez con grupos activos de jazz y danza folklórica, así como clubes de teatro, ajedrez y literatura en general, lo cual brinda al estudiante del plantel una diversidad considerable de actividades adyacentes a su formación educativa, lo cual amplía el espectro de posibilidades educativas para el adolescente pertinente a la misma.

Capítulo 1

SOCIALIZACIÓN

Para el ser humano, la socialización es tan inevitable y necesaria como las funciones fisiológicas de su organismo, según Goleman (1999), los circuitos del cerebro están destinados a las tareas sociales y se ponen en marcha en cualquier encuentro interpersonal.

Puede a su vez decirse que el ser humano desarrolló a través de su evolución conductas que le permitieron mejorar y refinar sus propias capacidades sociales, esto puede notarse en las diferentes adaptaciones que el mismo ser humano hace a herramientas sociales tales como el lenguaje y la expresión artística en las diversas culturas del planeta.

La socialización depende intrínsecamente de lo que sea el contacto del individuo con la sociedad, mientras más marcada sea la relación de una persona con su medio social, más influencia tiene éste en la adquisición de la socialización.

Moscovici (1984) emplea el término “Comunicación Social” para indicar que la socialización incluye tanto los fenómenos de comunicación de masas como los procesos puramente lingüísticos y los hechos semánticos.

Para el presente capítulo se presentarán los principales postulados teóricos sobre la variable socialización, caracterizándola en sus más amplias dimensiones.

1.1 Interacción social

La interacción social es la parte del proceso de socialización donde los individuos interactúan no solo a un nivel espacio temporal, sino también psicológico.

Al interactuar unas con otras, las personas siguen patrones comportamentales derivados directamente de la experiencia social, es decir, socialmente adquiridos.

Para Boeree (2006) dichos patrones se internalizan gradualmente y pasan a formar parte del acervo experiencial de las mismas, lo que en un futuro les permitirá responder de ciertas y particulares formas ante eventos similares.

Puede decirse entonces, que la socialización es adquirida de manera implícita al desarrollarse en un medio social, las personas aprenden, interiorizan y repiten patrones de conducta que a lo largo de su vida observan. El desarrollo de las capacidades sociales no cesa, al menos no de manera procesualmente cíclica.

Bartels (2009) dice que la cultura se aprende, y por tanto debe estudiarse a profundidad. Señala que es la cultura lo que añade el elemento humano a la conciencia, que el aprendizaje es un proceso de humanización, el medio por el que la cultura y la sociedad se perpetúan a sí mismas.

Si bien la socialización forma parte de la vida diaria es un proceso que no necesariamente conlleva un orden específico y en muchos casos, no necesariamente cronológico, ya que la diversidad de situaciones sociales en las que se puede ver inmersa una persona es directamente proporcional al entorno social en el que se desarrolla.

El proceso de socialización no es entonces, según Bartels (2009), algo que pueda aprenderse de manera repentina, conlleva una serie de interacciones con el medio social tan necesarias como útiles.

La interacción extrínseca entre individuos es la manera en la que existe un aprendizaje mutuo y correlacional, en la que se admiten y transfieren ideas, valores y cultura entre otras.

Un vínculo social, en principio, implica la existencia de al menos dos términos, pero el que existan dos términos no garantiza que exista un vínculo entre ellos. Es necesario que uno de ellos interpele al otro, que uno de ellos se dirija al otro e incida sobre él de alguna manera. Este hecho ya define una posición en cada uno de los términos que entran en relación.

Uno de ellos, el que toma la iniciativa, está en posición de “agente”, en la medida en que ha asumido un papel que puede considerarse como “dominante”, al menos en el sentido de incidir sobre el otro.

Según la teoría del vínculo social de Lacan (citado por Pichón, 1997), habría cuatro modalidades posibles de colocarse en el lugar de agente, es decir, cuatro formas de interpelar a un “otro” en el campo social, las cuales tendrían que ver con las tres tareas imposibles de las que habla Freud: gobernar (S1), educar (S2), analizar (a) y una tarea, no menos imposible, que Lacan define como “hacer desear” o “producir saber”.

1.2 Construcción de la realidad social

Según Berger y Luckmann (1986), las realidades sociales varían a través del tiempo y el espacio, estipulan que las sociedades surgen a partir de la necesidad del individuo de cumplir con una externalización de un modo de ser, sentir y pensar.

De ésta manera, propone dos conceptos: la realidad y la internalización del individuo:

Internalización: Es el proceso por el cual el individuo aprende de una porción del mundo objetivo, se denomina socialización. Es la interiorización de los aspectos significativos de la realidad objetiva que los rodea. Solo a partir de la internalización el individuo se convierte en miembro de una sociedad.

Realidad: Es todo fenómeno que es independiente de la voluntad del individuo.

Esto implica que el mundo de la vida cotidiana se origina en los pensamientos y acciones de los miembros que sustentan y comparten ésta realidad como "real". Berger y Luckmann (1986) mencionan que hay dos grandes razones para sustentar ésta perspectiva:

Primera: La conciencia es siempre intencional en su acto de apuntar y dirigirse a los objetos

Segunda: La realidad por excelencia es la realidad de la vida cotidiana, y su ubicación predirigida e imperativa es la suprema realidad.

La conciencia del ser humano es moldeada progresiva y constantemente por el entorno social en el que se desarrolla, es el contacto del individuo con su entorno social lo que le dota de las facultades sociales necesarias para sobrevivir, comunicarse e interactuar con él mismo.

Boeree (2006) hace referencia a la manera de aprender que se comparte con todos los animales, la ambiental. Postula que al comenzar a interactuar con el medio, el individuo comienza a desarrollar dos cualidades particulares a las que llama anticipación y adaptación.

Los estímulos que provienen del exterior tienen un efecto contundente en el desarrollo de la conciencia social del individuo, ya que por medio de una retroalimentación constante, la persona evoluciona de forma gradual en la manera en la que se anticipa y se adapta al entorno.

1.3 Cultura y socialización

"La cultura incluye todas las manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad, las reacciones del individuo en la medida en que se ven afectadas por las costumbres del grupo en que vive y los productos de las actividades humanas en la medida en que se ven determinadas por dichas costumbres" (Boas, citado por Katz y Kahn; 1993: 42).

"La cultura es una manera de pensar, sentir, y creer; son conocimientos que son guardados con la finalidad de poder utilizarse en un futuro". (Kluckhohn; 1974: 28)

La conducta es aprendida, aunque en el ser humano, es mucho más que respuestas condicionadas, especialmente en la conducta social, lo cual hace que el impacto de la cultura sea notablemente más enriquecedor, si no es que más fundamental que aquel de la genética propia de cada persona.

Para cada explicación socio-biológica existe también una explicación cultural, después de todo, las culturas operan por el mismo principio que la evolución.

Hay diversas maneras de cumplir con una tarea, pero éstas dependen directamente del lugar físico y de la cultura, funcionando algunas mejor que otras, las cuales, cuentan con una mayor probabilidad de ser pasadas de generación en generación, esto es, por utilidad o significancia.

Las capacidades de adaptarse y de aprender son en varias formas, mucho más flexibles que las de adaptación evolutiva. La cultura en la mayoría de las ocasiones, tiende a remplazar a la genética.

Giner (2008) define la socialización como el proceso mediante el cual el individuo es absorbido por la cultura de su sociedad, es decir, se concibe como un proceso educativo donde el individuo recién nacido aprende valores, actitudes, normas y pautas de conducta que la sociedad considera formas apropiadas de comportamiento para dicha sociedad.

La cultura no la construye el individuo a su libre albedrío, ésta es difundida para su interiorización por la cultura dominante en la sociedad, con las

particularidades que el desarrollo histórico de la formación económica y social le impone a través del cambio cultural.

El proceso de socialización es permanente en la sociedad, pues el desarrollo de la base económica y los procesos técnicos de producción, conducen a transformaciones en la superestructura y con ello, transforma los patrones considerados como las maneras apropiadas de comportamiento.

1.4 Agentes de socialización

Según Elzo (2008) los agentes de socialización están representados por la familia, la escuela, los grupos de edad, los medios masivos de comunicación social, las asociaciones y los grupos externos. Unos y otros, van dejando su huella en el individuo, en mayor o menor grado, según las circunstancias espacio-temporales en que se efectúe la inserción de las relaciones entre las personas.

La socialización es un proceso que dura toda la vida e implica un influjo recíproco entre una persona y sus semejantes. La aceptación de las pautas de comportamiento social son de relevancia en el plano objetivo mediante la socialización, la sociedad transmite su cultura de generación en generación, mientras que la vertiente subjetiva, se encuentra ante un proceso que tiene lugar en la persona.

Berríos (2004) estipula que la sociedad necesita reproducirse, reproducir valores, actitudes y normas, necesarios para una convivencia pacífica. Cada uno de los miembros de la sociedad se convierte entonces en un agente socializador.

Bronfenbrenner (2002) argumenta que la familia es el primer agente socializador. En la medida que el individuo se va insertando en los grupos sociales, sean estos de amigos, religiosos, políticos, culturales, instituciones económicas, etc., adopta los valores, creencias, actitudes, normas y pautas sociales, que corresponden a la cultura dominante.

Lauer y Handel (1983) señalan que la conformación biológica humana tiene una doble vertiente que lo obliga a la inclusión en una sociedad.

La cría humana carece de la estructura física y la información genética necesaria para una supervivencia independiente a corto plazo, poseyendo, en cambio, una gran plasticidad y capacidad de aprendizaje.

De este modo, lo que es carencia física en principio por parte de la cría, se convierte en un instrumento de enseñanza y aprendizaje, de transmisión del saber de la tradición social y cultural.

La socialización es ese proceso por medio del cual la cría humana, indefensa e ignorante, se convierte en un miembro de pleno derecho del grupo social, adquiere las habilidades que estima necesarias para sobrevivir, pautas de comportamiento exigidas por sí mismo, interioriza los valores, las normas, los símbolos fundamentales de su grupo, aprende la utilidad y la utilización de sus principales herramientas e instrumentos.

El proceso de socialización se desarrolla por medio del aprendizaje, pero no se trata de cualquier forma de aprendizaje, sino del tipo que sólo es posible por la

interacción social, la inmersión en la cultura y el modo de vida del grupo en el que el individuo se está socializando.

La socialización, además, es un proceso activo. El hecho de que sea un proceso de aprendizaje que se produce por la interacción social, implica que el nuevo miembro del grupo, al socializarse, ha de hacerlo actuando en el contexto social en el que se le está incluyendo, implica la asunción íntima y la vivencia de normas, valores, procedimientos, sentimientos y emociones; implica la posibilidad de recombinación y reinterpretación de todo lo que se recibe del grupo.

Los agentes de socialización son elementos de la sociedad que orientan la conducta de forma activa, que transmiten maneras de obrar, pensar y sentir, valores morales propios de la sociedad en la que se vive.

La familia, la escuela, la iglesia, el grupo de amigos, el partido político o los grupos de edad son algunos de los agentes de socialización más importantes. Puede destacarse que estos agentes operan en todos los momentos de la vida del individuo.

Rodríguez (1993) postula que los agentes de socialización son los responsables de la transmisión de las normas, valores y modelos de comportamiento, que son variados y pueden actuar de acuerdo, por lo menos en una serie de normas y de conductas en torno a las cuales se da un consenso de toda la sociedad, pero que también pueden competir entre sí transmitiendo diferentes contenidos que reflejan la pluralidad de los valores y opiniones existentes en la

sociedad ya que es difícil imaginar la socialización como un proceso unitario e indiferenciado.

Por tanto, los infantes pueden ajustarse pro socialmente al menos por dos razones: por el valor pragmático de la conducta (obediencia) o en base a la interiorización de los valores pro sociales que guían el comportamiento en ausencia de presiones externas destacadas (recompensas o castigos).

Dicho en otras palabras, en la obediencia se da fundamentalmente una motivación extrínseca, mientras que en la interiorización, la motivación es intrínseca.

1.4.1 La familia como agente de socialización

González (citado por Berríos, 2004) postula que como espacio de socialización, la familia es prácticamente idéntica en cualquier franja de edad considerada, desde el nacimiento hasta la madurez.

La capacidad socializadora de la familia depende fundamentalmente de la estructura interna de sí misma. Donde haya una familia con una consistencia ideológica y emocional sólida, no hay instancia socializadora que sea más potente al momento de conformar hábitos, estructuras de pensamiento, actitudes, valores, etc.

Una familia es tanto más socializadora cuanto más familia sea.

Toda familia socializa al niño de acuerdo a su particular modo de vida, el cual está influenciado por la realidad social, económica e histórica de la sociedad a la que pertenece.

En este aspecto, Baumrind (citada por Vasta, Haith y Miller, 2001), ha delineado tres estilos de interacción entre padres e hijos que pueden estar relacionados con el desarrollo de la conducta pro social:

La primera pauta es la de los padres dictadores, que son muy estrictos y establecen límites estrictos en la expresión presumible de las necesidades del niño. Los padres dictadores esperan una obediencia estricta y casi nunca o nunca explican sus acciones; en cambio suelen recurrir mucho a tácticas afirmadoras de su poder (castigos, amenazas, privación de privilegios) para obtener obediencia.

La segunda pauta es la de los padres autoritarios. Estos esperan una conducta madura y establecen unas normas claras para estas conductas. Asimismo, imponen firmemente normas y reglas utilizando órdenes y sanciones cuando lo creen necesario. Sin embargo, estimulan la independencia y la individualidad del niño y valoran la comunicación abierta entre padres e hijos, reconociendo los derechos de unos y otros.

El tercer estilo es el de los padres permisivos. Estos se caracterizan, según Baumrind (citada por Vasta, Haith y Miller, 2001) por plantear relativamente pocas exigencias a sus hijos y por ejercer raramente un control firme sobre ellos. Estos

padres también son relativamente cálidos y estimulan a sus hijos a expresar sus sentimientos e impulsos.

En esta misma línea Broom y Selznick (citados por Perinat, 2007), exponen dos tipos de patrones de socialización familiar: uno orientado a la obediencia (socialización represiva) y otro a la participación (socialización participatoria).

La socialización represiva se da generalmente en el estrato social bajo y se caracteriza por el énfasis que ponen los adultos sobre la obediencia del niño, el respeto a la autoridad y a los controles externos. Así, cuando el niño no cumple con las expectativas de los adultos, éstos emplean distintas formas de castigo que atentan tanto a la integridad física como a la integridad del YO. Por el contrario, cuando el niño responde a las expectativas de los adultos, raramente es premiado puesto que, en este caso, está desempeñando el rol que le corresponde.

Por lo tanto, este patrón de socialización represiva enfatiza el castigo a la conducta equivocada más que el premio a la conducta correcta. Cuando se llega a premiar la conducta adecuada, generalmente se usan premios materiales.

La necesidad de que el niño obedezca las formas de conducta impuestas por los adultos origina un tipo de sistema de comunicación cerrado, en el que el adulto en lugar de dialogar con el niño, ordena lo que éste debe o no debe hacer. Así, la comunicación es unilateral y más bien representa un monólogo en el que el emisor y el receptor es el adulto. Esta forma de comunicación se realiza a través de mensajes verbales y no verbales.

En lo que a mensajes verbales atañe y, haciendo referencia a Bernstein (citado por Rodríguez Pérez, 2001), se ha de señalar que en este tipo de socialización represiva se utiliza el código lingüístico restringido.

La socialización represiva se asocia, además, con un tipo de organización familiar en la que los miembros consiguen su cohesión y unidad principalmente a través de la complementariedad de los roles tradicionales: El padre es el proveedor y la madre ama de casa. En estas familias la socialización consiste principalmente en la enseñanza de los roles y la transmisión de expectativas de conducta tradicionales. Los demás miembros de la familia se convierten en modelos para el niño quien se esforzará por imitarlos.

Aquí, el niño se desenvuelve en un sistema de relaciones preestablecidas en el que los roles que corresponden a cada uno de los miembros de la familia han sido definidos y prácticamente resulta imposible cambiarlos. De existir alguna flexibilidad en términos de la posibilidad de toma de decisiones, éstas van a depender del tipo de actividad a realizar y de las diferencias de género de los niños

La socialización participatoria se lleva a cabo generalmente por las familias de clase media y alta, se caracteriza por enfatizar los premios más que los castigos, se refuerza la conducta apropiada en vez de castigar la conducta incorrecta.

