



Universidad Central de Venezuela
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Psicología
Departamento de Clínica Dinámica

ESTILOS DE APEGO EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Tutora:
Yubiza Zarate

Norka G. Guaitero
Elizabeth C. Leiva

Caracas, Septiembre del 2015



Universidad Central de Venezuela
Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Psicología
Departamento de Clínica Dinámica

ESTILOS DE APEGO EN ADOLESCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Trabajo de licenciatura presentado ante la Escuela de Psicología, como requisito parcial para optar al título de Licenciado (a) en Psicología.

Tutora:
Yubiza Zarate

Norka G. Guaitero
Elizabeth C. Leiva

Caracas, Septiembre del 2015

AGRADECIMIENTOS

Primeramente quisiera agradecer a DIOS por haberme otorgado el tiempo, la sabiduría y no haberme dejado caer en terminar mi carrera a pesar de los obstáculos que se me pudieron presentar en el camino, finalmente lo logre. Por algo dicen EL TIEMPO DE DIOS ES PERFECTO y hoy lo vivo con certeza.

Agradecer de todo corazón a mi abuela Eumelia Hernández quien ha sido mi apoyo, roca y fortaleza durante mi periodo universitario, si no hubiera sido por ella no hubiera ingresado a la casa que vence las sombras... “Mi amada UCV”.

A mis padres que me permitieron darme cuenta de la importancia que tiene lo aprendido en mi infancia y durante mi desarrollo en la manera en que a futuro me relacionaría con los demás. A mi padre por siempre inculcarme que es el estudio la base para tener éxito en la vida y especialmente a mi madre quien ha sido un gran apoyo durante este último periodo de mi vida.

A nuestra tutora de tesis Yubiza Zarate quien se interesó en nuestra investigación y puso toda su pasión y conocimiento en que este proyecto se logrará.

N.G

En primer lugar agradezco a mi madre por ser la persona más insistente que conozco y que gracias a esto es que logré terminar mi carrera después de tanto tiempo, por estar ahí para mí a pesar de la distancia, por no permitirme abandonar cuando las fuerzas me faltaban y porque me ha dado la certeza que todo se puede.

A AB quien fue y seguirá siendo una persona importante en mi vida, que a pesar de todas las dificultades que hemos tenido me ha dado la inspiración para hacer este trabajo y lograr entender la importancia del apego y porque a pesar de todo él fue un objeto de apego seguro en mi vida.

A mis hijos con quienes he aprendido a ser para ellos esa base segura que todo niño necesita, que aunque no he sido la mejor sí sé que los quiero con el alma y que he llegado a conocerlos lo suficiente para saber cuándo necesitan un abrazo, una palabra o estar solos, y lo más importante es que espero estar siempre disponible para ellos.

A mis hermanas quienes me cuidaron como una hija y mi hermano quien fue mi compañero de juegos, les doy las gracias por haber estado ahí para mí a pesar de la distancia que solo nos separa físicamente, ya que es el mismo sol el que nos ilumina.

A mis queridas brujas María Alejandra, Rita, Sudi y Dayana, quienes siempre estuvieron presente para ayudarme en lo que fuera necesario para que pudiera estudiar.

Y por último a mi padre a quien amé y por quien aún lloro su pérdida y espero que donde esté haya encontrado la felicidad que no logró encontrar en vida.

E.L.

RESUMEN

Estilos de Apego en Adolescentes de Instituciones Educativas

Norka Guaitero

Elizabeth Leiva

norka.guaitero@gmail.com

elizaleiva27@gmail.com

El objetivo del estudio es conocer los estilos de apego presentes en adolescentes de instituciones educativas. La muestra es de 19 adolescentes de ambos géneros entre 12 y 14 años del Colegio Santa Rosa de Lima y Sagrado Corazón de Jesús. La investigación tiene un enfoque cualitativo que se encuentra dentro de los diseños fenomenológicos. Para la recolección de datos se utilizó: La Entrevista Semiestructurada y El Test del Dibujo de la Familia de Louis Corman. Se llevó a cabo la categorización del contenido describiendo los estilos de apego en ambos grupo y por género. En cuanto al análisis de resultados de la entrevista se observó que los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima, en su mayoría pertenecientes a una familia nuclear, el padre es el principal proveedor económico y las madres aunque trabajen cumplen con la función de disponibilidad para sus hijos, se observó un apego variable hacia el padre, dependiendo si conviven o no con él, estos jóvenes son empáticos con sus pares y asertivos en cuanto al afrontar sus problemas, cuentan con una vinculación segura hacia sus profesores y tienen una clara definición del rol hijo-hermano. En los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús, en su mayoría pertenecientes a una familia monoparental, la madre es el principal proveedor económico mostrándose poco accesible para sus hijos, el padre se encuentra ausente, desarrollando un apego inseguro hacia este y un sentido de protección y filiación hacia los hermanos menores, muestran poca empatía hacia sus pares, se les dificulta afrontar los problemas y manifiestan una inversión de roles cumpliendo funciones paternas y maternas. Según estos indicadores se observa un Apego Seguro en el Colegio Santa Rosa de Lima y un Apego Inseguro en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús. Con respecto al análisis del Test del Dibujo de la Familia en cuanto a las diferencias de género, las niñas dibujan la línea base, utilizan el aislamiento como defensa, se perciben desvalorizadas y perciben a sus familias como disfuncionales y los varones utilizan como defensa la fantasía, reflejan una autoimagen indefensa y a su familia la perciben como carenciada.

Palabras claves: estilos, apego, adolescentes, instituciones educativas y género.

ABSTRACT

Styles of Attachment in a Group of Adolescents from a Public School and Private School

The objective of the study is to recognize the styles of attachment in adolescents from educational institutions. The sample consisted in 19 adolescents from both genders between 12 and 14 years old from Santa Rosa de Lima School and Sagrado Corazón de Jesús. The research has a qualitative approach that it within the phenomenological designs. For the data collection was used: The semistructured interview and the Family Drawing Test by Louis Corman. It was held a categorization of the content explaining the styles of attachment in both groups by gender. As the analysis of the result of the interview was observed that adolescents from Santa Rosa de Lima School, mostly belong to a nuclear family, the father is the principal economic supplier and although the mothers worked they fulfilled the function of availability for their sons, was observed a variable attachment towards the father, subordinate if their life together or not, these young people are empathic to their peers and assertive dealing with their problems also have a secure attachment with their teachers and a consistence definition of the son-brother status. In the adolescents from Sagrado Corazón de Jesús, mostly belong to a monoparental family, the mother is the principal economic supplier showing less available for their sons, absent father developing and insecure attachment towards him and a sense of protection and brotherhood toward the young brothers, they show little empathy with their peers, they struggle to face their problems and show a reversal rol fulfilling paternal and maternal functions. According to the indicators is observed a Secure Attachment in the Santa Rosa de Lima School and Insecure Attachment in Sagrado Corazón de Jesús. About the Family Drawing Test analysis differs by gender, the girls drew the base line used isolate defense the perceive without any value and perceive their family as dysfunctional and the boys use fantasy as a defense, reflecting a help-less self-image and perceive their family as deficient.

Key words: styles, attachment, adolescents, educational institutions and gender.

INDICE DE CONTENIDO

	Pág.
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEORICO.....	4
2.1. Teoría del Apego.....	4
2.2. Tipos de Apego.....	11
2.3. Modelos Operativos Internos.....	16
2.4. Familia y Apego.....	19
2.4.1. Elementos de la dinámica familiar.....	21
2.4.1.1. Rol de los hermanos.....	24
2.4.1.2. Tipos de familia.....	27
2.4.1.3. La familia venezolana.....	28
2.4.2. Funciones parentales patogénicas.....	29
2.5. Adolescencia.....	34
2.5.1. Adolescencia temprana.....	34
2.5.2. Tareas propias de la adolescencia.....	35
2.5.2.1. Ajuste escolar.....	36
2.5.2.2. Clima escolar.....	37
2.5.2.3. Desempeño escolar.....	38
2.5.2.4. Relaciones con las figuras de autoridad.....	39
2.5.2.5. Identidad	40
2.5.2.6. Relación con los pares	43
2.6. Investigaciones en el área.....	44
III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	47
IV. OBJETIVOS.....	50
4.1. Objetivo General.....	50
4.2. Objetivos Específicos.....	50
V. MARCO METODOLOGICO.....	51
5.1. Método de Investigación.....	51

5.2.Dimensión	52
5.3.Categorías.....	53
5.3.1. Apego	53
5.3.2. Estructura Familiar.....	53
5.3.3. Dinámica Familiar.....	54
5.3.4. Mundo de Relaciones.....	54
5.3.5. Dimensión Escolar.....	54
5.3.6. Identidad Personal.....	54
5.4.Participantes.....	54
5.4.1. El Ambiente o Campo.....	55
5.4.2. Criterios de Selección de los Participantes.....	56
5.5.Materiales ,Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	56
5.5.1. Entrevista cualitativa.....	56
5.5.2. Test del Dibujo de la Familia.....	57
5.6.Procedimientos.....	63
5.7.Análisis de Datos.....	65
VI. RESULTADOS.....	66
6.1.Análisis de las Entrevistas.....	66
6.2.Análisis del Dibujo de la Familia.....	105
VII. DISCUSIÓN.....	116
VIII. CONCLUSIONES.....	129
IX. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES.....	135
X. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	136
XI. ANEXOS	147

INDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Descripción de los participantes.....	55
Tabla 2. Código de los participantes.....	66

INDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Esquema de la Dimensión Apego.....	67
Figura 2. Esquema de la Dimensión Estructura Familiar.....	74
Figura 3. Esquema de la Dimensión Dinámica Familiar.....	76
Figura 4. Esquema de la Dimensión Mundo de Relaciones.....	85
Figura 5. Esquema de la Dimensión Escolar.....	93
Figura 6. Esquema de la Dimensión Identidad Personal.....	98
Figura 7. Plano Gráfico.....	106
Figura 8. Plano de las Estructuras Formales.....	108
Figura 9. Plano del Contenido.....	110

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Guía de Entrevistas.

Anexo 2. Carta para el Colegio Santa Rosa de Lima.

Anexo 3. Carta para el Colegio U.E.M.P Sagrado Corazón de Jesús.

Anexo 4. Consentimiento Informado.

Anexo 5. Cuadros de Análisis del Dibujo de la Familia

I. INTRODUCCIÓN

La teoría del apego constituye una de las construcciones teóricas más sólidas dentro del campo del desarrollo socioemocional. El surgimiento de dicha teoría puede considerarse uno de los hitos fundamentales de la psicología contemporánea. Bowlby (1969) alejándose de los planteamientos teóricos psicoanalíticos a diferencia de Freud señala que la conducta pulsional es activada tanto por condiciones internas como externas, cuando la función que cumple es requerida, esta surge de las experiencias que se generan en el vínculo afectivo que se establece entre la madre y su bebé, entendiendo así que la conducta de apego es de naturaleza adaptativa que solo puede funcionar de forma efectiva dentro de un sistema social.

Tomando en cuenta que los seres humanos atraviesan numerosos cambios en las distintas etapas del desarrollo, la Adolescencia se considera un periodo que implica muchos cambios tanto físicos como psicológicos, por lo cual el adolescente debe pasar por una serie de duelos que va ir elaborando, con el fin de establecer una identidad adulta.

El objetivo de este estudio es conocer los estilos de apego de un grupo de adolescentes de instituciones educativas para eso se tomó como referencia distintos estudios en los que se buscó medir por medio de distintos enfoques el Apego y se utilizó como participantes a adolescentes. En cuanto a las investigaciones empíricas sobre el Apego en la adolescencia se han hallado vínculos en cuanto a la importancia de los padres en este período. En el (2008) Brando, Valera y Zarate, en un estudio titulado “*Estilos de Apego y Agresividad en Adolescentes*”, encontraron una prevalencia en los estilos de Apego Inseguro y puntuaciones en agresividad de contenido; se halló que la escala de agresividad se asocia significativamente con los estilos de apego que predominan en la muestra. Por su parte Tepedino (2012) en su tesis doctoral “*Estilos de apego adulto en mujeres profesionales de la salud y sus hijos*”, encontró una relación positiva entre los estilos de apego seguro en madres profesionales en áreas de las Ciencias de la Salud y sus hijos, resultando más alto en la diada nutricionista/ hijo.

Nieve (2009), en su estudio “*Las Propiedades Psicométricas del Inventario de Apego con Padres y Pares (IPPA)*” concluyó que el mayor porcentaje de apego seguro era manifestado hacia la madre a diferencia del padre por medio de la escala de pares realizada. Pardo, Pineda, Carrillo y Castro (2006), en su trabajo “*Análisis Psicométrico del Inventario de Apego con Padres y Pares en una Muestra de Adolescentes Colombianos*”, obtienen que el IPPA es un instrumento que, bajo ciertas adaptaciones, logra ser una herramienta válida y confiable para estudiar el vínculo afectivo de los adolescentes con sus padres y pares.