Los premios, por su parte, son de tipo simbólico más que material. En caso de usar el castigo como una forma de modificación de conducta, éste también es de tipo simbólico.

La socialización participatoria provee al niño con la libertad para probar cosas por sí mismo y explorará el mundo en sus propios términos. Las reglas sociales no son impuestas sino más bien construidas por el niño con la colaboración del adulto.

La colaboración entre ambos asume la forma de diálogo y el código lingüístico utilizado es el código elaborado.

Este tipo de socialización posibilita el desarrollo integral del niño, otorgándole la oportunidad de elegir, proporcionándole las condiciones para desarrollar su creatividad, explicándole las situaciones y ayudándole a comprenderlas.

La socialización participatoria se asocia con una organización familiar en la que la cohesión se logra a través de las actividades conjuntas y el desarrollo de metas familiares comunes.

Los roles tradicionales son modificados dependiendo de las habilidades e inclinaciones de sus miembros y las metas familiares son muy variadas.

1.4.2 Pares como agentes de socialización

“Por definición, un grupo de pares comprende a personas que tienen aproximadamente la misma edad. A diferencia de la familia, que mantiene objetivos de largo alcance para el niño, los intereses del grupo de pares son inmediatos y temporarios. Cuando la influencia del grupo de pares sobre sus miembros es de largo alcance, se trata de algo no intencional y accidental”. (Brembeck, citado por Millán; 2000: 73)

El grupo de pares, aunque no es una institución establecida en el mismo sentido que la familia, tiene costumbres y una organización determinada. Los roles de los miembros están menos definidos y pueden cambiar frecuentemente. En algunos casos incluso puede no estar claro quién es un miembro y quién no lo es.

Millán (2000) propone que los niños van cambiando su participación en grupos de pares a medida que recorren diferentes etapas de su desarrollo. Con frecuencia pertenecen a un número de grupos simultáneamente; al mismo tiempo se puede pertenecer a un grupo de la vecindad, de la organización juvenil, el campamento, la escuela o grupos sociales diversos.

Berk (1999) dice que en cada grupo el niño tiene cierto estatus y en cada uno se espera de él que piense y se comporte de determinada manera. A causa de las expectativas de los grupos de pares y de la tendencia de los miembros a conformarse a esas expectativas, la influencia sobre el niño es significativa, tanto en la escuela como fuera de ésta.

Dichos grupos desarrollan paulatinamente las capacidades para convertirse en un miembro pleno de la sociedad, también estrechamente ligado al desarrollo de las etapas psicológicas, motrices y culturales del niño.

La psicología del desarrollo estudia éstos diferentes estadios o “momentos” llamados usualmente “etapas”, a través de las cuales, el niño va desarrollando todo el potencial físico, psicológico e intelectual del que dispone desde que nace.

Fernández (1991) postula que en cada etapa el niño logra desarrollar nuevas cualidades y aptitudes que a su vez le permiten llegar a la etapa siguiente, hasta llegar a convertirse en una persona adulta, donde se espera que se comporte como una persona “madura”, término que vendría a significar el comportarse como un miembro pleno de la sociedad en la que vive.

El “grupo de pares”, es decir, el grupo de amigos y de iguales con que un niño o adolescente comparte tiempo-espacio cotidianamente, no sólo le permite poner en práctica lo aprendido con los otros agentes socializadores sobre cómo mantenerse en interrelación o intercomunicación con otros, sino que también le comunica normas, valores y formas de actuar en el mundo.

1.4.3 La escuela y la educación como agentes de socialización

“Los fenómenos de comunicación social designan los intercambios de mensajes lingüísticos y no lingüísticos (imágenes, gestos, etc.) entre individuos y grupos. Se trata de medios empleados para transmitir una información determinada e influir sobre los demás. Estos fenómenos normalmente conllevan en la actualidad

una comunicación social que influye la manera en la que el adolescente socializa”.
(Moscovici; 1984: 59)

El término “Escuela” se refiere a la educación formal, que es la que el estado realiza por cuenta de toda la sociedad nacional en un ambiente racionalmente controlado y evaluado para asegurar su efectividad y eficiencia.

Millán (2000) propone que la educación formal, desde el conocimiento cotidiano, se conoce como una institución que “educa” a los menores, sin cuestionar qué significa el “educar”.

En realidad debe decirse que la educación formal es la institución de la sociedad que se encarga de socializar a los más jóvenes para así permitir la reproducción de la sociedad y de la cultura. Ambos procesos, el de socialización y el de educación formal, están estrechamente relacionados.

Tomando en cuenta lo que Millán (2000) estipula, se reconocen entonces dos utilidades fundamentales de la educación y la escuela como agentes socializadores:

- La educación escolar es uno de los instrumentos que utilizan los grupos humanos para promover el desarrollo y la socialización de sus miembros más jóvenes. Lo que la distingue de otro tipo de prácticas educativas es la convicción de que, en el marco de la cultura, hay determinados aspectos del desarrollo y de la socialización de los niños y jóvenes que requieren una ayuda sistemática, planificada y continuada durante un período largo de tiempo.

- Aunada a esta función de ayuda a los elementos del proceso de desarrollo y de socialización de los miembros más jóvenes de la sociedad, la educación escolar, como práctica social que es, cumple también a menudo otras muchas funciones relacionadas con la dinámica y funcionamiento de la sociedad en su conjunto. La concepción constructivista no ignora que la educación escolar cumple de hecho a menudo estas y otras funciones, pero entiende que la única función que puede justificar plenamente su institucionalización, generalización y obligatoriedad es la de ayudar al desarrollo y socialización de los niños y jóvenes.

Hay que distinguir entonces, entre escuela y educación:

La educación es un fenómeno universal por el cual se comprende el proceso formativo que sirve a una sociedad para instruir a las generaciones más jóvenes en términos culturales y técnicos, en el sentido que se les adiestra en el manejo de estructuras técnicas de uso general. Por otro lado, la escuela es la institución donde se realiza esta instrucción.

Lo anterior se fundamenta en la teoría de la reproducción social y cultural de Bourdieu y Passeron (1972) y en la teoría de la vida cotidiana y de los valores de Heller (1986). Específicamente a la dimensión que atañe al proceso de socialización, la formación de valores culturales se desarrolla en el aula, articula tres perspectivas teóricas: el proceso de socialización como proceso normativo como articula Durkheim (2000), el proceso de socialización como desarrollo del juicio moral según Piaget (1995), y el proceso de socialización como trama de interacciones implícitas o invisibles como postula Jackson (1992).

1.5 Desarrollo del conocimiento social en el individuo

Según Millán (2000), el proceso de socialización nunca permite interiorizar la totalidad de la realidad social existente, en este sentido, cada individuo tiene acceso a una parte más o menos importante de la misma, esto es, según sea el tipo de estructura social, cultural y económica en la que éste se desarrolle.

Desde esta perspectiva, el proceso de socialización reproduce la estructura de la distribución social del conocimiento existente en la sociedad y con ello, materializa en el plano cultural y simbólico la reproducción de las relaciones sociales globales.

El concepto de distribución social del conocimiento es un concepto central para analizar la estructura interna del sistema educativo y la composición de sus integrantes.

Millán (2000) señala que podrían mencionarse tres rasgos principales:

En primer lugar, un sector importante de la población no tiene acceso al sistema educativo, con lo cual su cuota del conocimiento lo coloca en una situación de marginalidad que materializa en el plano cultural, su marginalidad social y económica.

En segundo lugar, los niños que acceden a dicho sistema no lo hacen en condiciones iguales. Cada uno ha sido sometido a un proceso de socialización "filtrado" por el origen social y la personalidad de los padres, en consecuencia, su capital cultural es diferente.

En tercer lugar, la estructura del sistema establece recorridos diferentes, tanto en la extensión como en la calidad y tipo de contenidos. En esta línea de análisis pueden enmarcarse todos los estudios que confirman una correlación estrecha entre elementos tales como origen social, rendimiento escolar, opciones vocacionales, etc.

El grado de "éxito" en la socialización se mide por el nivel de ajuste alcanzado entre la realidad subjetiva y la objetiva. Pero el éxito total en este aspecto es tan imposible como el fracaso total.

Entre un extremo y otro se ubican todas las posibilidades fácticamente verosímiles, sin embargo, lo importante a destacar es la existencia de posibilidades y factores que explican una eventual socialización exitosa o no exitosa, ya que frecuentemente los análisis del proceso de socialización tienden a dar por hecho su éxito.

De esta forma, dichos análisis quedan encerrados en una concepción que no deja ningún margen para la explicación de los cambios culturales y de la actitud generalmente comprobada en las sociedades contemporáneas, según la cual los hijos siempre terminan interiorizando el mundo objetivo de una manera que, con diferencias según las épocas y las estructuras sociales, difiere de aquella de los padres.

1.6 Teoría ecológica de Bronfenbrenner

Bronfenbrenner (2002) propone una perspectiva ecológica del desarrollo de la conducta humana. Esta perspectiva concibe al ambiente ecológico como un conjunto

de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al anterior.

Denomina a esos niveles el microsistema, mesosistema, exosistema y el macrosistema. El microsistema constituye el nivel más inmediato en el que se desarrolla el individuo (usualmente la familia); el mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente; al exosistema lo integran contextos más amplios que no incluyen a la persona como sujeto activo; finalmente, al macrosistema lo configuran la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad.

Bronfenbrenner (2002) argumenta que la capacidad de formación de un sistema depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros. Todos los niveles del modelo ecológico propuesto dependen unos de otros y, por lo tanto, se requiere de una participación conjunta de los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos.

Bronfenbrenner y Ceci (1994) posteriormente modifican la teoría original y plantean una nueva concepción del desarrollo humano en su teoría bio-ecológica.

Dentro de esta teoría, el desarrollo es concebido como un fenómeno de continuidad y cambio de las características bio-psicológicas de los seres humanos, tanto de los grupos como de los individuos.

El elemento crítico de este modelo es la experiencia que incluye no sólo las propiedades objetivas sino también las que son subjetivamente experimentadas por las personas que viven en ese ambiente.

El modelo teórico es referido como un modelo Proceso-Persona-Contexto-Tiempo (PPCT: Process-Person-Context-Time).

Para Belsky (1999) el exosistema es el segundo nivel y está compuesto por la comunidad más próxima después del grupo familiar. Ésta incluye las instituciones mediadoras entre los niveles de la cultura y el individual: la escuela, la iglesia, los medios de comunicación, las instituciones recreativas y los organismos de seguridad.

El modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner (2002), ofrece una comprensión de la compleja y permanente interacción de las personas con sus ambientes más o menos inmediatos, donde se integra la estructura y dinámica de las redes sociales y las transacciones de apoyo que se generan en éstas.

Garbarino (1992) ubica las redes sociales en el mesosistema definido por Bronfenbrenner. Las redes sociales desde este punto de vista se formarían a partir de las interconexiones entre los distintos microsistemas (familia, vecinos, amigos, compañeros de trabajo).

“El modelo ecológico supone una herramienta conceptual que permite integrar conocimientos, examinarlos con una perspectiva particular, elaborar nuevas hipótesis y brindar un encuadre teórico a partir del cual se puedan elaborar estrategias de intervención en la comunidad”. (Caron; 1989: 146).

Se integran los postulados de Dohrenwend (citado por Bronfenbrenner y Ceci (1994) en la perspectiva ecosistémica y describe los factores que pueden variar los procesos de adaptación de las personas. Estos son:

- La calidad de los microsistemas.
- La explotación adecuada de los microsistemas.
- La estabilidad de los microsistemas.
- Las competencias cognoscitivas y la estima de sí mismo.
- Las predisposiciones biológicas.
- Las competencias y habilidades requeridas en los microsistemas.

Garbarino (1992) también concluye que la perspectiva ecosistémica permite conocer las interacciones entre los microsistemas de las personas y, por tanto, dónde y cómo surgen las redes de desarrollo social, cómo funcionan y qué papel juega el ser humano ellas.

Puede concluirse que en los adolescentes, el entorno sistémicamente estratificado, representa el medio del cual aprenden múltiples funciones que norman su capacidad y los estándares con los cuales socializan cotidianamente entre sí.

Es concebible entonces pensar que si el medio es el ejemplo para la aprensión de los factores sociales, la cultura es el agente primordial en el cual se ve inmerso el adolescente desde que nace, ésta implica distintos matices en lo que al desarrollo social del mismo respecta, es decir, cada adolescente adquiere distintas capacidades para socializar dependiendo de la cultura que le rodee.

Asimismo puede instarse a pensar que cada adolescente socializa de acuerdo a cómo adapta individualmente los factores sociales adquiridos del entorno, al ser abstraídos de un macrosistema tal como es la cultura, es necesario que estos sean adecuados a la personalidad propia del adolescente, lo que resultaría entonces en la individualización y aprehensión de las capacidades para socializar eficientemente en el medio.

Finalmente, la socialización en el adolescente depende intrínsecamente de la interiorización y correcta utilización de las herramientas para socializar, cada individuo posee entonces diferentes niveles de adaptación al entorno así como distintos niveles en los cuales socializa con el mismo, pero es coherente pensar que los adolescentes adaptan de maneras muy particulares estas herramientas para su propio uso, el léxico, la vestimenta y el lenguaje no verbal son ejemplos del cómo la adolescencia es un periodo de adquisición y definición en cuanto a socialización refiere.

Capítulo 2

ADOLESCENCIA

Las etapas del desarrollo humano poseen elementos clave para el desarrollo psicosocial que son aprendidos por el individuo del medio en el que se desarrolla, la adolescencia entre éstas, representa una de las etapas en las que la persona toma realmente un papel activo en el proceso de socialización con su entorno circundante.

Podría decirse de la misma manera que a su vez, es la etapa en la que ser humano se ve por primera ocasión realmente expuesto a las inclemencias que el mismo entorno le presenta, ya que es durante la adolescencia que la persona experimenta situaciones previamente ignoradas, como es el caso de la atracción hacia el sexo opuesto, las discordias respecto a formas de pensar y comportarse con sus padres entre otras.

Algunos autores han interpretado la adolescencia como un segundo nacimiento, otros como un destete psicológico, un proceso como el que sucedió durante el primer año de vida con respecto a la madre, pero ahora referido a todo el grupo familiar.

Así resulta comprensible que tal desarrollo se manifieste a través de conductas discrepantes con los patrones familiares, esto es, en horarios, modos de vestir, elección de amigos, valores, etc.,

Dentro de la psicología evolutiva, la psicología de la adolescencia aborda una de las etapas más críticas y decisivas del ciclo vital humano.

Frontera entre la niñez y la vida adulta, es una etapa que se estudia desde diversos aspectos: físicos, psicológicos y sociales, pero se está de acuerdo en que el periodo de la adolescencia ha presentado normalmente problemas especiales de ajuste a la sociedad.

2.1 Descripción general de la etapa adolescente

Para Reed (2007), la adolescencia está determinada por el carácter marginal o posición intermedia que ocupa el sujeto en relación con quienes le rodean. Ya no pertenece al mundo infantil, pero tampoco ha alcanzado el estatus de adulto, ésta situación genera contradicciones y conductas extremas, el adolescente por momentos es tímido, agresivo, tiende a emitir juicios absolutos y todas estas conductas son, en primer término, consecuencia de su marcada inseguridad.

Para Grinder (1976), en estas etapas el sujeto descubre diversos estilos de socialización, a través del aprendizaje de roles adquiere las aptitudes necesarias para su futura vida adulta.

Este proceso resulta posible por el creciente número de relaciones interpersonales que establecen los adolescentes y jóvenes dentro de un ambiente cada vez más amplio, con personas de determinada significación.

La adolescencia, en términos generales, se caracteriza por significativos cambios biológicos, por una posición social intermedia entre el niño y el adulto en cuanto a estatus social refiere, el adolescente continúa siendo un escolar, depende económicamente de sus padres, pero posee potencialidades psíquicas y físicas muy semejantes a las de los adultos.

Erikson (1972) destaca el establecimiento de nuevas formas de relación con los adultos, a veces generadoras de conflictos que agudizan las manifestaciones de la llamada “crisis de la adolescencia”, así como nuevas formas de relación con los coetáneos o iguales, cuya aceptación dentro del grupo se convierte en motivo de gran significación para el bienestar emocional del adolescente.