Entre otras de las investigaciones destacadas se encuentran la de González y Méndez en su trabajo “*Autoestima, Depresión y Apego en adolescentes*” (2006) señalan la importancia que tienen los padres como objetos de apego confiables durante la adolescencia con el fin de minimizar los riesgos de que sufran depresión. Por último Di Doménico (2008), realizó un estudio llamado: “*La experiencia familiar de niños provenientes de hogares intactos y hogares con sus padres separados*”, los resultados indican que la madre se representa como una persona valorizada y el padre generaba cierta ambivalencia en los hogares intactos y en los separados, duelo por su ausencia. Se concluyó que una familia con ambos progenitores o figuras sustitutas apropiadas, producen un efecto favorable en el desarrollo del niño.

La fundamentación de esta investigación radica en el rol de la Familia como institución por excelencia en donde los niños adquieren pautas para vincularse con el otro realizan su transición de la dependencia absoluta hacia la independencia y prepara al individuo para afrontar retos, formularse metas y obtener logros a futuro. La familia venezolana según Moreno (2012) se encuentra mayoritariamente calificada como “matricentrada” por estar agrupada alrededor de la madre y resalta como una consecuencia significativa de este hecho, un vacío de padre, “un hueco cuyas paredes están hechas de nostalgia, rabia y demanda” (p.45). Esta investigación de campo se circunscribió en las relaciones escolares por lo que fue necesario describir como se relacionan con sus pares y figuras de autoridad debido a que esto constituye un referente en relación al tipo de Apego predominante, dado que es en este contexto donde se repiten los modos de vincularse adquiridos desde el hogar con sus figuras parentales.

El propósito de este estudio radica en la elección de un fenómeno poco estudiado y desarrollado como es la influencia que podría ejercer la madre y el grupo familiar en el estilo

de Apego desarrollado por el adolescente, entendiendo a esta etapa como un periodo modificable, quizás podríamos sentar las bases por medio del desarrollo de programas que refuercen las dimensiones obtenidas en nuestro trabajo, para así prevenir y potenciar el desarrollo de un Apego Seguro en los adolescentes.

I. MARCO TEÓRICO

En la siguiente revisión teórica se muestran los elementos básicos con respecto a los estilos de apego que pueden presentar los adolescentes, por lo tanto comenzaremos por la Teoría de Bowlby, la tipología de los estilos de apego propuesta por Ainsworth y sus experimentos, los Modelos Operativos Internos como representaciones que tiene el individuo de sí mismo a partir de sus experiencias con las figuras de apego. La importancia de la Adolescencia como fase del desarrollo, tareas y características propias de este periodo evolutivo, como es la adquisición de la Identidad. Influencia que ejerce la Familia (dinámica y estructura familiar) y en específico la Escuela en el establecimiento de un estilo de apego y por último descripción de la Familia Venezolana, funciones parentales patogénicas que se pueden observaren la relación madre/padre-hijo.

1.1. Teoría del Apego

Según Bowlby, el apego es una conducta instintiva, activada y modulada en la interacción con otros significativos a lo largo del tiempo (Bowlby, 1969/1982, 1973, 1980). Por apego se entiende el lazo afectivo que se forma entre el niño y su figura materna. Este vínculo se infiere de una tendencia estable a lo largo del tiempo de buscar proximidad y contacto con esa figura específica.

Por conducta de apego, Bowlby (1993), señala un tipo de conducta que reduce la distancia de las personas u objetos que supuestamente suministrarían protección, por ende esta conducta estaría relacionada con las heterogéneas formas comprendidas en la categoría general de temor, en este caso específico el temor se traduciría en la ansiedad producto de la separación con alguno de los progenitores.

Según Bowlby (1993) Al comparar la conducta afectiva, de apego y la conducta de temor se pueden destacar que a pesar de constituir sistemas diferentes ambas: a) cumplen con la misma función (protección), b) pueden ser activadas por muchas condiciones análogas, c) con frecuencia son compatibles entre sí y d) pueden entrar en conflicto con facilidad (p.114).

Para Bowlby el apego es una forma de control, por lo tanto la conducta se adapta para conseguir un fin determinado dependiendo de las necesidades que tenga el niño en un momento específico, es por esto que este se acercará a su figura de apego si lo necesita, lo importante es que esta figura esté disponible para cuando lo requiera, y si no es así el niño explorará el ambiente con el fin de conseguir la seguridad que necesita. De esta forma el niño va construyendo modelos internos, tanto del mundo como de las personas significativas para él. A partir de la experiencia estos modelos internos se han organizado se hacen automáticos, es decir se encuentran fuera de la consciencia, por lo tanto toda nueva información que les llegue se acomodará a estos modelos existentes. Estos modelos son estables y sólo se podrán modificar bajo ciertas circunstancias, (Yarnoz y Páez, 1993-1994).

Las conductas de apego se forman durante el primer año de vida, pero se van modificando a lo largo del ciclo vital, (Ainsworth, 1989, Bowlby, 1988).

Según López y Yarnoz (1993):

Las primeras figuras de apego son los padres, al principio la madre y luego el padre y de esta forma se van incorporando hermanos, abuelos y cuidadores; a medida que el niño crece a estas figuras se le suman figuras externas, que no están dentro del círculo familiar, como amigos, parejas y probablemente sus propios hijos pasen a ser figuras de apego (p.161).

Esta teoría enfatiza la importancia entre el vínculo que se establece entre el niño y sus padres, o cuidadores principales desde las primeras etapas del desarrollo y como los trastornos en dicho vínculo primario puede provocar alguna psicopatología. Blatz (s. f, c. p. Karen, 1994) fue quien planteó que un niño obtiene un sentimiento de seguridad estando en el mundo a través del apego satisfactorio con sus padres este sentimiento de seguridad es lo que permite al niño alejarse, explorar el mundo, aprender y elaborar básicamente ciertas destrezas que le permitirán resolver dificultades que se le presentarán durante la vida. Esto nos lleva a la idea de que cuando este sistema de apego se encuentra activado con una baja intensidad es posible que el sistema exploratorio sea activado con un mayor grado por aspectos que resulten novedosos del ambiente. Esto fue denominado “*usar a la madre como base segura desde donde explorar*” (Ainsworth y cols.1978, c. p. Marrone, 2001). Es decir que si tiene un apego seguro se podrá explorar el ambiente, ya que con la confianza necesaria

de que las figuras de apego estarán disponibles para cuando se decida regresar o se quiera resolver problemas.

La conducta de apego se relaciona con la identificación con los padres, los primeros estudios referente a esto se dan desde la Teoría Psicoanalítica, al plantear Freud la teoría del narcisismo, como primera identificación del niño con sus padres, lo que va ayudar a la conformación del self y luego las identificaciones secundarias, el complejo de Edipo y su resolución, donde es necesario que el niño se identifique con uno de los progenitores. En el varón el complejo de Edipo se resuelve o termina con la identificación con el padre y en la niña con la identificación con la madre. Esta identificación con el padre del mismo sexo es fundamental para la construcción de la personalidad del sujeto, debido a que de esta forma el niño puede manejar la ambivalencia afectiva que tiene con sus padres, e integrar su identidad.

Winnicott (1981) nos habla de que la madre cumple un rol de espejo para el niño, esto se refiere a la función de soporte que el yo de la madre aporta al yo del niño. Para muchas madres resulta difícil de desempeñar, cuando se encuentra afectada por su estado de ánimo por la rigidez de sus defensas y no responde a lo que el bebé le está requiriendo y ello afecta la propia capacidad creativa del niño, pues no recibe un reflejo de sí mismo, lo que dificulta el intercambio con el mundo exterior.

Winnicott creó el concepto “preocupación materna primaria”, según el autor:

En mi opinión, esto es lo que otorga a la madre su capacidad especial para hacer lo adecuado: ella sabe exactamente cómo se siente el niño. Nadie más lo sabe, ya que los médicos y las enfermeras tal vez tengan muchos conocimientos de psicología y, desde luego, son duchos en lo que se refiere a la salud y la enfermedad corporal, pero no saben cómo se siente un bebé a cada minuto porque están fuera de esta área de experiencia (Winnicott, 1960).

Winnicott (1960) entiende por *Preocupación materna primaria* a lo que le acontece a la madre al final del embarazo y primeras semanas después del parto, en el hecho que ésta se preocupa por el cuidado del niño o mejor dicho se entrega a esta tarea y el niño parece formar parte de ella, la madre se halla muy identificada con el bebé y sabe muy bien como éste se siente. Ella está dedicada por entero a su bebé mientras dura este período, lo hace tan

bien que le permite vivir al bebé una experiencia de omnipotencia. El principio de realidad se le presenta muy de a poco y no en todas partes. El amor en esta fase sólo puede demostrarse en término de cuidados corporales. El niño pequeño y el cuidado materno se separan y disocian cuando el desarrollo sigue los causes de la normalidad. El autor propone que no existe nada que se puede llamar bebé sin una madre.

Según Winnicott (1960) existen dos tipos de trastornos maternos que pueden afectar el que haya una “preocupación materna primaria” adecuada y estos son: cuando la madre no puede dejar sus intereses personales y no le es posible asumir este rol o cuando la madre se siente continuamente preocupada por algo y en este caso su objeto de preocupación es su bebé y ésta pasa a ser patológica. Este estado en el que la madre asume un rol en el cual lo único que importa son las necesidades del niño y todos los intereses personales quedan a un lado durante un tiempo es normal, pero a medida que el bebé comience a tolerar que esta madre retome sus intereses propios, lo normal sería que ella lo hiciera y que no se quedara en este eterno estado de preocupación.

La forma como se supera el estado de preocupación por el bebé es una especie de destete, en este caso la madre que nunca dejó de lado sus intereses no puede destetar al niño ya que este nunca la tuvo por lo tanto no es posible hablar de destete. Y la otra madre no puede destetarlo o no sabe cómo hacerlo o si lo hace es en forma brusca, sin considerar la necesidad de hacerlo en forma gradual (Winnicott, 1960).

Winnicott (1960) plantea dos etapas una es la *Dependencia absoluta*, que es cuando la criatura no dispone de ningún medio para saberse receptora del cuidado materno. Esta criatura depende por completo de la provisión física aportada por la madre; el medio ambiente no hace al niño, lo que hace es permitirle realizar su potencial. La *Preocupación materna primaria* se relaciona con este estado de *Dependencia absoluta*. La totalidad del procedimiento del cuidado infantil debe caracterizarse principalmente por el modo firme y estable de presentarle el mundo a la criatura, y esto se logra por un cuidador consagrado a la tarea de cuidarla. La madre irá desprendiéndose poco a poco de este estado de consagración y pronto retomará sus actividades normales. El premio de todo esto es que su bebé en esta primera fase de desarrollo no sufre ninguna deformación.

En la segunda fase de *Dependencia relativa*, Winnicott (1960) señala que esta recompensa consiste en que, de algún modo, la criatura empieza a ser consciente de su dependencia. La madre va desembarazándose gradualmente ayudada por su marido, ya sea por el aporte maternal de éste o por el apoyo afectivo que le dé lo que se convierte en seguridad que la madre traslada a la criatura, y va logrando con gran esfuerzo separarse del bebé. Esta tarea se ve facilitada por la identificación del pequeño con su madre, cuando al devolverle una sonrisa (conducta refleja), al colocarle un dedo en la boca a la madre mientras ésta le da de mamar facilita la tarea del pequeño de ponerse en la piel de la madre y desarrollar la comprensión de la existencia personal separado de la madre.

Gracias a las tendencias integradoras, se produce con el tiempo un estado en que se siente una unidad, una persona completa provista con un interior y un exterior, aparte de ser la persona que vive adentro del cuerpo limitado por la piel. Una vez que el exterior significa un no-yo, el interior significa un yo, con el cual se cuenta como un lugar para guardar cosas. La realidad psíquica se sitúa dentro.

El crecimiento de la criatura se va enriqueciendo con los intercambios continuos entre la realidad exterior e interior. Una vez que estas cosas han quedado instauradas como sucede en la salud o normalidad, el niño se va viendo, poco a poco, capacitado para enfrentarse con el mundo y todas sus complejidades, ya que cada vez ve más y más cosas de las que se hallan presentes en su propia personalidad (Winnicott, 1960).

El proceso de crecimiento debe seguir en la edad adulta, ya que raras veces llegan los adultos a alcanzar la madurez plena, pero una vez que han encontrado su lugar en la sociedad a través del trabajo, contrayendo matrimonio o estableciendo algún patrón de vida que represente un compromiso entre la emulación de los padres y el desafío a los mismos mediante la instauración de una identidad personal; se va saliendo de la zona de la dependencia hacia la independencia (Winnicott, 1960).

Para que se pueda dar la identificación del niño con la madre, es necesario considerar que el niño tiene una madre suficientemente buena, ya que sólo de esta forma el niño puede iniciar un proceso de desarrollo personal y real, debido a que si esta madre no es lo suficientemente buena el niño no logrará formar un self verdadero y éste queda oculto tras un falso self que se somete a los golpes del mundo y que por lo general tratará de evitarlos.