Lo anterior permite decir que la adolescencia se distingue respecto a otras etapas del desarrollo psicológico humano, ya que surge la necesidad de logros del desarrollo de la personalidad, alcanzados por la aparición del pensamiento conceptual teórico y de un nuevo nivel de autoconciencia, por la intensa formación de la identidad personal y el surgimiento de una autovaloración más estructurada, por la presencia de juicios y normas morales no sistematizadas, de ideales abstractos, de intereses profesionales, aún cuando la elección de la futura profesión no constituya un elemento central de la esfera motivacional.

Gessell (1987) postula que la adolescencia es un periodo de estrés emocional producido por los cambios psicológicos rápidos que se producen en la pubertad.

En cuanto al nivel socio-emocional refiere, el adolescente se manifiesta inquieto y hablador, no le gusta estar solo, por esto, tiende a desarrollar múltiples relaciones interpersonales.

Palmonari y Zani (1990) resaltan la tendencia a descontrolarse con facilidad, pues sufre frecuentes ataques de risa y cambios de humor, si se le contraría, se exalta con facilidad y cuando falta una autoridad moral realmente firme, resulta difícil controlarlo.

De ahí su rebeldía contra los padres, las peleas y constantes riñas con los hermanos, la oposición a ayudar en las tareas de casa, la resistencia a adoptar buenos modales y la constante protesta son fenómenos que en gran medida son simples manifestaciones de afirmación personal y de auto-absorción de la primera fase de la adolescencia.

Fierro (1997) señala la resistencia a las normas familiares, la tendencia a la agresión casi sin darse cuenta a los propios padres, a pesar de que indiscutiblemente les quiere, en la adolescencia es común el diálogo con los adultos para constatar las reacciones que su comportamiento produce.

Para el adolescente su propia subjetividad es el principio del descubrimiento de su heterosexualidad, es decir, de la transferencia de sus energías libidinosas hacia objetos no incestuosos, comenzando a manifestar afectos hacia la persona adulta o adolescente de quien gusta, haciendo pequeños favores o regalos con la esperanza de hacerle feliz, de serle agradable o útil, escuchando con embeleso cuanto ésta persona dice o hace, siéndole profundamente fiel y tolerante.

Para Urbano y Yuni (2005), los adolescentes se proyectan apasionadamente en los problemas humanos o en los acontecimientos de la actualidad, aplicándose en ellos o criticándolos radicalmente, llevando hasta las últimas consecuencias sus razonamientos manifestados por medio de la acción, la crítica, el rechazo o la repulsión.

Por otra parte Wiener y Dulcan (2006), proponen que los adolescentes montan teorías emanadas de razonamientos y sentimientos muy complejos sobre el universo, la sociedad, la solidaridad social, la paz o el amor, que al ser resultado de conflictos internos, se convierten en tema de interminables y apasionantes debates que, dirigidos por su portentosa imaginación y perspicaz fantasía, los llevan a la meditación, a la especulación intelectual o al temor de enfrentarse con lo real, la desconfianza de lo social.

Desarrollan una extensa gama de sentimientos que desencadenan innumerables emociones, éstas transforman radicalmente las relaciones con el sexo opuesto, pues ahora el componente afectivo posee una connotación mucho más relevante para el sujeto.

Por lo general, expresan Molpeceres y Zacaes (1999), experimentan sentimientos de culpa y de angustia, presentando complejos y conductas insaciables. En ocasiones viven constreñidos y manifiestan actitudes agresivas, coléricas o violentas, o por el contrario se comportan con delicadeza extremada y sumisión exagerada, modos de comportarse que les permiten liberar una intensa y dinámica carga afectiva.

Baños (2005) postula que en el ámbito socio-familiar el adolescente sueña y medita, critica minuciosamente el comportamiento de sus padres y tiende a alejarse del círculo familiar, es el período de la "conciencia interiorizante", interacciona lo interior con lo exterior mediante un juego intelectual y una dialéctica de conflictos; es un proceso que le llevará al descubrimiento de su propia construcción individual y maduración personal.

Este proceso de interiorización explica Bleger (1976) lleva al adolescente a descubrir una nueva manera de ser y de estar, a reflexionar sobre sí mismo y sobre el mundo circundante, a darse cuenta de la aparición de nuevas fuerzas y tendencias menos difusas, más uniformes, a exteriorizar su voluntad, que es una de las mayores características de los adolescentes; hecho que no impide la existencia de desconfianzas e inhibiciones, de momentos de tristeza y de cambios de humor, de actitudes contradictorias y de expresiones insolentes.

Los adolescentes tienden a mostrar sus cualidades y aptitudes de manera competitiva, ya que aspiran a ser elegantes y a tener cualidades estéticas, robustez y fuerza física, habilidades deportivas y buena presencia, dominio de sí mismos y sentido del deber, a ser inteligentes y leales, idealistas y activos, tolerantes y deseosos de que tengan buena opinión de ellos; realistas y originales.

En el contexto afectivo, contrario de lo que sucedía durante la niñez, el adolescente canaliza sus sentimientos y afectos hacia fuera de casa, hacia los compañeros o adultos, es decir, hacia cuantas personas se interesen por él, quienes sean sensibles para con sus problemas y comprensivos con su conducta.

Para Burns (1976) estos sentimientos, además de proporcionarle seguridad personal y confianza en sí mismo, desencadenan en él una serie de asociaciones cada vez más placenteras y reconfortantes, lo que motiva que el adolescente se encuentre cada vez más a gusto entre esas personas y lo manifieste en sus actitudes y comportamiento.

Esta situación afectiva lleva al adolescente a la búsqueda del sentido social, al encuentro con los demás y a una especie de sensación de que necesita completarse.

Es el momento de la apertura al mundo afectivo y del descubrimiento del otro y de sí mismo, época de romances y amores efímeros, que acaban tan pronto como empiezan, porque han empezado únicamente como un mecanismo de fuga y evasión.

“Con mucha dificultad consiguen en la pubertad desarrollarse plenamente los dos componentes de una vida sexual normal, la genital y la sentimental. En la chica el componente sentimental va por delante del genital y en el chico, por el contrario, en la primera fase de la pubertad, es lo sexual lo que se impone a lo sentimental” (Havighurst; 1962: 44).

Sólo en la fase final de la pubertad y de la adolescencia, al conseguir la maduración completa y entrar en la vida adulta, se alcanza el equilibrio en el desarrollo de estos dos componentes.

La primera fase de la adolescencia, caracterizada por una profunda y recíproca atracción, se presenta como la etapa del desarrollo humano en la que el

aspecto fisiológico del crecimiento psicosexual se manifiesta por medio de diversas emociones (simpatías, afectos, caricias, abrazos, admiración, respeto, orgullo, sumisión, dedicación, lealtad, amistad, agresividad, deseo de protección, poder o dominio).

A cada elemento de este conjunto de emociones corresponden determinadas funciones y papeles en el desarrollo de la personalidad del adolescente.

Aunque las anteriores existen como entidades distintas y con diferentes finalidades, cabe mencionar que a su vez son correlativas, por lo cual se hace imprescindible tomarles como tales al querer comprender la finalidad y la interacción de la afectividad, de la sexualidad y del amor, que son características esenciales para el desarrollo integral de la personalidad humana.

Estas constelaciones de sentimientos y emociones, síntomas de su desarrollo psicoafectivo y sexual, hacen de la personalidad del adolescente terreno fértil para los conflictos.

Mugny y Pérez (1990) argumentan que el narcisismo lleva al adolescente, en la segunda etapa de la pubertad, a volcarse sobre sí mismo, sobre su aspecto, a la autocomplacencia, a analizar su conducta, a criticarse y a explorar, a descubrir su mundo. En esos momentos experimenta una sensación de soledad, de tristeza y melancolía, deleitándose en esos estados de naturaleza psicoafectiva y emocional, aunque acusa a los miembros de su familia y a cuantos lo rodean de ser los responsables de su mal humor.

Siente necesidad de amar y de ser amado, pero se ve mediatizado por sentimientos de egoísmo, por ciertos rasgos egocéntricos y de vanidad personal, va ganando confianza en sí mismo, pero necesita servirse de los demás para reforzar su comportamiento con su aprobación benevolente, sueña el amor antes de vivirlo, lo desea ardientemente para satisfacer sus necesidades esenciales: su necesidad de ternura y exigencia sexual.

Según Jackson (1992), el adolescente canaliza el amor hacia el sexo opuesto, dando origen a un amor que es mezcla de ansiedad y de alegría, de desafío y estímulo, de amenaza, de seducción y de riesgo, de ser amado, de satisfacción afectiva y de desesperación solitaria, de superioridad y de inferioridad, de placer y de culpa.

En este momento, el adolescente empieza a desligarse de su familia, hasta entonces centro de su vida, e inicia el camino del desarrollo de su identidad.

Para que este proceso se realice con seguridad y equilibrio, es necesario que las fases anteriores del desarrollo se hayan realizado con normalidad y tolerancia, este estadio supone la superación del apego erotizado a uno de los progenitores, lo que Freud llamaría después etapa edípica.

Esta ruptura progresiva con los padres conduce al adolescente a renunciar a su dominio y súper protección, lo cual comienza a producirle inseguridad e inquietud, a poner de manifiesto su capacidad y sus limitaciones.

Dolto (1990) afirma que se trata del inicio del conflicto generacional y el preludio de la etapa de afirmación de la individualidad del adolescente en la cual, descorrido el velo de la expresión de la sexualidad, son necesarios cambios de actitud en las manifestaciones de autoridad familiar y modificaciones en la dinámica de su Superyo.

En éste momento psicológico las modificaciones son resultado de la adquisición de una fuerza adicional a la acción del Ello, la cual, impulsando la acción del Yo, conduce al sujeto a enfrentarse con las restricciones, normas y prohibiciones del Superyo.

Llevado por la fuerza, seguridad y autodeterminación del Yo, el individuo orienta su comportamiento y sus actitudes, creando en sí mismo seguridad y confianza en su capacidad para hacer frente a los impulsos sexuales, para conseguir normas con que protegerse de manera realista, para experimentar los límites de su tolerancia frente a la ansiedad y al sentimiento de culpa y para modificar su Superyo mediante la interacción en grupos de compañeros y amigos de su misma edad y con idénticos problemas.

Para González (1986), al final de la adolescencia media, es probable que el adolescente inicie su primer amor, que, a pesar del descubrimiento del otro sexo, entraña muchos componentes narcisistas.

Por ejemplo, el chico al enamorarse de una chica, ve en ella inconscientemente, a la persona a quien le gustaría parecerse si hubiera nacido mujer. En la chica sucede algo parecido. Estos enamoramientos pueden ser mientras

tanto muy importantes para dar mayor seguridad y significación a su propia identidad sexual.

Este proceso de desarrollo psicoafectivo que ocurre en las chicas y en los chicos constituye por regla general el período más tumultuoso de la adolescencia.

A nivel psicosexual, el adolescente, al interiorizar las funciones de sus órganos genitales, aparta sus tendencias libidinosas de la familia y las dirige hacia lo exterior, hecho que exige un refuerzo de su propia identidad mediante un proceso sociopsicológico de identificación con los compañeros del mismo sexo, que es el modo de superar el complejo de Edipo, pero también origen inconsciente de gran parte de los conflictos generacionales, dada la gran necesidad que el proceso de identidad del adolescente le crea de ser distinto de las generaciones mayores.

Este cambio de naturaleza afectiva y sexual lleva al adolescente a concienciarse de que sus órganos sexuales, además de su función placentera, tienen una función reproductora.

De Moragas (1965) estipula que éste proceso de liberación sucesiva de la autoridad le lleva al reencuentro de su propia forma de expresión, a descubrir su propio comportamiento, al aprendizaje del modo idóneo de comunicarse consigo mismo y con los demás, en resumen, al desarrollo de su propia personalidad.

Con frecuencia, le invade una angustia originada por la necesidad de aceptar su propia situación social, otras porque se da cuenta que es preciso aceptar los límites de su propia naturaleza humana.

Para Mira (1977) ésta etapa es en el fondo la dinámica de la escisión adolescente/adulto que es el principio de la tercera fase del desarrollo evolutivo del adolescente, antecámara de su entrada en la edad adulta.

Ésta fase de su evolución, caracterizada por la necesidad que siente de aumentar la confianza en sí mismo para asumir las responsabilidades que está contrayendo, hace al adolescente sentir la necesidad de tener tiempo libre, aunque le encanta verse rodeado de otros jóvenes del mismo sexo para discutir y someter a prueba su independencia y autodeterminación individual, con lo que demuestra que posee una mente mucho más organizada que antes.

Posee ahora una estabilidad más equilibrada, mayor poder de autocontrol, menos actitudes de mal humor y mayor imparcialidad en su análisis de las relaciones, de los hechos y de los acontecimientos, tanto en relación con sus padres, como con sus compañeros, con sus profesores o con la sociedad en general. Así se inicia el proceso de integración y de búsqueda de su puesto en el mundo de los adultos.

Berkowitz (1968) argumenta que tal estado de búsqueda de equilibrio psicoemocional, de armonía interior y de adaptación a las exigencias de la vida adulta, tanto en el ámbito de la conducta como en lo económico y social, es un período de cambios mucho más lentos y tranquilos que los anteriores y termina cuando el adolescente se siente plenamente integrado, completamente independiente, sin necesidad del apoyo emocional de otras personas, sin rechazar

su propio pasado, con una nueva valoración de su futuro y una maduración de su forma de pensar.

2.2 Desarrollo psicosocial del adolescente

Durante la adolescencia se produce una serie de cambios profundos en el área de la socialización, entre los cuales Hopkins (1987) prioriza la novedosa necesidad de *abandonar los hábitos de obediencia y dependencia*, a la vez *desarrollar los de adulto, de decidir y proveer por sí mismo*.

Vale decir que en el proceso de socialización, ésta etapa consiste esencialmente, en la reanudación en otro nivel de organización del ser, de la permanente búsqueda de independencia.

Grinder (1976) parte del concepto de socialización entendido como el ajuste que emprenden los individuos en sus interrelaciones personales para distinguirse unos de otros y adaptarse a la estructura social.

La socialización para éste autor es efectiva cuando el sujeto asimila las expectativas sociales, desarrolla de forma habilidosa comportamientos apropiados al rol y hace un uso eficiente de los recursos del sistema social, a fin de lograr las metas propuestas.

Erikson (1972) propone que en la adolescencia, la solución favorable de la polaridad conduce al surgimiento de la identidad personal a través de un proceso de “moratoria de roles”, ya que el adolescente asume distintos roles, como si los sometiera a prueba, sin que aún los desempeñe definitivamente.

Cuando no se logra una solución efectiva de la polaridad se produce una “confusión del yo”, proceso que resta posibilidades de autodeterminación al sujeto y que debe, según advierte Erikson (1972), diferenciarse de la “difusión del yo”, que significa el logro de la consolidación de la identidad y la ampliación del esquema auto-valorativo.

La adolescencia es un momento de búsqueda de la identidad personal, es de naturaleza psicosocial y contiene importantes ingredientes de naturaleza cognitiva.

El adolescente se juzga a sí mismo, basándose regularmente en la retroalimentación del cómo es percibido por los otros y se compara con ellos. Estos juicios pueden ser conscientes o inconscientes, con inevitables connotaciones afectivas, que dan lugar a una conciencia de identidad exaltada o dolorosa, pero nunca afectivamente neutra.

El auto-concepto es el elemento central de la identidad personal, pero integra en sí mismo elementos corporales, psíquicos, sociales y morales. Los cambios fisiológicos obligan a revisar y rehacer la imagen del propio cuerpo.

La preocupación por el propio físico pasa a primer plano, pero no sólo la imagen del propio físico, sino la representación de sí mismo pasan a constituir un tema fundamental.

Goñi (1996) opina que el adolescente tiene una enorme necesidad de reconocimiento por parte de los otros, necesita ver reconocida y aceptada su

identidad por las personas (adultos, compañeros) que son significativas para él, éste reconocimiento y aceptación es lo que asegura un concepto positivo de sí mismo.

En la adolescencia los espacios donde son posibles las interacciones sociales se expanden, mientras que se debilita la referencia familiar.

La emancipación respecto a la familia no se produce por igual en todos los adolescentes; la vivencia de esta situación va a depender mucho de las prácticas imperantes en la familia.

Coleman (1985) postula que junto a los deseos de independencia, el adolescente sigue con una enorme demanda de afecto y cariño por parte de sus padres, y estos a su vez continúan ejerciendo una influencia notable sobre sus hijos.

En la sociedad se produce cada vez más un aplazamiento de las responsabilidades sociales y la adquisición de la propia independencia.

“Algunos adultos continúan siendo eternamente adolescentes: el síndrome de "perpetua adolescencia", con sentimientos de inferioridad, irresponsabilidad, ansiedad, egocentrismo, entre otros.” (Bobadilla, Florenzano; 1981: 234)

Paralelamente a la emancipación de la familia el adolescente establece lazos más estrechos con el grupo de compañeros.

Estos lazos suelen tener un curso típico: se relacionan con pares del mismo sexo, luego se van fusionando con el sexo contrario, para de esta manera, ir consolidando las relaciones de pareja.

Por lo general, según Coleman (1985), el adolescente observa el criterio de los padres en materias que atañan a su futuro, mientras que sigue más el consejo de sus compañeros en situaciones presentes.

Al adolescente le resulta imprescindible ser aceptado por el grupo, por tal fin, es capaz de someterse a todos sus mandatos, aún a los menos racionales, dado que la etapa no es una interrupción del proceso evolutivo, sino un momento particular del mismo y la necesidad humana de socialización es una tendencia transpersonal, es decir, de máxima fuerza.

Por lo tanto es muy comprensible que en el momento en que deben ser abandonados los grupos que hasta entonces contenían el proceso de desarrollo, específicamente la familia, aquella necesidad se oriente, con toda su potencialidad, en otra dirección.

Este lugar será ocupado por el grupo de pares, el cual, a partir de ese momento, sirve de mediador de los nuevos modelos de identificación, convirtiéndose en campo de desarrollo de la nueva identidad.

“Se puede afirmar que cuanto más amplio sea el medio social en el que actúa el adolescente (campo que le sirve tanto para completar como para suplir parcialmente lo recibido en el medio familiar), tanto más fácil le resultará convertirse en adulto al adquirir *pautas propias, estables, duraderas y acordes con su yo*” (Bloss; 1970: 48).

Si bien los adolescentes son estructuras mentalmente moldeables y en ciertos casos hasta manipulables, tienen una excepcional capacidad de plasticidad y adaptación ante las exigencias que el entorno presenta.

Las observaciones de Horrocks (1986) confirman la existencia de una marcada tendencia a la socialización por parte del adolescente, tanto que le señala como una de las características particulares del mismo, *otorga gran importancia a las actitudes y opiniones ajenas, en particular a las de sus iguales.*

Igualmente, Goleman (1999) es quien habla de un peculiar fenómeno llamado “corrosión social”, en el cual el avance tecnológico que existe, es en ocasiones cada vez más frecuentes, un medio para que el adolescente fomente su socialización pero que a la vez, le impida hacer contactos interpersonales de manera físicamente presente.

Erikson (1972) entiende el desarrollo como un proceso psicosocial que continúa a lo largo de toda la vida. El objetivo psicosocial del adolescente es la evolución desde una persona dependiente hasta otra independiente, cuya identidad le permita relacionarse con otros de un modo autónomo.

La aparición de problemas emocionales es muy frecuente entre los adolescentes.

En ningún otro estadio del ciclo vital la promesa de encontrarse a sí mismo y la amenaza de perderse a sí mismo se hallan tan íntimamente aliadas.

2.3 Desarrollo moral

Kohlberg (1981), distinguió tres etapas del desarrollo moral desde una posición intelectualista, ya que a juicio de este autor, el tránsito de un nivel del desarrollo de los juicios morales a otro, depende del desarrollo intelectual alcanzado por el sujeto.

Asimismo Kohlberg (1981), afirma que en las edades tempranas existe un nivel “pre-moral” donde las normas y juicios morales aún son algo externo, incomprendible o difícil de conceptualizar por parte del niño.

Posteriormente, gracias a la aparición de la inteligencia operatoria concreta, surge el nivel de la “moral convencional”, donde el juicio moral se vincula con la búsqueda de la aprobación o evitación de la desaprobación y el castigo.

Este nivel de regulación moral es típico de la adolescencia, mientras que el nivel superior, llamado de los “principios auto-aceptados” aparece hasta la juventud, período del desarrollo donde gracias a la consolidación del pensamiento operatorio formal surgido a finales de la adolescencia, se logra la autodeterminación moral.

Kohlberg (1981) reelaboro el esquema de Jean Piaget, el cual describió dos estadios principales en el pensamiento moral: el realismo moral y el de moralidad de cooperación.

Su método consistió en presentar situaciones hipotéticas, que implicaban dilemas morales, a niños o adolescentes de diversas edades, clasificando las respuestas con arreglo a una teoría de los estadios de desarrollo moral.

“La fase del desarrollo moral que corresponde a la adolescencia es el Post Convencional (el cual comprende los estadios cinco y seis). Esta fase comienza a partir de los trece años” (Kohlberg; 1981: 127).

Al primer estadio mencionado se le denomina "contrato social y/o orientación de la conciencia".

En el comienzo de este estadio, el comportamiento moral tiende a concebirse según derechos y niveles generales establecidos por la sociedad, siendo ésta considerada como un todo, aunque más tarde exista una creciente orientación hacia las decisiones íntimas de conciencia.

El estadio número seis es denominado como "orientación según principios éticos universales". En este estadio existe una tendencia a formular principios éticos abstractos y a guiarse por ellos (por ejemplo: la igualdad de derechos, la justicia y el respeto para todos los seres humanos).

2.4 Desarrollo intelectual

Piaget (2003) establece tres etapas del desarrollo intelectual: el estadio de la inteligencia sensorio-motriz de los 0 a 2 años, el de la inteligencia operatorio concreta, que abarca de los 2 a 12 años y que se subdivide en dos importantes sub-

estadios, el de los 2 a 7 años denominado sub-estadio del pensamiento preoperatorio y de los 7 a 12 años denominado sub-estadio del pensamiento operatorio, permaneciendo en el nivel concreto.

Este carácter operatorio del pensamiento se alcanza, según Piaget (2003), alrededor de los 7 años, con la aparición de la noción de conservación de sustancia como acción mental interiorizada y reversible, aún cuando no se haya logrado la coordinación de los distintos tipos de reversibilidad en el pensamiento.

Por último, se encuentra el estadio de la inteligencia operatorio formal, que abarca de los 11 ó 12 a 14 ó 15 años, momento en el que el surgimiento de la estructura lógica denominada grupo INRC (I:Identidad, N:Negación o Inversión, R:Reciprocidad C:Correlatividad) también llamada “Grupo de Piaget”, marca la posibilidad de operar en el plano mental y coordinar a este nivel los distintos tipos de reversibilidades.

El nivel superior de desarrollo intelectual, según Piaget (2003) surge en la adolescencia y se consolida en la juventud.

A partir de los 11 ó 12 años comienzan a producirse importantes transformaciones en los procesos intelectuales y aparece el pensamiento operatorio formal, de carácter hipotético deductivo, que se refleja en el interés del adolescente por las teorías generales y la elaboración de juicios sobre la política, la filosofía y el sentido de la vida.

Según Piaget (2003) el adolescente de pensamiento formal tiene la capacidad de manejar, a nivel lógico, enunciados verbales y proposiciones en vez de objetos concretos únicamente (pensamiento proposicional).

Es capaz de entender plenamente, y apreciar las abstracciones simbólicas del álgebra y las críticas literarias, así como el uso de metáforas en la literatura.

A menudo se ve involucrado en discusiones espontáneas sobre filosofía y moral, en las que son abordados conceptos abstractos, tales como justicia y libertad.

Desarrolla estrategias de pensamiento hipotético-deductivo, es decir, ante un problema o situación actúa elaborando hipótesis (posibles explicaciones con condiciones supuestas), que después comprobará si se confirman o se refutan.

Puede manejar las hipótesis de manera simultánea o sucesiva y trabajar con una o varias de ellas. La comprobación de las hipótesis exige la aplicación del razonamiento deductivo: capacidad de comprobar sistemáticamente cada una de las hipótesis establecidas, después de seleccionaras y analizarlas.

Es importante mencionar que estudios posteriores han ido matizando algunas de las ideas expuestas por Jean Piaget, aunque los conceptos anteriores parecen mantenerse.

Piaget (2003) habla de la neuroplasticidad que posee el cerebro humano, es decir, la notable capacidad de moldearse de acuerdo a las situaciones que experimenta a lo largo de su maduración.

Durante la adolescencia en particular, el cerebro sufre notables modificaciones, tanto a nivel estructural como psicológico, ya que es durante ésta misma que llega a su madurez física y durante la cual, los constructos mentales de la persona comienzan a materializarse en lo que será la personalidad definitiva del individuo.

2.5 Proceso de maduración del adolescente.

El ingreso en el mundo adulto exige una serie de cambios, de maduraciones en todos los niveles del ser, que desembocan en actitudes y comportamientos de madurez.

Este cambio pone de manifiesto que el verdadero sentido de la etapa adolescente es la maduración de la autonomía personal.

El adolescente en medio de su desorientación y conflictos persigue objetivos íntimamente relacionados entre sí, tales como la conquista de madurez, entendida como personalidad responsable, el logro de la independencia y la realización de la cualidad de tener una existencia independiente de ser, en definitiva, una persona.

Al comparar las actitudes o el comportamiento del adolescente con el "niño bueno" o el "adulto responsable", se puede tener una falsa impresión de retroceso, ya que el adolescente es menos ordenado, menos sociable, menos dócil y menos respetuoso que antes; pero eso no significa que sea menos maduro o menos responsable.

Ahora el adolescente necesita obrar por convicciones personales lo que le conduce a replantearse su comportamiento anterior.

Ha entrado a un campo de juego más difícil que antes y esto produce que se obtengan peores resultados, sin embargo estos resultados no son signos de retroceso, sino de crecimiento, de la madurez propia de la adolescencia, por tanto, sería un error creer que la madurez llega de pronto al final de la adolescencia.

A lo largo de este aprendizaje el adolescente muestra comportamientos inmaduros, aunque es importante mencionar que estos comportamientos son necesarios para el desarrollo de la personalidad.

Según Coleman (1985), el adolescente madura en la medida en que se decide a recorrer el camino recién descubierto sin "ataduras". El progreso es más lento y difícil pero también más efectivo.

"El concepto de madurez respecto al adolescente no debe considerarse un estado fijo o el punto final de proceso de desarrollo; la madurez es un término relativo que denota el grado en que la persona descubre y es capaz de emplear recursos, que se hacen accesibles en el proceso de crecimiento". (Goñi; 1996: 126)

Las adquisiciones que el adolescente persigue suelen ser el establecimiento de una identidad sexual y posibilidades de mantener relaciones afectivas estables, al igual que la capacidad de establecer compromisos profesionales y auto-sustento (independencia económica), la adquisición de un sistema de valores personales

(moral propia) y la relación de reciprocidad con la generación precedente (sobre todo con los padres).

Finalmente, podría concluirse entonces que si bien la adolescencia representa una etapa de metamorfosis y desequilibrio para la persona, a su vez conlleva una serie de acercamientos con lo que el entorno realmente representa, ya que al tener la posibilidad de ahondar en las temáticas que conciernen a diversos tópicos de la sociedad pueden definir a la vez el tipo de personalidad que desean para sí.

De la misma manera podría afirmarse que una gran parte de las capacidades sociales que el individuo posee para responder a las exigencias del medio son realmente aprendidas y desarrolladas durante la etapa en cuestión, es entonces que el mismo desarrollo madurativo del adolescente es el que dicta lo que está preparado o no para aprender, aunque observándole desde un enfoque puramente fisiológico, no esté aun preparado para realizar del todo.

La dicotomía anterior hace referencia entonces a lo que el adolescente desea aprender y a lo que puede aprender, este proceso de aceptación de la realidad es comprendido generalmente en los últimos años de la adolescencia y norma la velocidad con la que el adolescente puede abstraer las capacidades sociales de su medio.

Es importante mencionar que si bien el adolescente está ya listo para realizar diversas tareas y para aprender del medio, también requiere de un entorno saludable para un buen desarrollo social, ya que será este último el que le proporcionará

gradualmente los elementos sociales que necesita para relacionarse de manera efectiva con su medio ambiente.

Capítulo 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Dentro de las diversas investigaciones que se realizan para estudiar detalladamente los fenómenos y procesos sociales existen múltiples métodos y enfoques que aportan en conjunto una perspectiva definida del objeto de estudio a tratar.

Para la presente, es necesario describir de la misma manera la metodología que resulta más acorde a los objetivos planteados con anterioridad, ya que si bien, los diversos tipos de enfoques aportan información de importancia, no todos cumplen con los requisitos para desarrollar detalladamente la misma.

Por tanto, el enfoque utilizado para la presente, al igual que las técnicas y herramientas son descritas a continuación.

3.1 Metodología

3.1.1 Enfoque de la investigación

Para la presente investigación fue electo el enfoque de tipo cualitativo, esto es, debido a que la misma pretende explorar de manera amplia y detallada el fenómeno de la socialización en los adolescentes, esto es, de manera vivencial y objetiva conjuntamente.

Asimismo, es conveniente hacer notar el hecho que al utilizar un enfoque cualitativo, se provee a la presente de un espectro de investigación más amplio, ya que al estudiar la socialización directamente dentro del grupo de clase, se hace necesario un registro minucioso, tal es entonces el objetivo de la investigación con metodología cualitativa.

Páez (1992) enfatiza que la investigación cualitativa evita la cuantificación, postula que los investigadores cualitativos hacen detallados registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante.

El encuadrar la presente en un marco referencial cualitativo se hace con el objetivo de no cuantificar de manera determinante la socialización del adolescente en el grupo de clase, sino por el contrario, presenciar y describir la fenomenología que ocurre dentro del aula en la cual se lleva a cabo dicho proceso social.

Al dar una descripción detallada, se contribuye al estudio de la socialización en una etapa en la cual, es un proceso determinante en la formación de la personalidad del ser humano.

3.1.2 Tipo de investigación

De acuerdo con Pizarro (1998), la investigación no experimental es un tipo de investigación sistemática en la que el investigador no tiene control sobre las variables independientes porque ya ocurrieron los hechos o porque éstas son intrínsecamente no manipulables

Hernández (1996) postula que en la investigación no experimental el investigador se enfoca regularmente en la observación de las situaciones existentes, dada la misma incapacidad de controlar sistemáticamente la variable en cuestión.

Strauss y Corbin (2002) consideran que la fluctuación en las variables no se logra a través de la manipulación directa, sino por medio de la selección de unidades de análisis en las que la variable estudiada tiene presencia, ya que el investigador no puede manipular directamente las variables independientes como ocurre en un estudio de corte experimental.

Es muy importante destacar que en una investigación experimental la variable independiente es manipulable, por ello se le llama variable activa, mientras que en la investigación no experimental, la variable independiente no es susceptible de manipulación y por eso se le llama variable atributiva.

Existen al menos tres aspectos en los que la investigación experimental, es semejante a la investigación no experimental:

1- Por medio de estos tipos de investigación se pueden comprobar hipótesis científicas.

2- Se utilizan grupos de estudio semejantes en aspectos o características específicas.

3- Se pueden utilizar métodos estadísticos para el tratamiento y análisis de los datos obtenidos.

Las diferencias principales entre ambos tipos de investigación radican en los siguientes aspectos:

1- La investigación experimental normalmente posee un control estricto de las variables, no es así en la investigación no experimental.

2- La investigación experimental analiza grupos similares para encontrar una diferencia y establecer la relación causa-efecto. La investigación no experimental determina la relación causa-efecto a partir de la observación y descripción presencial del fenómeno a estudiar.

Con los resultados obtenidos de una investigación no experimental, no es posible afirmar con tanta seguridad una relación causal entre dos o más variables, como ocurre en la investigación experimental.

Lo anterior se debe a la posibilidad que mientras se realiza una investigación no se presenten otros factores que afectan la variable dependiente. Si esto ocurre entonces se tienen datos espurios o falsos, es decir, existen serias dudas acerca de su origen.