Winnicott (1960), señala que al funcionar bien la pareja madre-bebé, el yo del niño es fuerte, ya que se encuentra asegurado en todos los aspectos y por lo tanto este niño puede desde muy temprano organizar maniobras defensivas y desarrollar esquemas personales, tomando aspectos de la herencia, el niño se desarrollará con un yo fuerte que se convierte en un sí mismo real, esto es posible gracias al apoyo yoico de la madre. Cuando este apoyo es débil o tiene altibajos, el niño no logra desarrollarse íntegramente y queda condicionado más que nada a una serie de fallas ambientales más que por exigencias internas o factores genéticos. Aquellos niños que reciben una atención adecuada son los que se afirman de manera más rápida como personas, mientras que los bebés que reciben un apoyo inadecuado tienden a tener patrones de conducta de tipo inquieto, suspicaz, apáticos, inhibidos o sometidos.

Winnicott (1960) plantea distintos tipos de cuidados maternos, los cuales son:

1) *Holding o sostén*: Proceso por el cual la madre satisface las necesidades fisiológicas del pequeño de manera estable, digna de confianza, que toma en cuenta la sensibilidad epidérmica y que incluye la rutina de cuidados a lo largo del día. Estos cuidados posibilitan la integración, principal tendencia en el proceso de maduración. Esta integración en el tiempo, se le suma en el espacio, lo que da a posteriori el sentimiento de continuidad existencial.

2) *Handling*, manipulación o manejo: Se refiere al manejo y cuidado corporal que hace la madre de su hijo y sus funciones. Estos cuidados van a posibilitar el enlace entre el bebé y su cuerpo junto con la existencia de una membrana restrictiva. La unión de la psique con el soma, que facilita la personalización.

3) *Presentación de objeto*: con un buen cuidado materno, el bebé no se halla sujeto a las satisfacciones instintivas. En ese sentido más que darle una satisfacción instintiva al bebé se trata de permitirle encontrar y adaptarse por sí mismo al objeto (seno, biberón). La presentación del objeto es realizada de manera tal que el bebé crea el objeto. La madre le presenta al bebé un objeto que satisface las necesidades del bebé y de esta manera el bebé empieza a necesitar justamente lo que la madre le presenta. De éste modo el bebé llega a adquirir confianza en su capacidad para crear objetos y para crear al mundo real. La buena presentación de los objetos facilita las relaciones de objeto.

Otro autor que contribuye a la postura del vínculo, madre-lactante, se trata de W. Bion (1957), éste formaliza a partir de la pulsión oral las zonas del cuerpo que se encuentran involucradas en dicha interacción; la boca será el continente y el pezón el contenido. *Continente-Contenido* podrán intercambiarse así, el pecho podrá también ser continente, esto se entiende como por excelencia algo en cuyo interior se puede proyectar y, lo proyectado se define como lo contenido. Esta relación Continente-Contenido es introyectada por el lactante y se convierte en un aparato que le permite elaborar la ausencia del objeto, primera versión del pensamiento pre-verbal, cuyo fundamento es la identificación proyectiva comunicacional. En este momento Bion introduce la función, *Capacidad de Reverie* de la madre, función que asegura el buen desempeño de este aparato y su posterior introyección. Esta capacidad hace de lo materno un continente de las emociones que superan al lactante, sobre todo de las negativas, emociones que éste evacúa mediante la identificación proyectiva.

El autor propone que la *Capacidad Reverie* depende de la función alfa, que es la capacidad simbólica de la madre, los hechos digeridos según Bion (1957) corresponden a la metabolización que hace la madre de las impresiones sensoriales y emocionales que le ha proyectado al bebé. Estos hechos se agrupan en dos series frustración y gratificación (...) los *Elementos Alfa*, como “hechos digeridos” equiparables a los pensamientos oníricos freudianos, se organizan gracias a “*la Función Alfa*” cuya internalización permite la actividad de pensar surgir. El pensar consiste en resolver el problema que la ausencia del objeto plantea, y los *Elementos Alfa* son los instrumentos que permiten que se llegue a plantear el problema, su función está en establecer un límite entre el consciente y el inconsciente. Por otro lado los *Elementos Beta*, se relacionan con los elementos que son incapaces de ser procesados por la mente, es experiencia emocional pura sin metabolizar, que se descargan dejando un espacio vacío que debe ser llenado con pensamientos que puedan ser tolerados; estos elementos beta son contenidos por la mente de la madre, quien los transforma en elementos alfa, a través de la función alfa. Los elementos alfa devueltos al bebé van a permitir que se formen dentro de su mente una función homóloga a la madre que le permitirá, comenzar a pensar sobre sus propios pensamientos, siendo la madre la encargada de transmitir la funcionalidad del pensamiento (Bion, 1957).

La propuesta de Bion, con el concepto de *Función Alfa y Capacidad de Reverie* de la madre, da un lugar preponderante a la maternización como capacidad para recibir, alojar y desintoxicar las emociones no ligadas - los elementos beta - , transformándolas en elementos alfa, base del pensamiento, del sueño y de toda producción mental discriminada. El papel que cumple la madre es fundamental para que pueda desarrollarse la capacidad de pensar en su hijo y por ende el desarrollo de procesos simbólicos (Bion, 1957).

Para Bowlby (1969) cuando la relación materno-filial es deficitaria, ocurre lo que se llama *Privación Materna*, que comprende básicamente la incapacidad de esta madre de proporcionarle al niño el cuidado amoroso que éste necesita para su desarrollo. Esta privación le puede traer al bebé efectos contraproducentes por ejemplo, la movilización de emociones e impulsos en la organización mental del menor inmaduro que pueden desembocar en síntomas neuróticos o inestabilidad. Otro concepto señalado por el autor es el de “*Vinculación Angustiante*”, que trata de que siempre existe un grado de angustia ante el miedo a la pérdida del objeto de apego que es normal, pero cuando esta pérdida es real o cuando la madre está presente físicamente, pero no es capaz de satisfacer las necesidades del niño, o cuando se hace constante la amenaza del abandono, provocan este tipo de vinculación, que a la larga dará como resultado un niño que construirá un modelo de vínculo inaccesible, inseguro marcado por la angustia y la cólera. Por lo tanto es importante saber que cualquier falla en este diálogo de las primeras relaciones tendrá un impacto decisivo en el desarrollo de la personalidad e implicará alteraciones psicopatológicas, cuando el diálogo presenta fallas o no se da.

1.2. Tipos de apego

Ainsworth y cols. (1978), puntualizaron los diferentes estilos de apego en la infancia. Se llegó a esta clasificación del apego gracias a un procedimiento estandarizado de laboratorio creado por Ainsworth y los miembros de su equipo en Baltimore llamado *la situación extraña*, básicamente este procedimiento consiste en varios episodios que incluyen al niño, a su madre y a un extraño. Esta prueba ocurre en una sala donde hay 2 sillas, juguetes con los que el niño puede jugar, una cámara de vídeo y una pantalla de visión unidireccional. La idea principal es activar o intensificar la conducta de apego del niño mediante la inclusión de una situación desconocida.

El niño entra a la sala con su madre, los juguetes funcionan como estímulo de la conducta exploratoria, luego un adulto desconocido entra en la habitación, la madre se retira y deja al niño con el extraño. La madre vuelve al cabo de 3 minutos aproximadamente y el niño se reencuentra con la madre. El próximo episodio consiste en que la madre nuevamente deja la sala, pero esta vez el extraño también, entonces el niño se queda solo por un momento, acá el extraño regresa antes que la madre lo haga. Después de este segundo reencuentro entre la madre y el niño, el procedimiento llega a su final.

De esta forma se estudiaron las diferentes conductas de los niños durante el reencuentro con sus madres, ya que son estas conductas que nos muestran el estilo de apego del niño más que la reacción ante la separación. Los resultados mostraron que los niños con Apego Seguro juegan con los juguetes, muestran signos de molestia ante la salida de la madre de la habitación, deja de jugar y de alguna forma demanda que la madre vuelva, cuando esta vuelve se consuela con facilidad, se queda tranquilo y vuelve a jugar. En este estudio aproximadamente la mitad de los niños observados reaccionaron de esta forma. Una cuarta parte de los niños evitaban la cercanía con su madre y no lloraban, ni tampoco mostraban signos de molestia cuando ella abandonaba la sala, y cuando ésta volvía evadían de forma activa el contacto con ella, se mostraban más atento a los juguetes que a las personas. Esta conducta es posible de interpretar como un mecanismo de defensa, ya que trata de mantener bajo control los sentimientos de necesidad que siente que no serán satisfechos, estos niños son clasificados como *Inseguros-Evitativo*. También existe un tercer grupo que correspondió a un 10% aproximado de los niños observados, quienes reaccionan de forma fuerte ante la separación con la madre, al volver la madre requieren el consuelo inmediato y les cuesta mucho calmarse, lloran de forma excesiva y no retoman la actividad de exploración, a estos niños se les clasificó como *Inseguros-Ambivalentes* (Marrone, 2001).

Estos patrones de conducta tienen precedentes definidos en la interacción diaria de madre-hijo, es decir el estilo de conducta de la madre es el factor más importante en cuanto a la predicción de la *Situación Extraña*. De acuerdo a cuán sensible es la respuesta de la madre ante las necesidades del niño es lo que predice la seguridad del apego del niño durante el primer año de éste. En cuanto a la actitud distante y la conducta de rechazo por parte del

cuidador, especialmente el contacto corporal con el niño, es predictor de un patrón de conducta evitativa. (Ainsworth y col. 1978).

Los tipos de apego que conceptualizaron son los siguientes:

-Apego Seguro, estas personas comparten y expresan abiertamente sus sentimientos, valoran las relaciones con los otros, la relación con su familia la describen como relaciones de confianza y apoyo y evalúan sus experiencias pasadas con gratitud y aceptación hacia sus figuras de apego, aunque éstas hayan sido o no satisfactorias (Marrone, 2001).

Con relación a los niños con Apego Seguro estos son capaces de demostrar sufrimiento al momento de ausentarse alguno de sus padres, sin que esto los haga venirse abajo. Otra característica de estos niños es que parecen tener más recursos, ser más flexibles y tienen una mayor tolerancia a la frustración. Son capaces de usar la ayuda de sus madres sin hacerse excesivamente dependientes de ella. Además los niños con Apego Seguro parecen tener respeto y empatía con los niños afligidos, es por esto que la capacidad de preocuparse por los otros y la empatía hacia los demás, sin sobre identificarse con ellos, parece estar fuertemente asociada a la seguridad del apego. Además son menos susceptibles a los rechazos y al estar en grupos grandes mantienen la lealtad y confianza con respecto a sus amigos más cercanos (Marrone, 2001).

Según lo antes mencionado en el dominio interpersonal, las personas seguras tienden a ser cálidas, estables y con relaciones íntimas satisfactorias, y en el dominio intrapersonal, tienden a ser positivas, integradas y con perspectivas coherentes de sí mismo (Mikulincer, 1998).

Es necesario explicar que la regulación afectiva de individuos con un Apego Seguro corresponde a un estilo regulatorio flexible y abierto, que posibilita la experiencia y expresión de una amplia variedad de emociones y que incluye tanto la expectativa de que la figura de apego responderá de modo sensible como la capacidad de ajustar las propias reacciones emocionales de formas apropiadas a las contingencias situacionales presentes (Braungart-Rieker et al., 2001; Consedine & Magai, 2003; De Oliveira et al., 2004; Fonagy et al., 2002; Hagekull & Bohlin, 2004; Kochanska, 2001; Magai et al., 2000; Sroufe et al., 2000). Asimismo, los individuos con un apego seguro manifiestan un patrón altamente diferenciado

de afectividad (Mikulincer & Shaver, 2005). En estas personas a menudo priman afectos de alegría e interés, se manifiestan mayores niveles de curiosidad respecto del entorno y tendencias disminuidas a la ira, la hostilidad y la ansiedad. Vivencian las emociones negativas con una sensación reducida de amenaza y pueden relacionarse con los afectos en general como fenómenos significativos de carácter comunicativo. Más allá, los individuos con Apego Seguro tienden a experimentar más emociones positivas en su vida cotidiana que los individuos con apego inseguro (Diamond & Aspinwall, 2003; Lay et al., 1995).

El Apego Inseguro se caracteriza por una regulación desadaptativas de los afectos negativos (Diamond & Aspinwall, 2003) y está típicamente asociado a experiencias tempranas con cuidadores que muestran una participación mínima o impredecible en los procesos regulatorios interactivos de los afectos del niño (Schore, 2003a). Más allá, el apego ansioso trae consigo una tendencia a focalizarse en el propio sufrimiento, rumiación en torno a pensamientos negativos y la adopción de estrategias regulatorias que tienden a exacerbar más que disminuir los estados emocionales disruptivos (Shaver & Mikulincer, 2002).