La investigación experimental implica establecer mecanismos de control como condición del método experimental, por esta razón, en la investigación no experimental se estudia de manera retrospectiva el fenómeno en cuestión.

El investigador empieza con la observación de hechos que ya se han presentado y que se han manifestado en una serie de eventos. En el área de origen

del fenómeno estudiado es donde se observan los hechos, en el caso de la presente en el aula de clase.

A partir de las observaciones se procede a diseñar tanto los objetivos como las hipótesis dando inicio a la investigación en sentido opuesto a una investigación experimental.

Es conveniente mencionar que el encuadre descriptivo se eligió de manera adjunta al utilizar un tipo de investigación no experimental, esto es con el objeto de ampliar aún más el espectro de investigación que se tiene para la presente, ya que mientras más extensión le sea provista, será posible el registrar con mayor fidelidad el fenómeno de socialización.

Si bien se pudiese pensar que la falta de un enfoque experimental hace carecer de validez a la investigación por la ausencia de una metodología objetivamente cuantificable, es necesario hacer notar que el enfoque no experimental es el encargado de abarcar de manera categórica los factores no cuantificables tales como la variedad de interrelaciones sociales que se dan entre los miembros de un grupo determinado, factores que son directamente correlativos con la socialización en el adolescente.

3.1.3 Diseño de la investigación

Dentro de los estudios de carácter científico, propiamente de las ciencias sociales, existen diversas maneras para analizar los factores que integran la fenomenología social, ya sea de manera general o particular según sea requerido.

La presente fue realizada dentro de un contexto temporal limitado a una semana de estudio, por lo que fue necesario elegir una metodología acorde a la necesidad de poder expresar una descripción lo más detallada posible dentro del lapso provisto por la dirección del plantel.

El enfoque electo en la presente es el de corte transversal en su modalidad descriptiva, ya que se ajusta a los lineamientos requeridos en cuanto a temporalidad y extensión de análisis refiere.

Según Taylor y Bogdan (1987) el estudio transversal-descriptivo tiene como objetivo detallar las eventualidades de un fenómeno durante un lapso establecido de tiempo, realiza un análisis observacional a una muestra poblacional en un solo momento temporal.

Selltiz (1965) menciona la practicidad del uso de métodos de carácter transversal en el estudio de los fenómenos sociales, ya que debido a la amplia variedad y correlación entre éstos, pueden describirse de forma más eficiente en entidades temporales separadas, es decir, en periodos que permiten analizar una fracción representativa del suceso a estudiar.

3.1.4 Alcance de la investigación

Muy frecuentemente el propósito del investigador es describir situaciones y eventos, esto es, describir cómo ocurre y se manifiesta un fenómeno determinado.

“Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Salkind; 1999: 214).

Los estudios descriptivos evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, desde el punto de vista científico, describir es medir. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se evalúa cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga.

Es necesario hacer notar que los estudios descriptivos miden de manera más bien independiente los conceptos o variables con los que tienen que ver. Aunque, desde luego, pueden integrar las mediciones de cada una de dichas variables para decir cómo es y se manifiesta el fenómeno de interés, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas.

Así como los estudios exploratorios se interesan fundamentalmente en descubrir, los descriptivos se centran en caracterizar el fenómeno de estudio con la mayor precisión posible.

Como menciona Selltiz (1965), en esta clase de estudios el investigador debe ser capaz de definir qué se va a describir y cómo se va a lograr precisión en esa descripción. Asimismo, debe ser capaz de especificar quién o quiénes tienen que incluirse.

La descripción puede ser más o menos profunda, pero en cualquier caso se basa en la caracterización de uno o más atributos del fenómeno descrito.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se eligió utilizar como técnica la observación de tipo participante y como instrumento de recolección el diario de campo, ambos descritos a continuación:

3.1.5.1 Observación participante

Según Bernal (2006) la observación participante es una de las técnicas privilegiadas por la investigación cualitativa. Consiste, en esencia, en la observación del contexto desde la participación del propio investigador no encubierto, esto se realiza entonces de manera presencial.

La investigación no parte de la elaboración de matrices o códigos estructurados previamente, sino más bien desde la inmersión en el contexto donde acontece el fenómeno.

Este tipo de observación proporciona descripciones de los acontecimientos, las personas y las interacciones que se observan, pero también, de la vivencia, la experiencia y la sensación de la propia persona que observa.

Los puntos cruciales en la observación participante son:

- La entrada en el campo y la negociación del propio rol del observador.
- El establecimiento de relaciones en el contexto que se observa.
- La identificación de elementos clave.

- Las estrategias de obtención de información y ampliación de conocimiento.
- El aprendizaje del método de comunicación usado en el contexto que se observa.

Cuando la observación participante se realiza en el marco de un diseño transversal, el resultado de la observación se materializa en el libro, diario o cuaderno de campo que contiene tanto las descripciones como las vivencias e interpretaciones del observador. Lo que un diario de campo debe contener es:

- Un registro detallado, preciso y completo de los acontecimientos.
- Una descripción minuciosa de las personas y de los contextos físicos.
- Las propias acciones del observador.
- Las impresiones y vivencias del observador.

3.1.5.2 Diario de campo

El diario de campo es el cuaderno donde se registra todo aquello susceptible de ser interpretado como hecho significativo en el proceso de la investigación descriptiva.

Así, ha de ser considerado en primer lugar, como una herramienta para sistematizar experiencias, de ahí su utilidad como registro de información necesaria para la elaboración y análisis de resultados.

Un investigador, de ser necesario, puede diligenciar varios diarios de campo si está dedicado simultáneamente a dos o más asuntos diferentes o investigaciones a la vez, caso en el cual es recomendado hacerlo por separado.

Pardinas (1993), plantea que en el diario de campo puede verse el afuera filtrado a través de la mirada del adentro. En él conviven los mapas, los esbozos, las transcripciones, las ideas concretas, las frases deshilvanadas o insinuadas. El diario se lleva y va con el investigador, porque representa una herramienta habitual y cotidiana.

Observar y registrar lo observado es el punto clave en el desarrollo de un proceso de investigación. El investigador debe hacer sus registros observacionales, los cuales deben incluir términos lingüísticos de los sujetos participantes, la manera como hablan y las expresiones que utilizan para descubrir su mundo, lo anterior se hace de manera textual.

El investigador es un sujeto con historia, con visión del mundo y con conocimientos construidos, lo cual es por demás relevante al hacer sus percepciones, al decidir qué registra, cómo lo escribe e interpreta.

Dos investigadores pueden observar lo mismo, pero jamás escribirán lo mismo, pues cada uno tiene su propia historia y su manera de concebir el mundo e interpretarlo.

La elaboración del diario o cuaderno de campo otorga al investigador un gran poder de síntesis y reflexión.

Un diario de campo es un cuaderno utilizado comúnmente por etnógrafos e investigadores de las ciencias sociales para analizar la sociedad de acuerdo al contexto en el que se encuentra.

Los pasos a tomar en cuenta en la elaboración de un diario de campo son:

- 1- Realizar una observación general
- 2- Escribir el día y la hora del momento de la observación.
- 3- Escribir todo lo que se observa (acciones, colores, sonidos, clima, etc).
- 4- Describir las impresiones que estos elementos causan.
- 5- Describir las conclusiones a las que se puede llegar a partir de estas impresiones.
- 6- Diferenciar entre los elementos específicos de estudio y los elementos generales.
- 7- Dividir el cuaderno en dos columnas, las observaciones a un lado y las impresiones o conclusiones en el otro.

3.2 Descripción general de la población

La población electa para la presente está compuesta por 25 adolescentes, 18 pertinentes al sexo masculino y 7 al sexo femenino, cuyo rango de edad en general oscila entre los 15 y los 18 años, siendo todos ellos alumnos de la Escuela Preparatoria Lázaro Cárdenas y pertinentes a la sección 23 del grupo de cuarto semestre del tronco común, turno vespertino.

Los adolescentes antes mencionados comparten el aula de clase durante una agenda diaria de 7 horas en promedio, siendo 5 días a la semana los que conviven regularmente en la misma, la jornada de clase varía según el día en el que se encuentren los mismos.

En su mayoría, los adolescentes que cursan en éste grupo se caracterizan por haber ingresado a una preparatoria que les da opciones para elegir una amplia gama de licenciaturas al concluir la misma, aunque en contraste, son una de las preparatorias que más materias tiene comprendidas en su programa de estudio, lo cual hace que la jornada de clase se amplíe algunas horas más a la semana.

Caracterológicamente, puede decirse que los adolescentes tienden a compartir rasgos ideológicos tales como la libertad, la libre expresión, la apertura de pensamiento y las convicciones sobre el desarrollo del ser humano, asimismo podría decirse que comparten usos comunes como el vocabulario, terminología, forma de vestir , tendencias musicales, etc.

Es notoria hasta cierto punto, la identidad que comparten los alumnos del tronco común en la preparatoria Lázaro Cárdenas, ya que son considerados como el área perezosa o mediocre de la misma, no por el cuerpo docente ni del plantel en general, sino por la costumbre heredada verbalmente de generación en generación, de estudiante a estudiante, se tiene la falsa creencia entre los mismos de que es la fase de la preparatoria en la cual, se puede obtener de una manera más sencilla la aprobación de las diversas materias.

Es bien sabido que los adolescentes, provenientes del rango cronológico entre los 15 y 18 años, tienen ya las capacidades para ejercer procesos mentales de orden superior de manera cotidiana según Piaget (2003), lo cual bien podría ser considerado como un indicador de que conocen asimismo técnicas de socialización intrínseca.

No obstante, en cuanto al proceso de socialización en el adolescente refiere, no todos logran alcanzar la fase de operaciones mentales complejas, al igual que con las etapas en el desarrollo del ser humano que según Piaget (2003) todas las personas podrían alcanzar, aunque por factores propios del ambiente y del desarrollo mental no son experimentadas.

Es entonces plausible el vislumbrar con anterioridad el hecho de que no todos los adolescentes de éste grupo en particular posean las mismas facultades sociales, ya que su propio desarrollo mental-operacional puede ser muy distinto según el entorno social del que los mismos provengan.

Puede decirse que respecto a los niveles socio-económico y socio-cultural, los estudiantes de la sección 23 del grupo de cuarto semestre del tronco común, turno vespertino, comparten una escueta unanimidad, ya que la gran mayoría de ellos proviene del nivel socioeconómico medio-bajo, aunque existen, como en cualquier grupo, excepciones tanto a nivel cultural como de solvencia económica.

3.3 Descripción del proceso de investigación

El motivo por el cual la presente tiene como objetivo general describir el proceso de socialización en los adolescentes surge primordialmente del afán por comprender cómo se desarrollan las capacidades sociales del ser humano, el cómo emplea las herramientas y recursos propios, al igual que aquellos que el entorno le brinda para generar patrones conductuales que le permitan interactuar efectivamente con sus semejantes a lo largo de su vida.

De este objetivo es entonces que se desprenden las múltiples facetas que integran el proceso por el cual es posible describir de manera detallada un fenómeno social, tal como es el caso de la socialización, y el cual es investigado en la presente de manera cualitativa.

Las técnicas y herramientas de matiz cualitativo han demostrado a lo largo de la historia de la ciencia ser de suma utilidad para el registro fidedigno de fenómenos y acontecimientos en la historia de la humanidad, ya que si bien, algunas de éstas cuentan a su vez con elementos cuantitativos, es por medio de la documentación cualitativa que puede apreciarse en verdad la magnitud de los fenómenos en cuestión.

En el caso de la presente se eligió utilizar la observación participante como medio de apreciación para el fenómeno de socialización en los adolescentes, a su vez, la herramienta electa para la documentación y registro de la información adquirida fue el diario de campo, el cual ha sido considerado por diversos teóricos

como indispensable en una investigación, tanto de corte transversal como longitudinal.

La población de adolescentes a estudiar fue electa en base a criterios específicos tales como edad y mixtura de géneros en un mismo sitio, ya que para elaborarse con un espectro más amplio de cobertura es necesario que ambos sexos estén interactuando entre sí, como ocurre en la socialización del humano promedio.

A su vez, un factor determinante en la elección del plantel fue aquel que concierne a la libre expresión y socialización del adolescente, ya que en planteles donde la disciplina es un factor controlado de manera excesiva, el adolescente tiende a desarrollar desordenes conductuales y a socializar únicamente en los espacios y tiempos que le son permitidos, y por ende, la socialización del mismo no depende entonces de su voluntad, sino de las exigencias particulares del entorno educativo.

La escuela electa para la presente es la Preparatoria Lázaro Cárdenas, la cual reúne de manera satisfactoria los factores anteriores, ya que cuenta con un ambiente saludable y adecuado para el desarrollo social del adolescente, cabe también mencionar el hecho de que éste plantel brinda de manera cordial a los tesisistas de diversas licenciaturas y posgrados la oportunidad de llevar a cabo sus investigaciones en el mismo.

Se acordaron con los directivos del plantel y docentes pertinentes los días plausibles para realizar la investigación de campo, resultando en un total de 10 sesiones de una hora de duración en el lapso de una semana.

La actitud con la que los directivos, docentes y la población a estudiar toman la presente es por demás alentadora en toda instancia para concluirle, ya que se brinda al investigador la libertad necesaria para investigar cómoda y detalladamente el cómo socializan los alumnos del plantel.

El registro de la información recopilada es por medio del diario de campo, en el cual se registran los diversos fenómenos y conductas que los adolescentes presentan durante el transcurso de la investigación, las observaciones que se hacen son registradas como específicas o generales según sea el caso, refiriéndose el tópico de generales al grupo y su socialización, mientras que las específicas atañen a un alumno en particular.

En cuanto a la ocurrencia de las conductas y fenómenos, el investigador registra aquellas de carácter social, ya que si bien el adolescente tiene una amplia gama de éstas, no todas ellas pueden ser consideradas como orientadas a socializar, por ende las conductas enfocadas a la socialización son consideradas las de carácter relevante.

Los datos del diario de campo son organizados en tópicos específicos para su análisis e interpretación, ya que debido a su rápida y sucesiva ocurrencia, las conductas son registradas según se presentan y no según su categoría particular.

Los datos son sistematizados incluyendo al principio de cada registro la hora y día de investigación, al igual que la materia en la que se suscitan, esto con la finalidad de facilitar su ubicación durante el análisis e interpretación de resultados.

3.4 Análisis e interpretación de resultados

Los datos recopilados mediante la observación participante para la presente fueron registrados en el diario de campo, para posteriormente ser evaluados y sistematizados en categorías concretas que hacen referencia a los fenómenos más relevantes del proceso de socialización en la etapa adolescente del ser humano.

Se optó por organizar las anotaciones de acuerdo al contexto semántico al que eran pertinentes, para concluir finalmente en vertientes que realmente pudieran esbozar de manera concreta y expresa la forma en la que el adolescente de la actualidad socializa dentro de uno de los tantos mesosistemas que según Bronfenbrenner (2002) comprende la adolescencia, el ambiente educativo.

Las vertientes resultantes de acuerdo a los datos obtenidos en la investigación se categorizaron de la siguiente manera:

- Desarrollo de conductas pro sociales en el adolescente

- Desarrollo de conductas de cohesión grupal

- Conductas disruptivas orientadas a la socialización

3.4.1 Desarrollo de conductas pro sociales en el adolescente

En la adolescencia, según Piaget (2003) el ser humano puede llegar a desarrollar lo que él llama operaciones mentales de orden superior, las cuales incluyen procesos cognitivos depurados sobre conceptos específicos, como en el

caso de la socialización, aunque como bien advierte, no todas las personas logran alcanzar dicho estadio.

Por otro lado, para Simms (1972), el adolescente se ve influenciado por diversas y nuevas maneras de relacionarse con sus semejantes, las cuales adquiere e interioriza del medio, por lo que no solo intenta socializar únicamente de una forma, sino que prueba varias de las mismas a lo largo de esta etapa, lo cual finalizará en la formación concreta de su estilo para socializar.

Mesonero (1995), afirma que los distintos entornos sociales van dejando su huella en el individuo de acuerdo a las circunstancias espacio-temporales en las que ocurra la inserción de éste mismo en los diversos sistemas.

El adolescente, tiende a adaptar los diversos elementos sociales que toma del medio para conformar su propio acervo personal de herramientas y estilos de socializar, aunque es conveniente mencionar que una parte considerable de los sujetos aún no conoce formas alternas de socialización con el medio, esto es, solo ha aprendido a socializar dentro del ambiente familiar.