El Apego Inseguro se clasifica en:

Apego Evitativo, comprende a las personas que por lo general subvaloran las relaciones de apego, tienden a no confiar en los miembros de su familia, plantean que tienen pocos recuerdos del pasado y estos pueden resultar ser idealizaciones, rechazos o indiferencia hacia sus figuras de apego, por lo general se caracterizan por ser personas autosuficientes e independientes y por poseer un gran control de sus emociones. Además involucra el distanciamiento respecto de la fuente del malestar emocional. Muchas veces, este distanciamiento se logra por medio del manejo de la atención a través de la inhibición de la codificación profunda de la información conflictiva más que a través de la represión activa (Marrone, 2001).

Los niños con Apego Inseguro tienden a mostrar menos sociabilidad, mayores manifestaciones de rabia, relaciones más pobres con los pares y peor control sobre los impulsos en la vida ulterior. Aquellos niños que fueron catalogados como evitativos cuando tenían un año, tienden a victimizar a los otros al llegar a la edad escolar. (Urban y cols., 1991; Troy y Sroufe, 1987; c.p Marrone 2001)

Marrone (2001) hace una interpretación al respecto que dice: ...estos niños no pueden reconocer su propia vulnerabilidad y, por ello, la proyectan sobre los demás para luego ridiculizar la respuesta vulnerable. Otra posibilidad es que alguno de estos niños haya sido frecuentemente objeto de la hostilidad de uno o ambos padres y luego se identifiquen con el agresor, tratando a los demás de la misma forma que ellos fueron tratados. (pág.58)

Los niños evitativos en edad escolar parecen tener menor probabilidad de mostrar aflicción y dependencia cuando han sido lastimados o los han desilusionado. Esto ocurre porque han sido forzados a una independencia prematura, ya que sus padres les han negado sus necesidades, por lo tanto parecen arrogantes, opositoristas, con aires de superioridad moral, pueden dar la impresión falsa de ser emocionalmente maduros y estables, esto es debido a que sus defensas son estables y rígidas. Pero resulta ser que son menos capaces de disfrutar la proximidad y la intimidad que los niños con apego seguro. Al llegar a la preadolescencia, estos patrones tienden a perpetuarse (Marrone, 2001).

Apego ambivalente, son personas que valoran sus relaciones de apego, pero tienden a sentirse demasiados preocupados por otros miembros de su familia, tienden a expresar temor de ser abandonados, por lo tanto tienen escasa autonomía, los recuerdos que tienen por lo general incluye algún tipo de rechazo de sus padres y a veces suelen reflejar resentimientos con las experiencias pasadas de apego. Los niños que se encuentran en la categoría de Ambivalentes suelen tener más posibilidad de ser victimizados. Una de las características de estos niños es que tienen una tendencia a mostrarse inestables emocionalmente, son irritantes y pierden el control con facilidad; cuando son heridos emocionalmente no son capaces de sobreponerse y por lo tanto son blancos fáciles para los bravucones (Marrone, 2001)

Apego no resuelto, son personas incapaces de mantener un estilo de apego coherente.

Luego que Mary Ainsworth hiciera esta clasificación y descripción de los patrones de estilos de apego, un equipo de investigación de Berkeley formado por Main, Solomon y Weston (1981), encontraron un cuarto patrón de conducta que llamaron *Desorganizado-Desorientado*. Estos niños reaccionan al encuentro con sus madres de una forma confusa y desorganizada. A través de distintos estudios se logró acumular la evidencia necesaria de que los padres de estos niños asustaban a sus hijos mediante la experiencia

directa de abuso o de alguna otra manera (Carlson y col. 1989). Main y Hesse plantearon que la madre con este estilo de apego se muestra ante el niño de una forma imprevisiblemente atemorizante con este y que la desorganización que presenta es una respuesta al miedo y a la falta de coherencia. Dado que una función parental importante es la de tranquilizar al niño cuando se encuentra atemorizado, resulta trágico que la persona que debe cumplir con esta función sea la misma que lo atemorice. De Oliveira et al (2004) especifican que el estilo de apego *Desorientado-Desorganizado* constituye una desregulación fundamental de la afectividad, siendo el niño incapaz de regular sus estados afectivos negativos en su relación de apego y, por lo tanto, incapaz de evitar o superar experiencias emocionales dificultosas de manera apropiada. Representa, en este sentido, un déficit global de la capacidad regulatoria y, más allá, puede visualizarse como reflejo de una disfunción básica de la regulación emocional mutua que transcurre en el vínculo temprano.

1.3. Modelos Operativos Internos

Otro aporte teórico, desarrollado por Bowlby (1969) es el de *Modelos Operativos*, estos se refieren a representaciones o guiones que un individuo tiene de sí mismo, estos hacen posible la organización de la experiencia subjetiva, la experiencia cognitiva y de la conducta adaptativa. Una de las funciones de estos modelos es la posibilidad de filtrar la información acerca de uno mismo o acerca del mundo exterior. Estos modelos operativos internos se forman durante acontecimientos relevantes en relación al apego y reflejan el resultado que ha tenido la demanda de cuidados del individuo a través de la comunicación.

Estos acontecimientos no necesariamente deben ocurrir frente a la figura de apego, sino también es posible que se den a través de las respuestas que el sujeto obtenga en relación a los esfuerzos que hace cuando intenta relacionarse con otros o las respuestas emocionales al tratar de adaptarse a la separación. Estos modelos operativos no son estructuras estáticas, son muy estables pero es posible que cambien, y pueden activarse o desactivarse por cualquier situación (Marrone, 2001).

Por otro lado Main, Kaplan & Cassidy (1985) definen estos modelos pertenecientes al Apego como un conjunto de reglas conscientes e inconscientes que organizan la información relevante al apego y permiten el acceso ilimitado a dicha información. Para estos

autores los patrones de Apego Seguro versus Inseguro representan tipos particulares de modelos operativos internos, modelos que dirigen sentimientos, conductas y también procesos cognitivos de atención y memoria.

Weinfiel det. al (1999) buscaba que Bowlby se centrará en los Modelos Operativos Internos como modelos de expectativas y creencias sobre uno mismo, otras personas y las relaciones, por ende el apego influirá en la adaptación posterior del infante en relación a estas creencias y sus relaciones. Por ende las relaciones de apego primarias o producto de los vínculos con los cuidadores de la infancia ejercerán una notoria influencia en dominios específicos de ajuste y cambios en el desarrollo, por ejemplo en la Adolescencia, época de adquisición de la identidad y presencia de múltiples duelos.

Es importante nombrar los dominios involucrados en el apego, dependencia, autoconfianza, eficacia, ansiedad, enojo, empatía, competencia interpersonal, regulación del afecto, reciprocidad conductual, expectativas y creencias sobre uno mismo y los demás, surgidas a partir de las relaciones tempranas de apego.

Las ventajas de los modelos operativos internos en base a su nominación, la palabra “Operativo” hace referencia a aspectos dinámicos de la operación psíquica, entonces por medio de estos modelos mentales un individuo puede generar interpretaciones del presente y evaluar alternativas de futuro. En cuanto al “Modelo” este implica construcción y en consecuencia desarrollo ya a medida que pasa el tiempo se elaboran conceptos más complejos que reemplazan la anterior (Bretherton & Munholland, 1999).

La naturaleza de las representaciones internas estará representada por cuáles experiencias del self (yo del individuo) son compartidas y de este modo sostenidas y cuáles están bajo la presión parental para ser alteradas. Como consecuencia de todo esto, los modelos operativos internos dependerán de cómo las necesidades de apego del infante son satisfechas por los padres. El Modelo Operativo Interno (MOI) de la relación con la figura de apego no reflejará una visión objetiva de los padres sino más bien la historia de respuestas del cuidador hacia las acciones o intenciones del infante hacia la figura de apego. Si esto es verdad, desde el momento que los sujetos pueden representar objetos animados o inanimados

habrá diferencias individuales entre los infantes en sus modelos de relación con la figura de apego (Main et al, 1985).

Lo cierto es que los estilos de apego son relativamente estables, y según Bowlby, la continuidad del estilo de apego se debe principalmente a la persistencia de los modelos mentales del sí mismo y otros componentes específicos de la personalidad. Estos modelos logran mantenerse relativamente estables, justamente porque se desarrollan y actúan en un contexto familiar también relativamente estable (Stein, Koontz, Fonagy, Allen, Fultz, Brethour, Allen, & Evans, 2002). Sin embargo, los patrones de apego pueden cambiar en función de acontecimientos que logren alterar la conducta de cualquiera de los individuos que formen parte de la relación de apego.

Es necesario señalar que con fundamento en diversos estudios (Egeland & Farbr, 1984; Thompson et al, 1982; Vaughn et al, 1979) se ha encontrado que en los primeros años de vida los Modelos Operativos Internos están relativamente abiertos al cambio, si la calidad del cuidado parental cambia, en cambio si la persona recibe un patrón consistente de cuidado durante la infancia y la adolescencia se espera que los modelos se solidifiquen a través de las experiencias repetidas; una vez conformados, los MOI se vuelven automáticos e inconscientes por lo que se vuelven más resistentes a cambios.

Weinfield, et al (1999) propone 4 posibles razones para explicar por qué las relaciones tempranas de apego influyen en el desarrollo posterior: 1) estas experiencias pueden influir en el desarrollo cerebral dando lugar a influencias duraderas a nivel neuronal, 2) las relaciones tempranas de apego sirven como fundamento en el aprendizaje de la regulación de los afectos, 3) a través de la regulación y sincronía conductual y 4) por medio de procesos representacionales mediante los modelos operativos internos.

Bowlby (1965) señala que los sucesos que influyen en la inestabilidad del apego de manera directa, porque se altera la relación infante-padres y de manera indirecta, cuando se aumenta el nivel de estrés en la vida de los padres son: la muerte de uno de los padres, la adopción, divorcio, enfermedad de un progenitor, madre soltera, desordenes parentales psiquiátricos, abuso de drogas o alcohol y experiencia infantil de abuso sexual o físico.

Para Bowlby (1969) y Ainsworth (1989), resulta de importancia los vínculos de apego establecidos con los padres durante la niñez para el establecimiento de posteriores relaciones afectivas de manera que los niños y niñas que lograron establecer relaciones de apego seguro con padres cariñosos y sensibles a sus demandas, podrán establecer relaciones con sus iguales que se caracterizaran por la intimidad y el afecto.

1.4. Familia y Apego

Desde el punto de vista psicológico, la familia según Minuchin (2004): es un grupo social natural que determina las respuestas de sus miembros a través de estímulos desde el interior que se reflejan en la protección psicosocial de sus miembros y desde el exterior donde se permite la acomodación y transformación a la cultura. Sus tareas esenciales son: apoyar el desarrollo afectivo y madurativo de los miembros que la conforman y proporcionar a éstos un sentimiento de pertenencia.

Según Quintero (2007) la familia se define como:

Un grupo primario el que se caracteriza porque sus miembros están unidos por vínculos sanguíneos, jurídicos y por alianzas que establecen sus integrantes lo que conlleva a crear relaciones de dependencia y solidaridad”. Este mismo autor también la define como “el espacio para la socialización del individuo, el desarrollo del afecto y la satisfacción de necesidades sexuales, sociales, emocionales y económicas, y el primer agente trasmisor de normas, valores, símbolos (p. 59).

La familia según Páez (1984):

Es un grupo de personas entrelazadas en un sistema social, cuyos vínculos se basan en relaciones de parentesco fundadas en lazos biológicos y sociales con funciones específicas para cada uno de sus miembros y con una función más o menos determinada en un sistema social (p.23).

Al conceptualizar la familia se plantean dos elementos fundamentales, la *Estructura* y la *Dinámica Familiar*. La *Estructura Familiar*, se define como: el conjunto invisible de

demandas funcionales que organizan los modos en los que interactúan los miembros de la familia, es decir el sistema familiar se expresará por medio de pautas transaccionales, las cuales son reglas encargadas de regular la conducta de los miembros de la familia y se mantienen por dos sistemas, el genérico guiado por reglas universales y el idiosincrático que se enfoca en las experiencias individuales en cada uno de sus miembros y está influida por acontecimientos diarios (Minuchin, 2004).

La *Dinámica familiar* según Oliveira, Eternod y López; c. p. García, 1999) es:

Es el conjunto de relaciones de cooperación, intercambio, poder y conflicto que, tanto entre hombres como mujeres, y entre generaciones, se establecen en el interior de las familias, alrededor de la división del trabajo y de los procesos de toma de decisiones. (p.333)

Agudelo (2005, cp. Henao, 2011) señala que:

La Dinámica familia comprende las diversas situaciones de naturaleza psicológica, biológica y social que posibilita el ejercicio de la cotidianidad, encontrándose articulada por la comunicación, afectividad, autoridad y crianza de los miembros y subsistemas de la familia. (p.9)

Las funciones que cumple la familia, según Hidalgo y Carrasco (1999) son:

- 1) Satisfacción de las necesidades biológicas por medio de la tendencia a la reproducción, crianza y cuidado de los hijos.
- 2) Permite la satisfacción de necesidades psicológicas, lo cual se lleva a cabo a través de experiencias afectivas y vinculares, gracias a la formación de lazos afectivos se establecen responsabilidades y sentidos de pertenencia que hace que cada uno de los grupos adquiera su propia individualidad.
- 3) Funciones de socialización, principal transmisora de la cultura por medio de la enseñanza de normas, valores, creencias y conductas deseables socialmente.
- 4) Funciones económicas, sistema de producción y compra de servicios y bienes que asegura la subsistencia de sus integrantes.