Lo anterior se debe, según Barba (2004), a que en la mayoría de los casos, el adolescente que se ve envuelto en un medio socialmente privativo o con poca relación social, carece de patrones comportamentales interiorizados que le ayuden a socializar con su entorno, por lo que tiende a imitar conductas que considere pro sociales, aunque estas no siempre sean socialmente adecuadas.

“El chico que viste playera de fútbol con el logotipo “América” casi no habla y solo se ríe cuando lo hacen sus compañeros, el adolescente que lleva la gorra de mezclilla recibe la atención unánime de sus compañeros al hablar de manera autoritaria y comportarse como si fuese el jefe del grupo, le grita al chico de la playera de fútbol, “¿Sabes por qué soy la neta puto?, ¡Porque soy el cabrón que la tiene más grande de los 4, morro!, los otros dos chicos se ríen a carcajadas” (Diario de campo, hora 1, día 2, 11/2009).

“El adolescente que lleva la playera de fútbol se acerca al grupo conformado por 5 chicas y toma de manera agresiva a una de ellas por la cintura para acercarla a él, mientras le dice en voz alta “Véngase con su padre chiquilla”, la chica se sonroja y se trata de soltar del chico mientras sus compañeras gritan “eeee Marcia, eeee Marcia” (Diario de campo, hora 1, día 2, 11/2009).

“Se observó que al adoptar patrones de conducta que son populares o que están de moda en el tiempo-espacio pertinentes al desarrollo de cada individuo, se puede conseguir una mejor aceptación por parte del entorno en el que éste se relaciona, la concepción de lo que es socialmente adecuado o no varía de acuerdo a la etapa del desarrollo del individuo y las normas sociales a las que esté sujeto” (Diario de campo, hora 1, día 2, 11/2009).

Como argumenta Berríos (2004) la sociedad necesita reproducirse, reproducir valores, actitudes y normas, necesarios para una convivencia constante, cada uno de los miembros de la sociedad se convierte entonces en un agente socializador.

Asimismo, Millán (2000) afirma que la escuela es uno de los instrumentos que utilizan los grupos humanos para promover el desarrollo y la socialización de sus miembros más jóvenes.

“Los chicos comentan con la maestra de Literatura Mexicana la posibilidad de ir a ver una obra de teatro, “Pedro Páramo”, una de las chicas grita: “Pero hay que ir todos hasta que se acabó la obra Maestra, porque estos desgraciados siempre se quieren salir a la mitad” (Diario de campo, día 3, hora 2, 11/2009)

“La maestra dice: “Muchachos acuérdense de que para entenderle a la obra hay que verla toda, de ahí voy a hacer el examen del segundo parcial”, una chica en el costado izquierdo del salón comenta en voz baja: “Me lleva la chingada, a mi tanto que me caga ir a ver obras de teatro”, la maestra aparentemente alcanza a captar lo último que dijo y le responde: “Mira Lety, aquí todos somos libres, nadie te está obligando a ir a ver la obra, si quieres leer el libro y de ahí te hago el examen”, la chica responde: “No se crea Maestra, nada más decía ¿pa ser solidaria con mis amiguis que no les gusta el teatro, yo soy fanática de las obras” (Diario de campo, día 3, hora 2, 11/2009).

Según Agulló (1997), el adolescente posee una plasticidad notable en la manera en la que organiza sus ideas para adaptarse de una manera más satisfactoria a su entorno. El adolescente hará uso de los recursos mnémicos que ya posee y acoplará nuevas formas de resolver las distintas problemáticas que posee para la vida diaria.

“Los alumnos están en el receso de 10 minutos entre clases, hay un chico sentado de manera despreocupada en la silla del escritorio del maestro, una chica se acerca a él y le pregunta “¿no te apura que la maestra te quite de su silla?”, el chico responde “hoy yo soy el que va a dar la clase, te checas como vas a aprender mejor que otros días”, la chica se ríe y se va a sentar a su pupitre”. (Diario de campo, día 3, hora 2, 11/2009)

“La maestra de Literatura Mexicana entra al salón y observa al chico sentado en su escritorio, una chica en la parte posterior del aula grita “¡Maestra, Román dijo que hoy él es el que va dar la clase!”, la maestra sonríe y responde “Yo no sabía, pero bueno, sirve que descanso”, la maestra se sienta en el pupitre del chico y le dice “comienza pues Román”, el chico se para del asiento frente al grupo con actitud seria y dice “discúlpenme mucho mis queridos alumnos, hoy no les voy a dar clase, me siento mal del estómago, ya vuelvo, voy al baño”. (Diario de campo, día 3, hora 2, 11/2009)

Para Turiel (1983), el adolescente conlleva en ésta etapa relaciones sociales más cercanas con sus semejantes adultos, ya que aspira a ser como ellos y constantemente encarna dramatizaciones de roles que observa del entorno adyacente.

Barreiro (2009) argumenta que durante la adolescencia, el individuo requiere de un sentido de aprobación positivo por parte de la sociedad para orientar sus conductas a razones pro sociales, las cuales le integrarán posteriormente de manera efectiva como un elemento participante de la misma.

Por otro lado, Sarason (1982) postula que el ser humano aprende de manera interactiva con el medio, el entorno proporciona diversos estímulos que son favorables para el desarrollo de determinadas conductas, la combinación de estos factores norma individualmente la personalidad de cada sujeto.

“Una chica sentada en la parte posterior del salón intenta comunicarse con uno de sus compañeros mientras la maestra de literatura mexicana está dictando, el chico no responde y la chica arranca una hoja de papel de su cuaderno para escribir algo en ella, la hace “bolita” y la lanza en dirección a su compañero, la bola de papel impacta en la cabeza del chico y éste voltea”. (Diario de campo, día 4, hora 1, 11/2009)

“Al voltear el chico, la chica hace señas para que éste levante la bola de papel y lea su contenido, el chico lo hace y asiente su cabeza en aprobación al mensaje escrito en el papel, la chica garabatea rápidamente otro mensaje en una hoja, la hace “bolita” y la lanza a su compañero, el chico recoge la bola y lee el mensaje en el papel, el chico se levanta de su pupitre y sale del salón, minutos después la chica realiza la misma acción y sale del salón”. (Diario de campo, día 4, hora 1, 11/2009)

“En el lapso de 20 minutos, los chicos que salieron del salón regresan, pero en sus manos llevan bolsas con alimentos de la cafetería de la escuela, aparentemente salieron a descansar un momento y a ingerir un refrigerio, la maestra se da cuenta de que llevan comida y les dice “ya saben que no pueden salir a comer mientras están en clase, les voy a bajar un punto”, los chicos se miran y esconden las bolsas de

comida, entran rápidamente y se sientan en sus pupitres”. (Diario de campo, día 4, hora 1, 11/2009)

Como describe Heller (1986), los agentes sociales pueden trascender del entorno en el que se originan para llevar sus relaciones a otros entornos, sean estos contiguos o externos, es decir, el proceso de socialización no se restringe a los sistemas en los que particularmente se suscita, sino que es una entidad mutable y adaptable según sea la socialización de sus mismos agentes.

Reed (2007) argumenta que para el adolescente, la socialización ocupa un lugar clave en el desarrollo de su personalidad, aunque este proceso no siempre se lleve a cabo dentro de los ámbitos y horarios que la sociedad establece, como en el caso del entorno educativo.

“Una chica de apariencia aliñada ubicada en la mesa 4 del laboratorio de Física teclea un mensaje de texto en su teléfono celular mientras el profesor explica a los alumnos como realizar un experimento, la chica está por completo distraída de la clase, el profesor se percata de ello y le dice a la chica “Señorita, le recuerdo que los celulares están prohibidos durante la clase”, la chica le responde en un tono triste “Ay maestro, mi vida social la manejo con mi celular, necesito estar en contacto a todas horas”. (Diario de campo, día 2, hora 2, 11/2009)

“El profesor replica en tono amable a la chica “Ah muy bien señorita, pues entonces le pido por favor que primero salga del laboratorio a arreglar sus asuntos y vuelva cuando quiera poner atención” la chica apresuradamente guarda su teléfono y comenta en voz baja a una de sus amigas de la mesa de trabajo “Pues claro, como

él no ha de tener vida social me quiere joder la mía”. (Diario de campo, día 2, hora 2, 11/2009)

Wiener y Dulcan (2006) argumentan que es durante la adolescencia cuando los individuos comienzan a tener un conflicto de intereses e ideales con sus semejantes adultos, el adolescente llega a considerar frecuentemente que el adulto carece de tacto para comprender los asuntos respectivos a su vida, esto es, tanto de una manera biológica como social y emocional.

Del mismo modo, postula que el adolescente considera que sus pares inmediatos son aquellos que pueden brindarle el apoyo y comprensión que los adultos no aportan, es en esta fase del desarrollo psicológico del ser humano es particularmente donde el individuo se aparta del núcleo familiar por primera vez para establecer relaciones sociales significativas con sus semejantes.

Las conductas y técnicas de socialización que el adolescente adquiere durante éste periodo de su vida le resultarán por demás útiles en el desarrollo paulatino de su personalidad y estilo social, es mediante un proceso de ensayo-error que el adolescente prueba y confirma qué estilo es el más indicado para su personalidad y entorno social.

Es conveniente mencionar que no todos los adolescentes son siempre susceptibles a este proceso del desarrollo madurativo de la personalidad y del contacto social, comúnmente, argumenta Havighurst (1962), existe una facción de individuos que opta por no socializar de la manera que hacen los demás y adopta

otras técnicas y estilos de socialización que son en ocasiones completamente ajenos al estilo y norma que establece la misma sociedad.

Puede concluirse que la manera y estilo en que cada individuo socializa y adquiere progresivamente elementos para integrar a su personalidad es por completo dependiente de qué tanto socialice a su vez con el entorno, mientras más inmerso se ve el adolescente en su medio, mayor es su posibilidad de adquirir nuevos y mejores punteros que le servirán para adaptarse satisfactoriamente a su medio social.

3.4.2 Desarrollo de conductas de cohesión grupal

Kohlberg (1981) denota que el ser humano es un ser social por naturaleza, a diferencia de otras especies del reino animal, el humano se ve inmerso en un ambiente social desde que nace hasta que muere, al desarrollarse, sus necesidades trascienden progresiva y adjuntamente de las básicas como alimento, supervivencia y procreación a necesidades psico-fisiológicas tales como afecto, aceptación y seguridad.

Es parte fundamental en la vida del ser humano aquella que hace referencia al cómo se integra el individuo en el entorno que le rodea, la integración y cohesión grupal, el qué tanto y de qué manera específicamente se forman, desarrollan y desempeñan las diversas aglomeraciones sociales, partiendo de su instancia más básica, en el grupo.

Brooks (1959) define al grupo como el nivel celular de la formación social, ya que es a partir del mismo que evolucionan las más complejas e intrincadas organizaciones sociales, siendo la familia el grupo primordial en el que el individuo socializa y asimismo, adquiere los patrones base sobre los que evolucionará su manera de socializar con sus congéneres.

Horrocks (1986) argumenta que en la adolescencia, la importancia y trascendencia del grupo de pares pasa a tomar el lugar que previamente ocupase la familia como el núcleo formativo de la personalidad, ya que es durante la misma que el adolescente opta por experimentar con nuevas formas, patrones y estilos de socialización, que en muchos casos son completamente ajenos a aquellos que la familia nuclear pudiese considerar como correctos, elementos que indiscutiblemente adquiere del entorno social en el que se desarrolle.

“Tres chicas que se encuentran recargadas sobre el barandal afuera de la sección 23 comentan sobre el material que deben llevar a la clase siguiente, laboratorio de física, una cuarta chica se acerca a ellas y les comenta si puede unirse a su mesa de trabajo porque olvidó traer el material para la clase, las chicas se miran de manera inconforme entre ellas y responden: “Uy Mary, nomás traemos lo que vamos a ocupar para trabajar las tres, no creo que alcance para ti”, la otra chica agradece y se retira, una de las tres chicas comenta: “Ay no, ¿te imaginas?, ya mero voy a andar regalándole el material, esa pinche vieja nunca trae nada y además no voy a darle calificación de a gratis” (Diario de campo, día 4, hora 1, 11/2009).

“Las dos chicas asienten con la cabeza y una de ellas responde: “La otra vez que el maestro nos dejó traer las vigas chiquitas de metal para el experimento fue lo mismo, la cabrona no trajo ni madres”, la tercera chica añade: “Ya no se apuren chiquillas, al cabo que nomás vamos a trabajar en la mesa nosotras tres, ya si alguien más se quiere juntar pos´ lo abrimos a la gaver” (Diario de campo, día 4, hora 1, 11/2009).

Para los adolescentes, según Perinat (2007), suele ser de vital importancia mantener claros los ideales, intereses y condiciones de valía dentro del grupo, ya que es a partir de estos que los integrantes desarrollan la capacidad de permeabilidad en el mismo, es decir, saber quién puede ser parte del grupo y quién no.

Lauer y Handel (1983) plantean que las condiciones de valía que cada grupo posea, esto es, en la etapa de la adolescencia, varían radicalmente entre grupo y grupo, ya que lo que para algunos adolescentes sea considerado importante, puede no ser tomado de la misma manera en otro y así sucesivamente, aspecto por el cual las relaciones sociales en la adolescencia pueden resultar difíciles de asimilar para algunos elementos, desembocando posteriormente en complicaciones para socializar con sus semejantes.

“Los chicos de la sección 23 hablan sobre formar un equipo de fútbol para participar en el torneo que año con año celebra la preparatoria Lázaro Cárdenas, uno de los chicos dice: “Ps miren weyes, ya tenemos los 11 de ley para hacer el equipo, pero ocupamos unos cinco de banca de menos para aguantar el partido a gusto”,

otro chico dice: “Pero ocupamos vatos que jueguen bien wey, no mames, aquí apenas hay como 6 o 7 que la rifan chido, hay que ir a las demás secciones a ver quién quiere jalar”, un tercer chico comenta: “ ¿Ya ves pues?, pinche Eliseo, todavía ni jugamos y ya estas de negativo, no hay pedo, con los puros de aquí del salón nos la van a pelar las otras secciones, además, ¡Ps me traen a mí de delantero putos!”. (Diario de campo, día 3, hora 1, 11/2009).

“Los chicos quedan de acuerdo en hacer un equipo únicamente con los elementos pertinentes a la sección 23 del cuarto semestre, uno de los chicos comenta: “Awebo vatos, íren, chequen, metemos lo mejor que traigamos de defensa y delantera, ya lo mas puteado lo metemos de central, ¿va?”, un chico responde: “Va, va, ya con el cuadro que tenemos la levantamos perrón, la neta, yo creo que si traemos buen nivel pa´ chingarnos a los de arquitectura”, un tercer chico añade: “Ya ven morros, si nomas es de ponernos de acuerdo y esto se arma en cortinas maricas”. (Diario de campo, día 3, hora 1, 11/2009).

El adolescente, según Grinder (1976) aprende a socializar organizadamente y de manera conjunta cuando se ve en la necesidad de lograr un fin en común, es decir, para sí mismo y sus congéneres inmediatos, el planteamiento de un objetivo grupal hace que pueda percatarse la necesidad propia y la de sus semejantes en el contexto en que se encuentra, rasgo propio de las conductas sociales de cohesión.

Asimismo, Palmonari y Zani (1990) argumentan que es la gama de situaciones y problemáticas en común las que desarrollan en el ser humano un sentido de

comunidad e identidad grupal, los intereses, afinidades y metas, fungen como catalizadores en dicho proceso.

No obstante, como afirma Belsky (1999), la cohesión grupal también está sometida al proceso de adaptación que cada individuo realiza para sí, por lo que los estilos de socialización influyen de manera directa en la formación del grupo, las aglomeraciones sociales que realiza el adolescente tienden a tener bien delimitadas las condiciones de pertenencia y valía grupal.

“Dos chicas que se encuentran junto a la ventana adyacente a la puerta del salón platican durante la clase de literatura, tres chicas más que salieron del salón previamente regresan y una de ellas susurra: “Ahora si ya está completo el lavadero”, todas empiezan a hablar, pero una de ellas tiene un volumen de voz particularmente fuerte, lo que llama la atención de la maestra, la cual les llama la atención instando a que dejen de platicar, una de las chicas comenta en voz baja: “Ay Naty, siempre nos ha de chingar la maestra porque tienes pinche voz de claxon, pero no te apures miya, nosotras te queremos igual” (Diario de campo, día 1, hora 2, 11/2009).

“Un grupo de chicos se encuentra conversando de manera escandalosa junto al barandal que está fuera de la sección 23, otro chico de apariencia robusta, que al parecer es de la siguiente sección se les acerca con una actitud desafiante y les dice con una voz seca: “A ver si le van bajando de huevos a la voz morros, porque ahorita estamos en examen”, el chico se retira y los demás comentan: “Nah, pinche morro, viene muy gallito a callarnos nomás porque está grandote el wey, pero entre todos si le rompemos su madre”, un chico afirma: “Ni se apuren vatos, si la vuelve a hacer de

pedo lo bajamos a reatazos, puto el que se raje”, los demás chicos exclaman mientras aplauden: “¡Aja, ya ´stas, eso es todo mi George!”.

La cohesión grupal es también una conducta que se orienta hacia la supervivencia del individuo, según postula Moscovici (1984), formar parte de un grupo brinda al sujeto un sentido de pertenencia y seguridad, conducta que también se ve reflejada en las manadas, cardúmenes y enjambres en la naturaleza.

El adolescente se hace consciente de la importancia y utilidad que resulta del pertenecer a un grupo, ya que al conocer e interactuar con sus semejantes logra a su vez conocerse a sí mismo, lo cual influye directamente en el desarrollo de estilos de socialización.

“Durante el receso de la clase del laboratorio de Física, la sección 23 regresa a su salón, esperan dentro que llegue la maestra que les impartirá la última clase del día, los alumnos parecen inquietos por el ansia de salir, uno de ellos comienza a saltar sobre un pupitre de metal gritando: “¡Ya me quiero ir a mi casa carajo!”, los demás se ríen y asienten con la cabeza, el chico continúa saltando hasta que el pupitre se dobla, el chico dice en general: “Ah, ustedes vieron que no fue a propósito, no le vayan a decir a la maestra que fui yo, neta, porfas weyes”, un chico que se encuentra fuera del salón grita: “¡Ya viene la maestra banda!” (Diario de campo, día 4, hora 3, 11/2009).

“La maestra entra al salón y saluda al grupo, los alumnos responden amablemente, pregunta si trajeron la tarea que dejó la clase anterior, se levanta de su escritorio y voltea hacia donde está el pupitre doblado, pregunta en un tono seco:

“Muchachos, ¿quién fue la persona que dobló el pupitre?, esto ya amerita un reporte para quién lo dobló”, una chica sentada al frente del salón responde: “Ahorita acabamos de llegar de laboratorio de Física, no fue nadie de esta sección maestra, todos estábamos allá y cuando llegamos así estaba”, el resto del grupo reafirma lo que dijo la chica, la maestra responde: “Pues que mala onda de quien lo haya hecho chavos, está muy mal que se acaben el mobiliario de la escuela nada más por gusto, pero bueno, si no fueron ustedes les creo, vamos a seguir con la clase” (Diario de campo, día 4, hora 3, 11/2009).

“El chico que dobló el pupitre se nota ahora más relajado, mientras la maestra le comenta al grupo sobre una lectura que deben realizar, el chico agradece a sus pares contiguos el que no hayan dicho quién había sido, una chica que está a su lado le responde: “No te agüites hombre, ya sabes que nadie raja si eres de ésta sección, nomás pues ya no mames wey, no seas tan pinche descuidado”, el chico se ríe y continúan tomando notas de la clase” (Diario de campo, día 4, hora 3, 11/2009).

Bartels (2009) postula que si la cohesión grupal es fuerte entre los elementos de un grupo social, las conductas destinadas a la protección y resguardo del bienestar de sus componentes se presentarán con mayor frecuencia que en un grupo en el cual son escuetas o inexistentes, de ésta manera, argumenta, el grupo tiene mayores probabilidades de conservarse como tal respecto al medio que les rodea.

Lo anterior hace referencia a la necesidad que los elementos adolescentes perciben de cuidar de la estructura que forma en sí el grupo en el que se encuentran, una convivencia armoniosa presenta mejores oportunidades para conllevar una

socialización adecuada y recíproca, componentes básicos en la formación y permanencia de un grupo social.

“Un chico de apariencia un tanto desaliñada se percata de que la hora de clase está por terminar y le comenta a uno de sus compañeros que está a su lado izquierdo: “Ya vamos a salir a receso carnal, pero no me fije hace rato y deje la plata pa’ gastar en mi cantón, haz paro wey, préstame 20 varos para una torta y mañana a primera hora te los pago”, su compañero asiente con la cabeza y responde: “Simón wey, nomás me los pagas, ¿eh monstruo?, acuérdate que yo también tengo que comer” (Diario de campo, día 1, hora 2, 11/2009).

Durante la adolescencia según Elzo (2008), el individuo ya figura entre sus elementos de interacción social el poder depender, si la necesidad es apremiante, de sus pares inmediatos. Debido a la semejanza ambiental de situaciones, aprende que tanto ellos como él mismo pueden verse envueltos de la misma forma en las problemáticas ocurrentes durante la etapa, de no ser suficientes los recursos propios para solucionarle, tenderán a acudir por ayuda con sus pares inmediatos.

“Dos chicas que se encuentran recargadas en el vidrio de la ventana del salón comentan acerca de sus actividades del día, una de ellas dice: “Ay no jales, oye, ¿entre tus curiosidades no traerás una toalla?, es que ahorita sentí como que ya me empezó a bajar, y no traigo ni papel pues”, su compañera responde: “Hijole, no Lucy, no traigo, pero deja ver, creo que Amanda también anda en sus días, deja le pido una”, la chica sale del salón y aparentemente se dirige a la sección 24, que se encuentra al lado” (Diario de campo, día 5, hora 1, 11/2009).

“La chica que salió del salón vuelve brincando y tarareando una canción, su compañera que le esperaba le pregunta: “¿qué paso miya?, ¿sí traía algo o ni madres?, la otra chica contesta en tono alegre: “Jejeje, sí traía, nada más que dice que a ver si no sientes que te sentaste arriba de un colchón, porque sí están muy gruesas”, la chica discretamente le da a su compañera la toalla, ésta la observa rápidamente, la mete en su bolsa de mano y dice: “Dile a aquella que no se agüite, más o menos son como las que yo me pongo, gracias miya”, ambas ríen y salen juntas del salón. (Diario de campo, día 5, hora 1, 11/2009).

La aprehensión adecuada de conductas orientadas a la cohesión grupal durante la adolescencia conforma, según Garbarino (1992), una parte fundamental sobre la que el ser humano basa sus patrones de convivencia social habitual en etapas posteriores, esto es, en la adolescencia define de manera sustancial el cómo se relacionará normalmente con sus semejantes.

Cabe mencionar que el proceso de aprehensión de elementos sociales, tales como la cohesión grupal, no se limita únicamente a la adolescencia, sino que continúa a lo largo del desarrollo madurativo de la persona, por lo que sufre constantes modificaciones que definen el acervo de técnicas de socialización que el individuo posee.

3.4.3 Conductas disruptivas orientadas a la socialización

La adolescencia es con regularidad la etapa del desarrollo humano en la que el individuo es expuesto al proceso de socialización de maneras previamente no exploradas, no experimentadas; el adolescente se encuentra con una gama de identidades, de personalidades, de estilos de socialización, los cuales influyen de manera fundamental en la adquisición del propio estilo de socialización.

Asimismo, no es ajeno a esta etapa el hecho de que el adolescente oscile constantemente entre diferentes modos de vestir, formas de hablar o de dirigirse hacia los demás, vive un continuo proceso de ensayo-error que funge como catalizador de la personalidad, proceso que a su vez incluye la experimentación de conductas que no siempre son socialmente aprobadas.

Las conductas disruptivas, según Hopkins (1987), son un conjunto de comportamientos que no necesariamente se identifican con entidades clínicas definidas, cuyos elementos comunes son molestar a otros y romper las normas sociales aceptadas.

Barba (2004) postula que, en ocasiones, las conductas disruptivas pueden ser el resultado de la necesidad del individuo de recibir la atención o el afecto de los cuales carece. En la infancia, es comúnmente visible la ocurrencia de dichas conductas, sin embargo, es durante el transcurso de la adolescencia es que éstas mismas adquieren una connotación social deliberadamente orientada.

Fernández (1991) argumenta que en esta etapa, el adolescente descubre que puede obtener aprobación de sus semejantes realizando conductas que se oponen a las normas establecidas, tal es el caso del uso de lenguaje soez, emitir sonidos molestos o que le parezcan graciosos, aunque también menciona la notable relevancia que los anteriores tienen en el proceso de socialización entre pares.

Bobadilla y Florenzano (1981) hacen notar el surgimiento de conductas que desafían la autoridad de los adultos durante esta etapa, esto proviene, según postulan, de la necesidad de autoafirmación y de resaltar ante sus pares inmediatos, hecho que con frecuencia, puede llevarles a transgredir los límites establecidos.

“Durante la clase de literatura mexicana, un alumno ubicado en la parte posterior del salón saca de su bolsillo su teléfono celular, aparentemente esta activando una función que le permite grabar y reproducir posteriormente un sonido en particular, al activarla, el chico comienza a eructar repetidamente en la bocina del teléfono para grabar el sonido, una vez que lo graba, sube al máximo el volumen de la bocina y reproduce el eructo en modo repetitivo, sus compañeros sorprendidos y extrañados por el sonido comienzan a reírse y voltean hacia la parte posterior del salón, el chico que sostiene el celular lo esconde en su bolsillo mientras éste continúa sonando”. (Diario de campo, día 2, hora 3, 11/2009).

“La maestra escucha el sonido que se está reproduciendo y de inmediato llama la atención al grupo, se levanta del escritorio con una mirada seria y dice en voz alta: “A ver, a ver, todos ya saben que dentro del salón de clase está prohibido traer prendido el celular, ahora mucho menos estar haciendo bromas de mal gusto

con él, quien lo traiga por favor que lo apague ya”, el chico se asusta y rápidamente apaga el teléfono mientras sus compañeros continúan riendo, una chica exclama: “Ay Beto, mejor ve a ver a un doctor wey, te vas a voltear al revés” (Diario de campo, día 5, hora 1, 11/2009).

Para el adolescente, según argumenta Bloss (1970), el resultar simpático, ingenioso, creativo y/o excepcional pueden ser necesidades que le motiven a orientar sus esfuerzos para crear situaciones en las que pueda ser el centro de atención, ya sea de manera directa o indirecta; el generar problemáticas y discusiones, el actuar de manera dramática o el realizar actos polémicos suelen ser comunes denominadores en su proceder habitual.

“Una chica ubicada junto al escritorio del profesor toma de su mochila un rollo de papel bond para elaborar rota folios, saca de su lapicera un plumón de color rojo y escribe las palabras “¿Te dolió el mamey?, ¡¡¡pues hazla bola y tírasela a otro wey!!!”, lo hace “bola” y lo arroja hacia la cabeza de una de sus compañeras ubicada en la parte opuesta a donde ella se encuentra, la chica acierta en la cabeza de la otra chica y esta voltea enojada sin saber quién se la arrojó, desdobra la bola y lee el mensaje, sonrío y comienza a reírse frenéticamente, lentamente lo vuelve a hacer bola y lo arroja discretamente a un chico que se encuentra tomando notas” (Diario de campo, día 4, hora 1, 11/2009).

“El chico que fue golpeado por la bola de papel voltea desconcertado y la levanta del suelo, la abre y lee el mensaje, se ríe y se la muestra a la chica que está

a su lado quien también comienza a reírse, la chica hace bola el papel y también lo lanza hacia la parte posterior del salón” (Diario de campo, día 4, hora 1, 11/2009).

“El grado de tolerancia que existe hacia las conductas disruptivas depende directamente de la permisión que el entorno otorga al adolescente, el cual puede variar de laxo a represivo, variable que influye de manera importante en el desarrollo del proceso de socialización en el individuo, aunque no necesariamente limite o facilite el mismo” (Reed; 2007: 89).

Si el entorno se muestra benevolente y acepta hasta cierto grado las conductas disruptivas en el adolescente, éste puede llegar a utilizarles con mayor frecuencia como herramienta para socializar con sus semejantes, sin embargo, de hallarse en un entorno que restringe y/o castiga las mismas, igualmente condiciona el uso de las conductas disruptivas, esto es, como elemento aceptable de socialización.

“Los alumnos de la sección 23 se encuentran en el receso para entrar a la clase de laboratorio de Física, se encuentran fuera del laboratorio y deciden entrar porque según comentan hace demasiado frío; mientras comienzan a ingresar en el aula, una chica hace notar a sus compañeros lo sucia que está la silla donde se sienta el profesor, un chico se ríe y arranca una hoja de su cuaderno, escribe con un plumón negro en letras mayúsculas: “NO ES MUGRE, ES PROTECTOR SOLAR, FAVOR DE NO LIMPIAR”, después lo pega en el respaldo de la silla, los alumnos se sientan en sus respectivas mesas de trabajo, mientras esperan que llegue el profesor para que observe el letrero en su silla” (Diario de campo, día 2, hora 1, 11/2009).

“El profesor llega al salón y saluda a los alumnos, rápidamente comienza a escribir en el pizarrón los materiales que se utilizarán en la práctica del día, una vez que termina, decide sentarse, al percatarse que hay un letrero en la silla comienza a leerlo en voz alta: “NO ES MUGRE, ES PROTECTOR SOLAR, FAVOR DE NO LIMPIAR”, comienza a carcajearse y dice sucesivamente: “Hoy sí se sacaron un 20 con esa tirada chavos, ahora sí me hicieron reír”, todo el salón comienza a carcajearse junto con el maestro, quien parece haber tomado la broma de muy buen gusto” (Diario de campo, día 2, hora 2, 11/2009).

Dolto (1990) menciona que para el adolescente, el ganar la aprobación y el afecto de sus congéneres adultos le resulta un factor extrínseco fundamental en el desarrollo de la socialización, por lo que también comúnmente recurre a conductas disruptivas que pueden resultar graciosas, atrevidas o ingeniosas ante los adultos.

Mira (1977) considera que dentro de un ambiente educativo (como es el caso de una preparatoria) el adolescente no llega a experimentar un entorno completamente laxo en cuanto a disciplina y normativas refiere, generalmente conoce y está consciente de las reglas a seguir en la institución, por lo que tiende a evitar o regular sus transgresiones dentro de la misma.

Por otro lado, Fernández (1991) argumenta que una interacción corriente entre el adolescente y sus semejantes es parte integral del proceso madurativo, esto es, tanto pares inmediatos como adultos, ya que de ambos, obtiene nuevas pautas conductuales, las cuales posteriormente asimila o descarta de acuerdo a los parámetros de su propia personalidad.

No obstante, para Heller (1986), los medios masivos de comunicación como las revistas, programas televisivos, música y moda, resultan también una considerable influencia para el desarrollo de la socialización en la modernidad, incluso de manera más notable que el entorno mismo; cuando el individuo se ve constantemente expuesto a estímulos visuales, auditivos y kinestésicos, es más probable que presente un condicionamiento positivo hacia ellos, es decir, una afinidad condicionada.

Para el adolescente, según plantea Berk (1999), el estar al corriente con los pares con los que se relaciona resulta una necesidad primordial, ya que de ello con frecuencia depende la inclusión o exclusión de un grupo social; la pertenencia y la estadia, en ocasiones, son reguladas y jerarquizadas dentro de un grupo adolescente de acuerdo al apego o distancia que se posea respecto a un modelo, que con frecuencia, es adoptado de un medio masivo de comunicación.

“La maestra comenta a los alumnos acerca de la elaboración de una síntesis sobre el libro “Pedro Páramo”, la cual debe tener al menos 10 hojas de contenido escrito a mano, se escucha un abucheo generalizado por parte del grupo, al que no parece agradaarle la idea de escribir a mano, por lo que múltiples comentarios de los alumnos comienzan a gritarse en voz alta, una chica se levanta de su asiento y grita en voz alta: “¡Pero es que señorita Laura, a mi no me gusta escribir a mano!”, emulando un popular programa televisivo, sus compañeros inmediatamente responden: “¡Que pase la inconforme!”, la maestra comienza a reírse y accede a que el trabajo se haga por computadora” (Diario de campo, día 5, hora 2, 11/2009).