5) Actúa como mediadora ya que permite los integrantes de la familia interactúen con otros sujetos del sistema social.

2.4.1. Elementos de la dinámica familiar

Es importante señalar que en la teoría de apego lo que se busca es representar en la mente de una persona algo que no ha sido ni totalmente interno (ejemplo: modelos operativos internos) ni totalmente externo, lo que buscan representarse los sujetos es una relación; para Stern (1995), lo que se representa es la experiencia de *estar-con*, debido a lo antes mencionado radica la importancia que obtiene para el ser humano pertenecer a una familia, a un colegio, encontrarse dentro de una comunidad y tener una cultura específica, ya que estos son elementos que contribuyen a dicha experiencia interna y externa.

En términos de la experiencia externa Hooper contribuye señalando que los factores sociales de diferentes clases afecta el funcionamiento psíquico a lo largo de toda la vida. Debido a esto se puede entender que la forma en la que los individuos negocian sus circunstancias no sólo depende de sus recursos internos, sino que también depende de las oportunidades que le brinde la sociedad, en cuanto a que los infantes, posteriores adultos, tengan sus necesidades cubiertas y de los modos en que la sociedad interpreta la situación en la que están actuando, (c. p. Marrone, 2001). Por lo mismo es necesario conocer los factores que conforman la dinámica de la familia, para determinar cómo se constituyen las experiencias tanto internas como externas.

Los factores indispensables son:

1) La comunicación:

Hace referencia al intercambio de pensamientos, emociones y sentimientos que se genera entre los miembros de la familia jugando un papel importante el componente afectivo. Agudelo (2005, c. p. Henao 2011) señala diferentes modalidades de comunicación que se pueden dar.

a) *Bloqueada*, aquella que se caracteriza por poco diálogo y escaso intercambio entre los miembros de la familia, en otras palabras, es cuando los integrantes de la familia se comunican superficialmente y nos les interesa establecer vínculos afectivos profundos.

b) *Dañada*, en la que las relaciones familiares están selladas por intercambios que se basan en “reproches, sátiras, insultos, críticas destructivas y silencios prolongados”. Este tipo de comunicación genera distancia y silencio entre quienes conforman la familia, y constituye una dinámica familiar con vínculos débiles.

c) *Desplazada* consiste en buscar la mediación de un tercero cuando los miembros de la familia no se sienten competentes para resolver las diferencias existentes entre ellos. Este acto puede volverse contraproducente para la dinámica familiar porque se corre el riesgo de que se vuelva permanente esta necesidad, lo que genera distancia afectiva entre los integrantes de la familia (Agudelo, 2005, c. p. Henao 2011).

2) Estilos de crianza

Baumrind (c. p. Papalia, 2005) conformó la tipología de tres estilos parentales de crianza: el patrón de estilo con autoridad, el patrón del estilo autoritario y el patrón del estilo permisivo. A partir de esta clasificación, reconoce la presencia de dos dimensiones en la formación de los hijos; la aceptación y el control parental.

a) *Estilo con autoridad*, estos padres presentarían un patrón controlador pero flexible, sus niveles de involucramiento, control racional y supervisión son altos. Valoran, reconocen y respetan la participación de los hijos en la toma de decisiones y promueven en ellos la responsabilidad. Valoran la individualidad, respetan su independencia, sus intereses, opiniones y la personalidad de los niños, además de exigir buen comportamiento. Son cariñosos, se mantienen firmes frente al cumplimiento de las normas, imponen castigos en un contexto de apoyo y calidez. Favorecen el diálogo en las relaciones con sus hijos haciéndoles comprender las razones y motivos de sus exigencias. Los hijos suelen ser independientes, controlados, asertivos, exploradores y satisfechos, presentan un mejor desarrollo de las competencias ya que el niño se maneja con normas claras, realistas y congruentes. El tipo de comunicación que se da en estos padres con autoridad es una comunicación positiva que por medio de la negociación se logra resolver los conflictos (Papalia 2005, c. p. Acuña 2011).

b) *Estilo Autoritario*, es característico de padres que presentan un patrón muy dominante con un alto grado de control y supervisión; la obediencia es irrefutable, son castigadores tanto en forma física como psicológica, arbitrarios y enérgicos cuando no se cumple lo que ellos

norman. Se involucran muy poco con los hijos y sus pautas y reglas son muy estrictas y exigentes. Por otro lado, los hijos manifiestan descontento, retraimiento y desconfianza y estos se forman como niños muy dependientes de sus padres no pudiendo elegir su comportamiento (Papalia, 2005).

c) *Estilo Permisivo*: corresponde a padres que presentan un patrón muy tolerante, valoran la autoexpresión y la autorregulación, con un alto nivel de involucramiento. Permiten que sus hijos expresen sus sentimientos con libertad, presentan un bajo nivel de exigencia y rara vez ejercen un control sobre el comportamiento de sus hijos. Son cálidos, poco castigadores, les consultan a los hijos sobre decisiones relacionadas con las normas. En estos hogares los niños reciben muy poca orientación llegando a manifestar inseguridad y ansiedad sobre si hacen lo correcto, no colocan límites. (Papalia, 2005).

3) *Limites*:

Se definen como reglas que regulan los intercambios y de qué manera. La función de los límites es proteger la diferenciación del sistema, los límites entre los subsistemas deben ser claros para que se dé un intercambio afectivo suficiente y apropiado entre sus miembros permitiendo así su diferenciación e individuación (Minuchin, 2004).

4) *Roles*:

Se define como una construcción social que asume un sujeto y/o que le es adjudicada por los otros, y que resulta de un proceso de internalización que se inscribe en otro más amplio: la socialización del individuo. Los roles pueden ser funcionales y operativos, si están al servicio de la tarea grupal, o rígidos y estereotipados cuando la obstaculizan. Estas funciones dentro del grupo familiar muchas veces pueden ser tácitas, otras veces se transmiten por la cultura, socialización y otras veces dependen del grupo familiar (Pichon Riviere, 1972). Por ejemplo un hermano mayor que debe suplir el rol paterno, cuidando a su hermano cuando la madre se encuentra en el trabajo.

2.4.1.1. Rol de los hermanos

Las funciones que puede cumplir el grupo de hermanos Kancyper (2002) señala son: a) sustitutiva, b) defensiva, c) elaborativa y d) estructurante.

a) La función sustitutiva, es una alternativa para reemplazar y compensar funciones parentales fallidas. El proceso de sustitución puede cumplir una función elaborativa del complejo de Edipo y el narcisismo, una función defensiva ante las angustias y sentimientos hostiles desplazados hacia los hermanos. Freud (1916, c. p. Kancyper, 2002) señala: que cuando los hermanos crecen, la actitud hacia éstos sufre importantes cambios. El joven puede tomar a la hermana en sustitución de objeto de amor de la madre, puede sentir rivalidad entre los hermanos (...) Una joven encuentra en su hermano mayor el sustituto del padre o sustituye al hermano menor por un bebé deseado por el padre.

b) La función defensiva: se presenta cuando hay conflictos edipicos o narcisistas no resueltos. Esta función se facilita por el desplazamiento donde los padres que provocan falsos enlaces entre el complejo materno, paterno y el fraterno, promoviendo competencias hostiles entre los hijos.

c) La función elaborativa: hace referencia a la tramitación del poder presentado por las figuras edipicas y establece otro límite a las creencias narcisistas relacionadas con las fantasías del hijo único, es decir, busca poner fin a la ilusión de omnipotencia del narcisismo. Quienes no logran un adecuado paso por esta función y se mantienen fijados en traumas fraternos luchando con sus semejantes actuando en ocasiones en base a culpas fraternas y narcisistas en donde se encuentran presentes la necesidad de castigo consciente e inconsciente.

d) La función estructurante, da cuenta de dimensiones intra e intersubjetiva que influyen en los procesos identificatorios del yo, el súper yo, el ideal del yo y la elección de objeto de amor. Freud (1914, c. p. Kancyper, 2002), señala que el (la) hermana (o) cuenta en la vida anímica del individuo “como modelo, objeto, auxiliar y como enemigo (...)”. (pág. 3)

Así mismo, es necesario destacar la rivalidad fraterna como proceso implicado dentro de la dinámica entre hermanos. Se define como un conjunto de emociones, sentimientos y

comportamientos de tipo doloroso y regresivo, que algunos niños experimentan frente al nacimiento o a la presencia de sus hermanos. La presencia de rivalidad fraterna implica una forma particular de sufrimiento mental, que se puede expresar de diversos modos, desde el no querer compartir un juguete, hasta circunstancias mucho más serias, como la enemistad o el antagonismo permanente entre hermanos siendo ya adultos. (Rigat, 2008).

Es natural que entre los hijos aparezca una competencia por los recursos limitados de los padres, por lo tanto la lucha entre hermanos puede establecerse en aspectos como: el tiempo, la atención, el cariño y la aprobación que los padres pueden dedicar a cada hijo. La rivalidad no se relaciona con el reparto equitativo del amor sino con la percepción del niño de no recibir suficiente, por dicha percepción es que el hijo mayor siente, objetiva o subjetivamente, que la atención de los padres disminuye y lo asocia con la llegada del nuevo hermano.

Hay distintas formas de expresión de la rivalidad fraterna, desde las menos elaboradas y por lo tanto más manifiestas, hasta las más enmascaradas y menos evidentes. Corman (1974, c. p. Rigat 2008), señaló que existen las directas e indirectas y estas proceden de los sentimientos agresivos. Este autor plantea que el uso de uno de estos mecanismos por el niño dependerá del nivel del desarrollo del Yo, por lo cual un Yo joven e inmaduro utilizará mecanismos de regresión e identificación y un Yo más desarrollado los mecanismos de formación reactiva, humor depresivo y de aislamiento.

Con formas Directas, Corman (1974, c. p. Rigat, 2008) se refiere a la rivalidad cuerpo a cuerpo, es la conducta hostil y agresiva que pueden llegar a convertirse en reacciones autoagresivas o heteroagresivas. Durante la etapa sádico-oral, se espera que muerda al rival, y durante la sádico-anal, que escupa o lance cosas; esto resulta característico en los niños de 2 y 3 años y más habitual cuando existe poca diferencia de edad entre los hermanos. Otra forma es la negación de la existencia del rival, aquí no se da una agresividad cuerpo a cuerpo, sino una ruptura de contacto con el rival. En su grado más elevado, el sujeto quiere suprimir a su rival y lo hace a través de la verbalización ejemplo: ¡¡vete, no quiero jugar contigo!! Esto resulta un intento de romper los lazos afectivos con el rival. Esto es frecuente en niños de 3 y 4 años.

En cuanto a las formas Indirectas, se encuentra el desplazamiento, donde la agresividad que el niño siente hacia su hermano la direcciona hacia otros objetos que provocan menos angustia y menos castigo. También se encuentra la represión y la formación reactiva, donde el niño en forma inconsciente reprime sus impulsos agresivos que le son intolerables, así su agresividad ya no se manifiesta en sus actos, sin embargo la represión solo es viable con una constante fuerza de oposición vigilante, de tal forma que si esta vigilancia se relaja aparece la angustia y la culpa. Posteriormente el *Yo*, acaba desarrollando en el consciente las tendencias contrarias a las reprimidas o prohibidas, creándose las formaciones reactivas del *Yo*. Generalmente, el comportamiento infantil que aparece es el del niño “*demasiado sensato*”. Este carácter no es natural, sino que es reactivo, rígido e inadaptado, como su *Súper-Yo*, evidenciando su índole patológica. El niño inhibido se vuelve extremadamente diligente y preocupado por Otro. Es como un niño demasiado serio para su edad (Corman, 1974, c. p. Rigat 2008).

La agresividad contra sí mismo, se refiere a que el impulso agresivo no se modifica, como en el caso anterior, sino que se produce un cambio de orientación. El impulso no se dirige hacia el exterior sino que se orienta hacia el interior, del sí mismo expresándose como un castigo o condenación moral del *Súper Yo* al *Yo*. Se manifestó en como niños tímidos, tristes, con reacciones ansiosas, que se autodesvalorizan, etc., se consideran tontos y feos, inferiores a los demás y están convencidos de su impotencia para triunfar. Lloran fácilmente y por norma general no son felices (Corman, 1974, c. p. Rigat 2008).

Otra forma indirecta es la regresión, que supone un retorno a un medio donde el niño se sentía protegido y por lo tanto su adaptación requiere menos esfuerzos, como nostalgia de una época donde todavía no existía el conflicto. Se puede hablar de *regresiones parciales*, las cuales afectan a una parte de la personalidad del niño, como son trastornos de los esfínteres, de la alimentación, retraso o detención del desarrollo lingüístico, etc., o *totales*, las cuales afectan al *Yo* y a toda la personalidad y manera de ser del niño (Corman, 1974, c. p. Rigat, 2008).

Otra forma es la identificación con el rival, según Ferenczi (c. p. Rigat, 2008), el sujeto puede tender a identificarse con la persona causante de sus frustraciones para obtener ventajas como la de suprimir la agresividad suscitada contra esa persona o la sensación de impotencia y para introyectar bajo la forma ideal de objeto bueno, no frustrante.

El aislamiento, es un mecanismo utilizado tanto contra la *rivalidad fraternal* como para la disminución de las ansiedades propias del conflicto edípico. El niño se defiende mediante un distanciamiento afectivo de la relación. También se denomina *repliegue narcisista*, manifestado por el niño por un interés hacia sí mismo, en detrimento del interés que debiera prestar a los demás. Ese repliegue es primordialmente una carencia, una derrota en las relaciones afectivas con los padres y con los hermanos, derrota que concluye con la supresión de todo intercambio.

2.4.1.2. Tipos de familias

1) *Familia Nuclear*, es la que se encuentra conformada por dos adultos que ejercen el papel de padres, y sus hijos. Es la que se conoce como familia tradicional.

2) *Familia Monoparental*, convivencia con un solo miembro de la pareja (varón o mujer) con hijos no emancipados. En ocasiones, en este tipo de familias, uno de los hijos desarrolla el rol de la otra figura parental ausente. Entre las causas, el divorcio o separación suele ser el motivo más común; en estos casos, el otro padre puede tener o no contacto con ellos.

3) *Familia extendida*, incluye otros parientes aparte de los padres e hijos que conviven. Los abuelos, los tíos y los primos son todos partes de una familia extensa.

4) *Familia reconstituida*, formadas por uniones en las que al menos uno de los miembros tiene niños de una relación previa. Puede incluir a los niños de ambos. El otro padre puede tener o no contacto con ellos. A veces, estas familias crean auténticas redes familiares extensas no vinculadas, exclusivamente, por sangre.

Según Phil y Carolyne Cowan (c. p. Marrone 2001), quienes son investigadores de la Universidad de California en Berkeley han llegado a las siguientes conclusiones: la calidad de la relación matrimonial entre los padres influye de forma decisiva sobre los hijos; la ausencia de violencia en la familia; la presencia del padre en el hogar; el apoyo mutuo entre los padres; todos estos factores contribuyen de forma importante a la confianza y apego seguro en el niño, (Marrone, 2001). Por lo tanto la familia es el principal referente social, pues configura las pautas de socialización futuras del niño así como también le inculca un sistema de normas y valores (Musitu y Cava, 2001; Trianes, 2002).

2.4.1.3. La Familia Venezolana

El modelo familiar cultural popular venezolano es de una familia matricentrada, dicho modelo no es exclusivo de Venezuela, se extiende por todo el Caribe, incluso abarca la zona anglosajona y tiene sus orígenes históricos, culturales y étnicos.

Según Moreno (2012), la presencia de esta madre sola, se relaciona con la noción de pareja, la que como institución real no ha sido producida por nuestra cultura. La pareja implica que se dé una convivencia a largo plazo en la que tanto hombre como mujer tengan responsabilidades, funciones y la crianza de los hijos en común, pudiendo cumplir con la finalidad de satisfacer las necesidades básicas, económicas, sociales y afectivas, de ambos miembros de esta. Lo que se ha percibido, es que las necesidades básicas de la mujer venezolana, no han estado satisfechas por la pareja, entonces ésta buscará orientar sus necesidades de seguridad, afecto y protección hacia el hijo, entrando así una función determinante para la mujer, la de mujer-madre.

Este vínculo con el hijo – varón o hembra es inevitable y adquiere una gran fuerza en la realidad, con sutiles rasgos incestuosos en lo psicológico. En líneas generales su autodefinición no será la de una mujer, sino la de madre, su identificación sexual consiste en ser un cuerpo materno, la maternidad es la función más anhelada dentro de la mujer venezolana (Moreno, 2012).

Para Moreno (2012) en la familia matricentrada, el niño experimenta y aprende una vinculación matricéntrica, la madre se encarga de controlar firmemente el vínculo en base a lo necesitado por ésta. Cuando el niño evoluciona este vínculo se mantiene igual, es por esto que el varón de nunca se vivencia como hombre siempre es hijo. Este vínculo es el encargado de definir su identidad, por lo tanto a futuro sus necesidades afectivas se encontrarán canalizadas hacia la madre, su necesidad de afecto ya se encontrará previamente satisfecha en un plano profundo, lo que dificulta formar una relación con una pareja.

Para Moreno (2012) el padre no significa el hijo de la misma forma que la mujer, por tanto la paternidad representa una prueba de masculinidad, los hijos son fundamentalmente hijos-de la madre.

El matricentrismo de la familia en la cultura venezolana significa: “madre solo hay una, padre puede ser cualquiera”, la madre se lo dice a su hijo y los hombres lo asumen sin discusión. La ausencia de pareja en este hogar matricentrado, provee una pobre vivencia de

afiliación paterna y la relación peculiar de la madre-hijo, forma una red de relaciones en las que la identificación sexual del varón adquiere peculiaridades tales como: a) la presencia de numerosos hermanos de distintos padres, de ambos sexos en el hogar, figuras masculinas que funcionan como padres sustitutos y el cultivo del machismo como mecanismo social y cultural de control. Este machismo aparece en defensa de la homosexualidad latente producto del vínculo madre-hijo (Moreno, 2012).

La figura paterna, es un personaje desdibujado e impreciso, a diferencia de la madre que es la figura verdaderamente fuerte, la identificación de roles familiares y funciones se encuentra anclada en la madre.

La familia venezolana, según Moreno (2012), es atípica e inestructurada. Por lo general, se caracteriza por su atipicidad, incongruencia, ambigüedad, inconsistencia e inestabilidad. En gran parte de los sectores se da una estructura familiar bastante impulsiva en donde se despersonalizan y empobrecen las relaciones hombre y mujer, esto se observa en la presencia de un vacío cultural de las pautas e instituciones esenciales para el ejercicio de la paternidad (Vethencourt, 1974, cp. Moreno 2012).

2.4.2. Funciones parentales patogénicas

Las disfunciones de la parentalidad, tienen que ver con padres que sobreprotectores, o maltratadores, que sufren de algún tipo de trastorno del comportamiento o de personalidad que tienden a desviar el desarrollo del niño tornándolos desadaptativos. Existen distintos tipos de comunicación que resultan ser patogénicas, (Marrone, 2001).

- Invalidación de la petición infantil de apoyo y comprensión: esta se refiere a aquella comunicación en la que el niño al solicitar ayuda a su padre o madre estos lo rechazan y como se hace hábito el niño crece pensando que él es una molestia, lo que redundo en una baja autoestima y en desmedro del concepto de sí mismo. Como por ejemplo, cuando el niño dice sentir miedo y los padres lo tratan de manera peyorativa.
- Negación de la percepción del niño de ciertos eventos familiares: es cuando los padres tergiversan la percepción real del niño, con el fin de que éstos no la reconozcan o se den cuenta de lo que está pasando. Estos padres intentan que sus hijos minimicen los aspectos negativos de ellos y maximicen los positivos, lo que les puede crear grandes

confusiones, culpa y perturbación cognitiva. Como por ejemplo, le mienten con respecto a discusiones que han tenido ellos.

- Comunicaciones culpógenas: es cuando los padres movilizan los afectos culposos en el niño para imponer disciplina. Por ejemplo, para que el niño haga lo que se le pide se le dice que si no lo hace terminará enfermado a la madre.
- Invalidación de la experiencia subjetiva del niño: esto ocurre cuando al niño no se le permite expresar sentimientos de displacer ya que de alguna forma remite a los padres o a uno de ellos a una situación por la cual ellos atravesaron que fue muy difícil, prefieren frenarla expresión y de esta forma anulan los sentimientos del infante.
- Amenazas: estas socavan la seguridad del apego del niño, y si son utilizadas como una forma de imponer disciplina al no ser llevadas a cabo estos padres pierden credibilidad y poder.
- Críticas improductivas: cuando los padres las hacen con frecuencia a sus hijos estos tienden a no aceptar ningún tipo de crítica, todas las consideran como destructivas o se tornan hipercríticos con los demás.
- Comunicaciones inductoras de vergüenza: estas muchas veces son crueles y humillantes, y el sentimiento de vergüenza está relacionado con exponer ante los otros aspectos desvalorizados del sí mismo.
- Intrusividad y lectura de la mente: es cuando los padres invaden el espacio físico y mental del hijo.
- Doble vínculo: se refiere a cuando los padres dan un mensaje que se contradice, lo que suele provocar disociaciones internas y ambivalencia.
- Comentarios paradójicos: estos apuntan al hecho de que un comentario significa lo opuesto, lo que quizás muchas veces no sea perjudicial, pero también puede crear una confusión cognitiva.
- Comparaciones desfavorables: es cuando se compara de forma negativa al hijo con los hermanos o amigos, lo que puede provocar baja autoestima o que el niño llegue a pensar que es rechazado debido a que no es igual a los demás.
- Comentarios desalentadores: esto se refiere a que los padres le dan a entender al niño que no será capaz de alcanzar ciertas metas, lo que socava la confianza en sí mismo.

- Comentarios que cuestionan las buenas intenciones: esto se refiere a que los logros del niño son por obtener algo y no con un sentido genuino de querer hacerlo.
- Comentarios que niegan el derecho de los niños a tener opiniones.
- Comentarios auto referidos: es cuando el niño habla con respecto a algún tema y la madre o el padre se apropia de éste y comienza a hablar de sí mismo, y le muestra la incapacidad de mantener un interés en algo que el niño le está contando.
- Respuestas que denotan desinterés: por lo general se da cuando el niño tiene un problema y el padre o madre minimizan el problema, sin considerar la importancia de este para el niño.
- Reacciones exageradas: son respuestas extremas ante una situación problemática del niño donde los padres la ven en forma pesimista.
- Comunicaciones de padres en conflicto: esto es básicamente cuando el niño se encuentra en medio de una relación conflictiva de los padres y estos hablan delante de él de forma negativa sobre el otro progenitor.

Estos estilos de comunicaciones parentales se pueden dar por diversos motivos, pero el resultado puede ser devastador para el niño, ya que puede desarrollar una baja autoestima y poca confianza en sí mismo, ansiedad crónica, excesiva culpa o vergüenza, falta de confianza en sus propias opiniones o percepciones, confusión cognitiva, etc. Las posibles razones por las cuales un padre puede comunicarse de esta forma con un hijo son:

- La proyección parental.
- La identificación de los padres con sus propios padres.
- El niño pudo no ser deseado por uno o ambos padres.
- El niño puede ser un chivo expiatorio.
- Uno de los padres puede querer mantener un control estricto sobre el niño y no le permite explorar el mundo, pero por su propia inseguridad.
- En una familia reconstituida, el niño es hijo de un matrimonio anterior y puede ser rechazado por el nuevo padre o madre.
- El niño puede parecerse a otra persona a quien el padre o madre no quiera.
- El niño puede ser del sexo no deseado por los padres.

- El niño es tratado como una extensión del padre o de la madre, para satisfacer el narcisismo del progenitor.
- Intolerancia parental de las ansiedades y sentimientos penosos del niño.

Muchas veces los padres muestran patrones de conductas estables, que de alguna forma afectan al niño o adolescente, algunos de estos patrones son:

- Falta de habilidad para respetar la iniciativa del niño, Winnicott (1965), escribió sobre el *seguir siendo* que se refiere al respeto que debe tener un padre hacia los procesos que el niño va atravesando, el sentido de continuidad que tiene el niño con respecto de su identidad que es el centro de su propia iniciativa. La tendencia natural del niño es tener una sensación de sí mismo con un pasado, presente y futuro, y las intromisiones parentales pueden causar reacciones en el niño que rompen el sentido de continuidad que es el *seguir siendo*. Si bien Winnicott escribió sobre la intromisión como una forma de interferencia con el *seguir siendo* del niño. Algunos padres son capaces de encontrar una forma lo suficientemente buena de darle orientación y consejo a su hijo, a la vez que le dan el espacio para que puedan desarrollar el sentido infantil de autonomía e iniciativa, particularmente a través del juego, a diferencia de otros padres que necesitan ejercer un fuerte control sobre el niño que llega a restringir sus iniciativas. Hoffman (1994ba, 19994b, 1995, c. p. Marrone 2001), plantea que una respuesta parental adversa puede generar complicaciones e inhibiciones, o bien rebeldía. En la medida que los niños crecen pueden entrar en conflicto con los proyectos y propuestas del padre, pueden lograr negociar estos o no; un progenitor lo suficientemente bueno es capaz de mostrar respeto, empatía y capacidad para negociar conflictos.
- Rechazo, esto se refiere a que muchas veces hay padres o madres que, por diversas razones ya sean por conflictos sufridos durante su propia infancia o por dificultades en su matrimonio, sienten que el dar amor y cuidado a sus hijos es una carga para ellos, (Bowlby, 1980, c. p. Marrone 2001). Por lo tanto responden a sus hijos con molestia, los regañan con frecuencia, los ignoran; otras rechazan emocionalmente a sus hijos a la vez que los llenan de regalos. Esto puede llevar al niño hacia una independencia prematura, otros pueden ser distantes, fríos o inexpresivos.