Para Vasta, Haith y Miller (2001), las conductas disruptivas pueden resultar una útil herramienta en pro de socializar, señalan que el término disruptivo no necesariamente implica una tendencia destructiva, sino la utilización creativa de conductas poco frecuentes o inesperadas para llamar la atención de los integrantes de un entorno determinado, hecho que efectivamente, se relaciona de manera estrecha con el proceso de socialización en el individuo.

Asimismo, es notable el hecho de que éstas conductas, que en primera instancia tienen como objetivo romper el orden y la armonía dentro de los variados grupos sociales, adquieran un matiz de naturaleza social, esto es, que tengan a su vez elementos que permiten la adaptación para el establecimiento de relaciones interpersonales entre los individuos.

De ésta manera, Jackson (1992) argumenta que ciertas conductas a las que llama “antisociales” pueden ser personalizadas según el género y edad del sujeto, teniendo como épocas de mayor incidencia la infancia y por supuesto, la adolescencia, menciona que las conductas antisociales en edades posteriores tienden a contener objetivos que son más relativos a los ideales personales que al proceso de socialización en sí.

Urbano y Yuni (2005) en contraste, postulan que el adolescente no siempre pretende irrumpir en el orden de las diversas entidades sociales en las que se relaciona, sino que de lo contrario, busca maneras nuevas u originales de mostrar su personalidad mediante conductas que puedan expresar su forma de pensar, ésta misma suele ser en la mayoría de los casos el elemento que torna una conducta

orientada a ser pro social en disruptiva, debido a la impulsividad y falta de mesura conductual en las acciones del adolescente.

Sin embargo, éste mismo proceso de ensayo y error es el que durante la adolescencia norma el desarrollo de la personalidad en el individuo, por lo que su trascendencia como factor auxiliar en el proceso de socialización es por demás fundamental, además de ser también un agente notable en la formación de grupos sociales.

CONCLUSIONES

Durante el mes de Noviembre del 2009, se asistió por un periodo de 10 horas a la sección 23 del cuarto semestre del tronco común en la Preparatoria Lázaro Cárdenas, durante las cuales, pudo observarse en detalle el acervo y utilización de las habilidades sociales de los individuos que cursan este grado.

Puede decirse que se tuvo una experiencia por demás rica en la fenomenología que aconteció durante el periodo de observación, ya que se tuvo la oportunidad de estudiar mediante la observación participante el entorno natural y cotidiano sobre el cual los adolescentes de la sección 23 socializan diariamente.

Se considera que pudo describirse detalladamente el cómo socializan los adolescentes de la sección 23, ya que pudo obtenerse un registro fidedigno y amplio de las conductas por medio de las cuales realizan actividades pro-sociales, así como la manera en la que adaptan elementos propios de la cultura, como el lenguaje y la vestimenta a su entorno social mesositémico.

Puede decirse que durante la presente pudieron conceptualizarse y describirse ampliamente tanto el fenómeno de la socialización como la etapa de la adolescencia, esto es, en cuanto a la faceta de la socialización en el adolescente refiere, del cómo acontecen dichos tópicos en la preparatoria Lázaro Cárdenas.

Fue posible tener una experiencia por demás enriquecedora durante el transcurso de la investigación de campo, ya que el observar la socialización

directamente en el entorno diario en el que socializa el adolescente, brinda una perspectiva más completa sobre lo que éste fenómeno implica durante dicha etapa.

La observación participante otorgó al investigador la posibilidad de observar detalladamente las interrelaciones sociales que se poseen en la sección 23 y por ende, puede tenerse una idea concreta del cómo ocurre la fenomenología social durante la adolescencia, cómo utiliza el adolescente su acervo de herramientas sociales en pro de poder relacionarse, en este caso, con sus pares inmediatos y profesores.

Pudo también, describirse de manera amplia el cómo se presentan las conductas disruptivas en el adolescente, así como el presenciarse y registrar cómo son utilizadas para socializar con los pares inmediatos o adyacentes, ya que sorpresivamente, éste tipo de conductas resultó pertenecer también al acervo de herramientas sociales del adolescente.

Asimismo fue posible observar y documentar de manera detallada, por medio del uso del diario de campo, el proceso de socialización que poseen los adolescentes de dicha sección, el cual se detalla por consiguiente:

1.- Los adolescentes de la sección 23 poseen una capacidad de socialización acorde y funcional a los estándares dictaminados tanto por el plantel como por la cultura adolescente de la ciudad de Uruapan, Michoacán, México, ya que se observó que éstos, tienen el uso común de la misma de manera fluida y correctamente estructurada en cuanto a funcionalidad con el medio refiere.

2.- Acorde con lo anterior, la capacidad de socialización que poseen los diversos grupos mayores y subgrupos dentro de la sección 23 no parece presentar anomalías muy notorias o irregularidades significativas en la misma, ya que si bien, no todos los integrantes de la sección 23 poseen la misma destreza para socializar con sus semejantes, todos ellos demostraron socializar con sus pares y maestros dentro de las aulas de clase, así como fuera de la misma en los ratos libres cuando aún no se presentaba a impartir su clase el profesor de la materia en cuestión.

3.- Las facultades y herramientas sociales contenidas en el acervo individual de cada integrante de la sección 23 se desarrollan de manera aparentemente correcta, ya que si bien, la ocurrencia de conductas disruptivas fue común en dicha sección, éstas representan una manera de socializar con los maestros, pares inmediatos y personal del plantel.

4.- Se pudo observar de manera detallada cómo socializan los alumnos de la sección 23 del cuarto semestre, apreciable en las conductas presentadas por los mismos durante la estancia en dicha sección.

5.- Ocorre también el fenómeno que el investigador pudo identificar como participación pasiva, algunos estudiantes de la sección 23 tienden a tomar papeles más latentes en el proceso de socialización habitual de los alumnos, aunque no por ello menos importantes, ya que debe enfatizarse que todos los elementos son necesarios para un correcto funcionamiento procesual de la socialización como tal en el grupo.

Pudo observarse de manera acertada que la dinámica social sobre la que tiene lugar la socialización en la sección 23 es por demás adecuada y saludable para los alumnos de la misma, ya que si bien, cada alumno posee su propio acervo de herramientas sociales, sin un medio adecuado para desarrollarles éstas no tienen uso práctico aparente.

Asimismo puede constatarse que no existen privaciones ni supresiones aparentes para socializar, tanto por parte del plantel como por parte de los alumnos de ésta sección, sino que de lo contrario, pudo observarse que incluso los maestros socializan de manera abierta y jovial con los estudiantes. Este trato puede también generalizarse para el trato habitual entre los mismos.

Pudo constatarse que los alumnos de la sección 23 del cuarto semestre, pertinentes al rango de edad de los 15 a los 18 años, se encuentra desarrollándose de manera correcta y acorde a lo esperado para el espectro de edad establecido previamente.

De acuerdo con los parámetros establecidos por la literatura abstraída, los adolescentes antes mencionados se posicionan de manera satisfactoria respecto a las capacidades sociales que se estipula deben poseer, incluso podría decirse que éstos, han personalizado herramientas tales como el lenguaje y la vestimenta para su uso común dentro del plantel, así como la manera en la cual socializan con sus congéneres cotidianamente, sean pertinentes al sexo masculino o femenino.

Se observó que los adolescentes tienden a adoptar maneras particulares para socializar cuando se encuentran en presencia de sus pares del sexo opuesto y de

pares homólogos, ya que las aproximaciones sociales que experimentan pueden ser de manera aislada o correlativa, es decir, pueden experimentarles solos o en grupo.

BIBLIOGRAFÍA

- John, O.P., Robins, R.W., Pervin, L.A. (2008)
Handbook of personality: Theory and research
Ed. Guilford Press, USA
- Piaget, J. (2003)
La psicología de la inteligencia
Ed. Crítica, España
- Dauber, S.L., Benbow, C.P. (1990)
Aspects of personality and peer relations of extremely talented adolescents
Rev. Gifted Child Quarterly Vol.34, USA
- Goleman, D. (1999)
La práctica de la inteligencia emocional
Ed. Kairós, España
- Moscovici, S. (1984)
Psicología Social II
Ed. Paidós, Argentina
- Boeree, C. G. (2006)
Social psychology basics
Ed. Psychology Department Shippensburg University, USA
- Bartels, D.M. (2009)
[Moral judgment and decision making: The Psychology of learning and motivation](#)
Ed. Elsevier, USA
- Pichón, E. (1997)
Del psicoanálisis a la Psicología social
Ed. Nueva Visión, Argentina
- Berger, P., Luckmann, T. (1986)
La construcción social de la realidad
Ed. Amorrortu-Murguía, España
- Katz D., Kahn L.R. (1993)
Psicología social de las organizaciones
Ed. Trillas, México
- Kluckhohn, C. (1974)
Antropología
Ed. Fondo de cultura económica, México
- Giner, S. (2008)
Historia del pensamiento social
Ed. Ariel, España
- Elzo, J. (2008)
La voz de los adolescentes
Ed. PPC, España
- Berrios, S.E (2004)
Cultura y socialización
Rev. virtual Theorethikos, <http://www.ufg.edu.sv/ufg/theorethikos/Julio04/cys.html>
- Bronfenbrenner, U. (2002)
La ecología del desarrollo humano
Ed. Paidós, Argentina
- Lauer, R., Handel, R. (1983)
Social psychology: The theory and application of symbolic interactionism. (2nd ed.)
Ed. Prentice-Hall, USA

- Rodríguez, A. (1993)
Psicología social
Ed. Trillas, México
- Vasta R., Haith, M., Miller, S.A. (2001)
Psicología infantil
Ed. Ariel, España
- Perinat, A. (2007)
Psicología del desarrollo: Un enfoque sistémico
Ed. UOC. España
- Rodríguez Pérez, A. (2001)
La socialización medial
Rev. Científica de comunicación y educación "Comunicar" No.17, España
- Millán, T.R.A (2000)
Fundamentos sociales y culturales de la educación
Ed. Universidad Arturo Prat, Chile
- Berk, L.E. (1999)
Comprensión y respuesta a las emociones de los otros
Ed. Prentice.Hall, España
- Fernández, C. (1991)
Socialización, una perspectiva evolutiva en el desarrollo de la persona
Ed. Complutense, España
- Bordieu, P., Passeron, J.C. (1972)
La Reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza
Ed. Laia, España
- Heller, A. (1986)
The sociology of everyday life
Ed. Sage, Inglaterra
- Durkheim, E. (2000)
Educación y sociología
Ed. Colofón, México
- Piaget, J. (1995)
La construcción de lo real en el niño
Ed. Grijalbo, México
- Jackson, L.A. (1992)
Physical appearance and gender: sociobiological and sociocultural perspectives
Ed. Suny Press
- Bronfenbrenner, U., Ceci, S.J. (1994)
Nature-Nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model
Ed. Psychological Review, USA
- Belsky, J. (1999)
Interactional and contextual determinants of attachment security
Ed. Cassidy – Shaver, USA
- Garbarino, J. (1992)
Children and families in the social environment. 2nd ed.
Ed. Walter de Gruyter Inc, USA
- Caron, J. (1989)
Las regulaciones del discurso. Psicolingüística y pragmática del lenguaje
Ed. Gredos, España
- Reed, D. (2007)
Psicología del Desarrollo. Infancia y *Adolescencia*
Ed. Cengage Learning, USA

- Grinder, R.E. (1976)
Adolescencia
Ed. Limusa, México
- Erikson, E. (1972)
Sociedad y Adolescencia
Ed. Siglo XXI, Argentina
- Gessell, A. (1987)
El adolescente de 10 a 16 años
Ed. Paidós, Argentina
- Palmonari A., Zani, B. (1990)
Psicología social de la comunidad
Ed. Nueva visión, Argentina
- Fierro, A. (1997)
Manual de psicología de la personalidad
Ed. Paidós, Argentina
- Urbano, C., Yuni, J. (2005)
Psicología de desarrollo: enfoques y perspectivas del curso vital
Ed. Brujas, Argentina
- Wiener, J.M., Dulcan, M.K. (2006)
Tratado de Psiquiatría de la infancia y adolescencia
Ed. Elsevier, España
- Molpeceres, M.A., Zacaes, J.J. (1999)
Factores personales y sociales asociados al desarrollo de la identidad relacional y ocupacional: un análisis exploratorio en adolescentes de secundaria y programas de garantía social
Rev. Psicología Social aplicada, No.9, Año 3, España
- Baños, I. (2005)
Actualizaciones en psicología y psicopatología de la adolescencia
Ed. Universidad Autónoma de Barcelona, España
- Bleger, J. (1976)
Psicología de la conducta
Ed. Paidós, Argentina
- Burns, R.B. (1976)
El autoconcepto: Teoría, medición, desarrollo y comportamiento
Ed. Ega, España
- Havighurst, R.J. (1962)
Psicología social de la adolescencia
Ed. O.E.A., USA
- Mugny, G., Pérez, J.A. (1988)
Psicología social del desarrollo cognitivo
Ed. Anthropos, España
- Dolto, F. (1990)
La causa de los adolescentes
Ed. Seix y Barral, España
- Gonzalez, E. (1986)
Psicología del adolescente y aprendizaje
Ed. EUNED, Costa Rica
- De Moragas, J. (1965)
Psicología del niño y del adolescente
Ed. Labor, España
- Mira, E. (1977)
Psicología Evolutiva del niño y del adolescente
Ed. El ateneo, México

- Berkowitz, L. (1968)
Handbook of social psychology vol.III
Ed. Adisson-Wesley, USA
- Hopkins, J.R (1987)
Adolescencia: años de transición
Ed. Pirámide, España
- Goñi, A. (1996)
Psicología de la educación sociopersonal
Ed. Fundamentos, España
- Coleman, J.C. (1985)
Psicología de la adolescencia
Ed. Morata, España
- Bobadilla E., Florenzano, R. (1981)
El adolescente en Chile. Características y problemas
Ed. Corporación de formación universitaria, Chile
- Bloss, P. (1970)
Los comienzos de la adolescencia
Ed. Amorrortu, Argentina
- Horrocks, J.E. (1986)
Psicología de la adolescencia
Ed. Trillas, México
- Kohlberg, L. (1981)
Essays on moral development. Vol.1: The Philosophy of Moral Development
Ed. Harper & Row, USA
- Páez, D. (1992)
Teoría y método en psicología social
Ed. Anthropos, Argentina
- Pizarro, N. (1998)
Tratado de metodología de las ciencias sociales
Ed. Siglo XXI, España
- Hernández, R. (1996)
Metodología de la investigación
Ed. McGraw-Hill, México
- Strauss, A., Corbin, J. (2002)
Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada
Ed. Universidad de Antioquía, Colombia
- Taylor, S.J., Bogdan, R. (1987)
Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados
Ed. Paidós, Argentina
- Selltiz, C. (1965)
Los métodos de investigación en las relaciones sociales
Ed. Rialp, España
- Salkind, N.J. (1999)
Métodos de investigación
Ed. Prentice-Hall, México
- Bernal, C.A. (2006)
Metodología de la investigación: para administración, economía, humanidades y ciencias sociales
Ed. Pearson Educación, México
- Pardinas, F. (1993)
Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales
Ed. Siglo XXI, Argentina

- Simms, J.A. (1972)
Socialización y rendimiento en Educación
Ed. Morata. España
- Mesonero, A. (1995)
Psicología del desarrollo y de la educación en la edad escolar
Ed. Universidad de Oviedo, España
- Barba, B. (2004)
Escuela y socialización, evaluación del desarrollo moral
Ed. UAA, México
- Agulló, E. (1997)
Jóvenes, trabajo e identidad
Ed. Universidad de Oviedo, España
- Turiel, E. (1983)
Development of social knowledge: morality & convention
Ed. Cambridge University Press, USA
- Barreiro, T. (2009)
Los del fondo. Conflictos, convivencia e inclusión en el aula
Ed. Noveduc, Argentina
- Sarason, S.B., (1982)
Psychology and social action
Ed. Praeger, USA
- Brooks, F.D. (1959)
Psicología de la adolescencia
Ed. Kapelusz, Argentina