- Descuido o negligencia, debido al caso del descuido, el padre no rechaza al hijo en forma abierta, pero no le da prioridad. Un niño descuidado es posible que no sea capaz de expresar con palabras sus sentimientos, pero puede tener la sensación de falta de amor, ya sea en forma consciente o inconsciente. Además de tener la sensación de no poder confiar en sus padres en tiempos de crisis.
- Presión por el éxito, son padres que de una manera excesiva presionan a sus hijos para que obtengan logros, lo que puede hacer que el niño se sienta rechazado, ya que no es aceptado por lo que es, sino que se le condiciona a lo que pueda ser en el futuro. Muchas veces estos padres necesitan indirectamente el éxito y los logros de sus hijos, para satisfacer su narcisismo o para contrarrestar sus propios fracasos.
- Inversión de roles, ocurre cuando el niño siente que el bienestar físico o psicológico, ya sea del padre o de la madre, está bajo su responsabilidad, es decir quien cuida al otro en la díada padre-hijo, es el hijo. De acuerdo a las observaciones clínicas de Marrone, existen dos tipos de padres con inversión de roles, está el **de bajo nivel** y el **de alto nivel**; el **de bajo nivel** es aquel que es inmaduro y su conducta es llamativa por lo caótica o incompetente; estos padres pueden estar psicológica o medicamente enfermo. En este contexto el niño siente que no puede contarle sus propios problemas a su padre, ya que si lo hiciera el padre caería en estados de ansiedad o enfado excesivo, por lo tanto intenta agradar al padre guardándose sus problemas para sí mismo. El **de alto nivel**, es aquel que en lugar de mostrar debilidad o vulnerabilidad, muestra firmeza, control, dando la impresión de que lo hace para protegerlo de situaciones en peligro, sin embargo este padre necesita retener y controlar al hijo por temor a perderlo.
- Delegación de roles, esto se refiere a que el hijo mayor debe asumir un rol parental ante sus hermanos menores, esto puede ser debido a que los padres no están disponibles por trabajo, enfermedad mental o inhabilidad física; por lo tanto el niño puede perder su derecho a vivir esta etapa y se le presiona para que cuide de sus hermanos. Un posible resultado de esto es un resentimiento inconsciente y una actitud compulsiva a cuidar a otras personas en la adultez.
- Inconstancia, se refiere a aquellos padres que su disponibilidad hacia el hijo fluctúa entre tener momentos de interacción íntima afectuosa y empática a momentos de

rechazo, de distanciamiento, de inversión de roles, etc. Lo que provoca en el niño un sentimiento de desconfianza por ser impredecible.

- Los padres demasiado buenos, son aquellos que por temor a ser malos padres no le imponen límites a la conducta de sus hijos, es posible que estos padres hayan sufrido de tratos desfavorables por parte de sus padres y no quieren identificarse con ellos. John-Byng (c. p. Marrone 2001) plantea que es necesario un grado óptimo de autoridad, conciencia moral y supervisión parental para darle a los niños una base segura.

2.5. Adolescencia

Según Núñez (1984) adolescencia es:

El periodo de transición entre la niñez y la edad adulta. Se considera un estadio trascendente en la vida de todo ser humano, ya que es una etapa que implica importantes cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales en hombres y mujeres, los cuales buscan definir su identidad. La palabra adolescente está tomada del latín *adolescere*, que significa crecer (p.1)

Según Attias (1993), esta etapa del ciclo vital puede dividirse en dos, una en la cual la característica principal es la rebeldía permanente hacia su familia y todo lo que represente autoridad y la otra es el intento de organizar el panorama psíquico presente en la niñez que se encuentra sujeto a cambios y por lo tanto se enfrenta a lo desconocido y poco entendible. Ambas características se enmarcan en un clima emocional de incoherencia interna, debido a que muchas veces sus acciones no son compatibles con sus sentimientos; lo que se va organizando en forma progresiva hasta llegar a la adultez, por lo tanto se producen cambios a nivel físico y psicológico.

En cuanto a los cambios psicológicos que se producen se encuentran: la impulsividad, desequilibrio en el funcionamiento psíquico, comportamiento defensivo, relaciones de objeto móviles, sobrevaloración de las relaciones con los iguales (González y Núñez, 2001). Por todos estos cambios es que la adolescencia es una etapa complicada a nivel psíquico. Además en la medida en que los jóvenes se van desvinculando de sus padres el grupo de iguales pasa a ser el contexto de socialización de preferencia (Oliva 1999).

2.5.1. Adolescencia temprana

Según Núñez (1984) la adolescencia temprana se ubica entre los 12 y 15 años de edad.

Teniendo las siguientes características según la edad:

A los 12 años tienen un creciente sentido del humor y una alegre sociabilidad. Son más razonables y poseen una nueva visión de sí mismos y de sus compañeros: son menos ingenuos en las relaciones sociales y muestran una mayor adaptación dentro de estas. Tienden a contemplar los problemas tomando en cuenta el punto de vista del grupo, sin embargo, poseen una mayor actitud para realizar tareas individuales.

Alrededor de los 13 años, el adolescente se muestra muy susceptible a que lo molesten los menores aunque, por otra parte, es capaz de adaptarse y es digno de confianza. Responde con un interés intenso a los estudios escolares, en el hogar suele ser callado reflexivo, dedicado a soñar, se observa que tiende a eludir las relaciones confidenciales íntimas con sus padres.

Los jóvenes a los 14 años mantienen interminables comunicaciones telefónicas. En ambos sexos se observa mayor alegría y relajación. Se encuentran mejor orientados con respecto a sí mismos y en relación a su medio interpersonal. Tienden a mostrarse amistosos y extrovertidos tanto en su hogar como fuera de él adoptan una actitud más madura hacia los adultos y hacia la familia.
(p.3)

2.5.2. Tareas propias de la adolescencia

Considerando que los adolescente entre 12 y 14 años pasan la mayor parte del día en el colegio, es aquí donde se despliegan la diversidad de relaciones con sus compañeros de clases, profesores y con las figuras de autoridad, y se evidenciará el tipo de apego que se activa ante el estrés que genera el ambiente escolar “La escuela representa una institución formal que supone, en la mayoría de las ocasiones, el primer contacto directo y prolongado del niño y adolescente con un contexto de relaciones sociales organizadas desde una autoridad jerárquica formalmente establecida (Molpeceres, Lucas y Pons, 2000)”.

El sistema escolar se caracteriza por ser una estructura de autoridad jerarquizada que se regula por un conjunto de normas aplicadas de modo personal e imparcial. La escuela supone el primer contacto que tiene el niño y el adolescente con relaciones sociales

organizadas de tipo burocrático (Garnegski y Okma, 1996; Molpeceres, Llinares y Bernard, 1999, c. p. Musitu, Moreno y Martínez, 2005) proporciona a los niños la oportunidad de aprender los principios de regulación social al tiempo que contribuye a la configuración de una actitud hacia la autoridad.

La participación de la escuela así como el desarrollo del concepto de autoridad es un proceso que evoluciona paralelamente al desarrollo cognoscitivo y moral. La personalización de las figuras de autoridad en los niños se va a encontrar representada por un modelo jerárquico unidireccional asumido por las figuras parentales, en la adolescencia se percibe al poder como distribuido equitativamente mediante un sistema democrático de derechos y responsabilidades (Howard y Gill, 2000; c.p Musitu, Moreno y Martinez, 2005).

La actitud hacia la escuela como sistema formal y hacia los profesores como figuras de autoridad se construye a partir de la experiencia escolar, pero también a través de pautas familiares y sociales. En un estudio clásico en los años 70, Bernstein mostró que las familias de clases desfavorecidas transmiten, a través del lenguaje, un concepto de escuela de carácter punitivo que favorece a las clases económicamente más favorecidas. La configuración de una actitud negativa hacia la autoridad formal se encuentra, de este modo, vinculada con la sensación que tiene el adolescente de la falta de sentido de su formación escolar y de que se imponen arbitrariamente las normas y actividades escolares (Musitu, Moreno y Martínez, 2005).

2.5.2.1. Ajuste escolar

Es importante al momento de hablar de *Apego*, de atender a como el joven se ha adaptado al colegio, ya que el apego se relaciona con la familia y como ésta ha ayudado en la adquisición de valores, comportamientos y estilos de relación con los demás. El ajuste escolar es la capacidad del adolescente para adaptarse a este contexto e incluye aspectos como el rendimiento académico, la integración con los compañeros, la adaptación a las normas escolares, el respeto al profesor como figura de autoridad y la participación en actividades escolares (Ladd y Burgess 2001).

2.5.2.2. Clima escolar

Es necesario considerar en este punto también el *Clima escolar*, según Walberg, consiste en las percepciones por parte de los alumnos del Ambiente psicosocial en el que se produce el aprendizaje. Es decir, se trata de las percepciones que tienen los actores educativos respecto de las relaciones interpersonales que establecen en la institución escolar y el «marco» en el cual estas relaciones se establecen. Al igual que sucede en el Ámbito de la familia, también en la escuela el clima o conjunto de percepciones subjetivas que profesores y alumnos comparten acerca de las características del contexto escolar y del aula, influye en el comportamiento de los alumnos (Cook, Murphy y Hunt, 2000; Cunningham, 2002; Trickett, Leone, Fink y Braaten, 1993). Se considera que el Clima escolar es positivo cuando el alumno se siente cómodo, valorado y aceptado en un ambiente fundamentado en el apoyo, la confianza y el respeto mutuo entre profesores y alumnos y entre iguales (Moos, 1974). Por tanto, y siguiendo a Yoneyama y Rigby (2006), los dos principales elementos que constituyen el clima escolar son: la calidad de la relación profesor-alumno así como también la calidad de la interacción entre compañeros. La interacción positiva con el profesorado y la aceptación o el rechazo social de los iguales, parecen ser elementos relevantes en la explicación de ciertos problemas de comportamiento en la escuela y de expresiones de malestar emocional, como la Conducta Retraída, Ansiosa y Deprimida (Cava y Musitu, 2001; Estévez, Herrero, Martínez y Musitu, 2006; Gifford-Smith y Brownell, 2003; Ladd y Troop- Gordon, 2003; Meehan, Hughes y Cavell, 2003; Reddy, Rhodes y Mulhall, 2003).

En cuanto a la Relación con los profesores y figuras de autoridad, se considera que para la mayoría de los niños y adolescentes la principal figura de autoridad luego de los padres es el profesor, por lo tanto al ver la relación que estos presentan ante estos es posible que se vea cómo se relacionan con otras figuras de autoridad, como son los profesores y directivos del colegio. En algunos estudios se ha señalado la relación existente entre la actitud de rechazo a la autoridad y la implicación de los adolescentes en conductas transgresoras (Cava, Musitu y Murgui, 2006; Molpeceres et al, 2000), mientras que cuando los vínculos con dichas figuras son lo suficientemente fuertes, disuaden al joven de realizar conductas de riesgo (Vázquez, 2003).

Un estudio hecho en los años 70 por Bernstein, concluye que la actitud negativa o positiva del adolescente hacia el profesorado y la escuela puede venir determinada por la percepción que tiene la familia del ámbito escolar y de dichas figuras de autoridad formal. Es posible, por tanto, que la familia constituya un referente esencial en la configuración de la actitud hacia la autoridad institucional (como la escuela y el profesorado) que a su vez, ha mostrado tener una influencia decisiva en el comportamiento violento del adolescente (Emler y Reicher, 1995; Hoge et al., 1996; Moreno et al., 2009a; Rigby y Rump, 1979). Por tanto, el entorno familiar y la actitud hacia la autoridad parecen ser dos factores de suma relevancia en la explicación de ciertos comportamientos violentos en la adolescencia, tanto dentro como fuera del contexto escolar (Decker, Dona y Christenson, 2007; Gottfredson y Hirschi, 1990).

Aunque no nos estamos refiriendo a la violencia, sino a estilos de apego, nos resulta importante el hecho de que *La familia constituya un referente hacia la actitud frente a la autoridad institucional del adolescente.*

2.5.2.3. Desempeño escolar

Esto se refiere a como el Adolescente se desenvuelve en el ámbito académico, si se considera bueno, malo o regular en cuanto a sus calificaciones. En el desempeño escolar influyen una serie de variables que ayudaran al ajuste o desajuste escolar y uno de los aspectos fundamentales son los ideales inculcados, otro son los pares y como sus relaciones puede influir en esto; además de otros aspectos como la autoestima y la identidad.

2.5.2.4. Relación con las figuras de autoridad

Los padres representan las primeras figuras informales de autoridad con las que los niños interactúan, la relación del niño y adolescente hayan establecido con sus padres conformará su orientación hacia el resto de sistemas informales y hacia otras figuras de autoridad como es el caso de los profesores. Análogamente, la relación que el adolescente tenga en la escuela con los profesores constituye la base para la comprensión de otros sistemas burocráticos, de otras figuras formales de autoridad y de la orientación del niño y adolescente hacia las normas (Emler, Ohama y Dickinson; 1990; Emler y Reicher, 1995; Rubini y Palmonari, 1995, 1998; c. p. Musitu, Moreno y Martínez, 2005).

Además, la orientación del adolescente hacia la autoridad se relaciona con el rendimiento académico pero también con conductas antisociales (Epps y Hollín, 1993; Heaven, 1993, c.pMusitu, Moreno y Martínez, 2005), puesto que estas conductas suponen un quebrantamiento de las normas que regulan la organización del aula (Estrela, 2002; c. p. Musitu, Moreno y Martínez, 2005). En este sentido, la actitud hacia las figuras de autoridad institucional desempeña un doble papel en el desarrollo de conductas transgresoras: por un lado, constituye un factor de riesgo, puesto que una actitud favorable hacia la transgresión de las normas y de oposición hacia las figuras de autoridad se asocia con el desarrollo de conductas antisociales (Loeber, 1996), pero por otro lado, puede también ejercer un efecto protector respecto de la implicación en conductas antisociales (Hoges, Andrews y Lescheid, 1996), en el sentido de que es más probable que aquellos adolescentes que tienen una actitud positiva hacia la escuela y hacia los profesores, no se vean implicados en conductas antisociales (Gottfredson y Hirschi, 1991; Moncher y Miller 1999; c. p. Musitu, Moreno y Martínez, 2005).

El profesor es la principal figura de autoridad formal desempeña un doble rol en la relación con el alumno: por un lado, determina lo que deben aprender los alumnos, decide el contenido del currículo y el método de enseñanza y organiza las clases, es decir, desempeña el rol de instructor y además desempeña el rol de autoridad que tiene como función principal mantener la disciplina, mantiene la disciplina en el aula crea reglas de conducta e intervenir en la organización de agrupamientos de alumnos, en la distribución de equipos y horarios y en la fijación de los medios para que se cumplan las reglas (Musitu, Moreno y Martínez, 2005). La buena relación profesor alumno debe caracterizarse por 4 aspectos fundamentales: 1) transparencia, como un requisito fundamental para la honestidad entre ambos; (2) preocupación por los demás, cuando cada uno sabe que es apreciado por el otro; (3) individualidad, para permitir que cada alumno desarrolle su individualidad; y (4) satisfacción de las necesidades mutuas. Desde esta perspectiva, el profesor es considerado como un agente socializador, cuyos comportamientos influyen en la motivación de los alumnos, en su rendimiento y en el ajuste escolar (Musitu, Moreno y Martínez, 2005).

2.5.2.5. Identidad

Erickson señala que la identidad: “es una concepción coherente del yo, formada por metas, valores y creencias con las cuales una persona está sólidamente comprometida” (Erickson, 1950, cp. Papalia, 2005, p.471).

Para Marcia (1980), “los estados o niveles de identidad, hacen referencia a los estados de desarrollo del yo que dependen de la presencia o ausencia de crisis y compromiso”, la *crisis* se define como un periodo de toma de decisiones conscientes y el *compromiso* como una inversión personal en una ocupación o sistema de creencias (ideologías) (c. p., Papalia, 2005, p. 471).

Este autor encontró cuatro tipos de estados de Identidad: Logro de la Identidad, Exclusión, Moratoria y difusión de la identidad.

Los cuatro estadios de la identidad según la autora son la *Identidad Dispersa*, la cual se define como un estado de la identidad que se caracteriza por la ausencia de compromiso y la falta de consideración de las alternativas. *La Identidad Moratoria* es un estado de la identidad en donde la persona se encuentra considerando alternativas (en crisis) y parece guiada por el compromiso. *La Identidad por Exclusión o Hipotecada*, estado de la identidad en donde la persona no ha dedicado tiempo a considerar las alternativas (no ha estado en crisis) está comprometida con los planes de otra gente para su vida. Por último el *Logro de la Identidad* se caracteriza por el compromiso con las elecciones hechas después de una crisis, un periodo dedicado a explorar alternativas (Marcia, 1993, cp. Papalia, 2005).

En la noción de Identidad Personal también se encuentran otros conceptos que influyen en su consolidación como son: las creencias, la sexualidad y el proyecto de vida.

Las *Creencias* también forman parte de la Identidad de los adolescentes, Beck (1976) y Ellis (1962) las definen como estructuras cognitivas que se desarrollan a partir de experiencias tempranas del individuo así como factores ambientales culturales y biológicos.

Es necesario destacar según Aberastury y Knobel (2002) el adolescente realiza 3 duelos fundamentales: 1) el Duelo por el Cuerpo infantil Perdido, base biológica de la adolescencia, que se impone al individuo que no pocas veces tiene que sentir sus cambios como algo externo frente a lo cual se encuentra como espectador impotente de lo que ocurre en su propio organismo. 2) el Duelo por el Rol y la Identidad infantiles, que lo obliga a una

renuncia de la dependencia y a la aceptación de responsabilidades que muchas veces desconoce y 3) el Duelo por los Padres de la infancia a los que persistentemente trata de retener en su personalidad buscando el refugio y la protección que ellos significan, situación que se ve complicada por la propia actitud de los padres, que también tienen que aceptar su envejecimiento y el hecho de que sus hijos ya no son niños, y sí son adultos o están en vías de serlo (p.2).

La *Sexualidad* es definida por Laplanche (1994), como todo aquello que no designa solamente las actividades y el placer dependiente del funcionamiento del aparato genital, sino toda una serie de excitaciones y de actividades existentes desde la infancia, que producen un placer que no puede reducirse a la satisfacción de una necesidad fisiológica fundamental (respiración, hambre, función excretora, etc.) y que se encuentran también a título de componentes en la forma llamada normal de amor sexual.

El Proyecto de vida se define como un plan de vida organizado que influya en la toma de las mejores decisiones para su futuro, las decisiones que más apoyen y propicien la cristalización de sus planes, anhelos e ilusiones. Existe una relación entre aspiraciones y metas que el adolescente manejará y su conducta frente a situaciones de riesgo para su vida. Aquellos con expectativas más altas desarrollan conductas protectoras que le evitan los riesgos en su vida sexual y en el posible consumo de drogas.

En cuanto a los logros evolutivos formulados por Havighrust (c. p. Rodríguez, 2005) para el periodo adolescente se encuentran:

1) Incrementar tanto el número de relaciones nuevas como su estabilidad con pares de ambos géneros. Las relaciones con sus pares van a tender a ser más igualitarias que las relaciones con sus padres y hermanos, resolviendo sus conflictos con más equidad con los amigos que con los miembros de sus familia; Según Denton y Zarbatany, 1996, c. p. Papalia 2005): “las chicas se sienten más en confianza de contarle sus confidencia a una amiga en búsqueda de apoyo emocional, en cambio los chicos expresan apoyo dedicando tiempo en hacer actividades juntos” (p.495).

2) Delimitar un rol sexual. Generalmente la adolescencia temprana se experimenta como una etapa para probar, imaginar y descubrir cómo se funciona en grupos mixtos y en

pareja, incrementándose así el interés en el sexo opuesto y teniendo por primera vez experiencias cercanas con la sexualidad.

3) Aceptarse físicamente y utilizar hábil y eficazmente el propio cuerpo. Durante la adolescencia la autoestima se desarrolla principalmente en el contexto de las relaciones con los pares, en particular los del mismo sexo, teniendo diferencias en cuanto al género la autoestima masculina está ligada a la lucha por el logro individual y la femenina depende más de las conexiones con los otros (Papalia,2005).

4) Lograr la autonomía emocional respecto de los padres y otros adultos. La construcción de la autonomía incluye la separación progresiva del contexto familiar, siendo una separación parcial que se caracteriza por disminuir el tiempo que se pasa con el resto de la familia, así como disminuir la participación de los padres en las decisiones de los adolescentes

5) Iniciar la adquisición de repertorios conductuales que preparen tanto para la vida en pareja como para la familiar. El modelo paterno y materno incrementa las posibilidades de que un adolescente pueda afrontar y superar con éxito todas las adaptaciones que se le presentan posteriores a este periodo, con el fin de sentar las bases para sus relaciones en pareja y familiares.

6) Iniciar la adquisición de repertorios conductuales que preparen para el desempeño futuro de una profesión. Por medio de la escuela como sistema formador por excelencia los adolescentes expresan sus inclinaciones en su desarrollo académico y profesional.

7) Adquirir un conjunto de valores y un sistema ético que permitan la guía de la propia conducta y el desarrollo de una ideología. La familia como institución principal en el desarrollo de los niños educa sobre las normas y valores que serán expresados en la adolescencia.

8) Actuar de forma socialmente responsable. Por medio de la adquisición de la autonomía y la independencia estos dos conceptos van a permitir que el adolescente se auto regule asumiendo como propias sus acciones y adquiriendo la madurez necesario para desenvolverse en sus relaciones con los demás.

2.5.2.6. Relaciones con los pares

A medida que los individuos se independizan de su familia, necesitan más a los amigos para obtener apoyo emocional y probar sus nuevos valores (Douvan y Adelson, 1966: Douvan y Gold, 1966; c. p. Craig, 2001). Son sobre todo, los amigos íntimos los que favorecen la formación de la identidad. Para aceptar su identidad, el adolescente necesita sentir que la gente lo acepta y le tiene simpatía.

Durante la adolescencia aumenta la importancia del grupo de compañeros, ya que el adolescente busca apoyo para enfrentar los cambios físicos, emocionales y sociales en esta etapa, por lo que es lógico a que recurra con quien comparte las mismas experiencias. En un estudio del tiempo que pasa el adolescente con sus compañeros y con sus padres, los investigadores entregaron a estudiantes de enseñanza superior localizadores electrónicos y los llamaban en varios momentos del día y de la noche. En todas las ocasiones debían llamar a los investigadores y comunicar lo que estaban haciendo, como se esperaba se encontró que pasaban una parte mucho mayor del tiempo libre con sus amigos que con su familia, aproximadamente un 50 por ciento a un 20 por ciento, el resto del tiempo se encontraban solos (Csikzent-Mihalyi y Larson, 1984; c. p. Craig, 2001).

Las redes de compañeros son esenciales para la adquisición de habilidades sociales. Los adolescentes aprenden de sus amigos y compañeros de su edad las clases de la conducta que serán recompensadas por la sociedad y los roles adecuados. La competencia social es un elemento fundamental de la capacidad de hacer nuevos amigos y de conservar los actuales (Fischer y otros, 1986; c. p. Craig, 2001); esta competencia se basa en las comparaciones sociales las cuales permiten que el adolescente se cree una identidad personal y evalúe los rasgos de otras personas.

Otro elemento fundamental es la intimidad que se desarrolle con los amigos, esta es un reflejo del desarrollo cognoscitivo y emocional. La mayor intimidad también refleja la preocupación de los adolescentes tempranos por conocerse a sí mismos. Confiarse a un amigo ayuda a los jóvenes a explorar sus propios sentimientos, definir su identidad y estimar su propia valía. (Craig, 2001).

Los adolescentes que tienen amistades cercanas, estables y de apoyo por lo general tienen una alta opinión de sí mismos, así como un buen desempeño en la escuela, son sociables y es poco probable que sean hostiles, ansiosos o deprimidos (Berndt y Perry, 1990; Buhrmester, 1990; Hartup y Stevens, 1999, c.p Craig, 2001). Las amistades van a ser diferentes según el género, en las amistades femeninas las confidencias compartidas y el apoyo emocional son vitales en los varones se concentran menos en la conversación y más en la actividad compartida, por lo general deportes y juegos competitivos (Blyth y Foster-Clark, 1987; Buhrmester, 1996; Bukowski y Kramer, 1986; c.p Craig 2001).

2.6. Investigaciones en el Área

Se encontraron estudios de apego, con niños, adolescentes y adultos, los estudios más relevantes que motivaron esta investigación son:

Una de estas investigaciones fue realizada por Garrido-Rojas, (2006) titulado “*Apego, Emoción y Regulación Emocional*”. Se basa en los distintos estilos de apego y como cada uno de ellos regula las emociones, es necesario tratar de fomentar el apego seguro, debido a que este tipo de apego crea relaciones saludables para todos de sí mismo y los otros cercanos.

La investigación de Brando, Valera y Zarate (2008), titulada “*Estilos de Apego y Agresividad en Adolescentes*”. Trabaja con jóvenes entre los 12 y 14 años pertenecientes a una institución educativa de Caracas-Venezuela, es de tipo transeccional descriptiva con un diseño no experimental, los instrumentos que utilizaron fue el Test Pata Negra de L. Corman, el Test Psicodiagnóstico de Rorschach y una Entrevista Clínica. Los resultados de este estudio es la prevalencia de los estilos de apego inseguro y puntuaciones en agresividad de contenido, donde se evidencian elementos intrapsíquicos agresivos y una identificación con los objetos agresivos. Se encontró que la escala de agresividad se asocia significativamente con los estilos de apego que predominan en la muestra.

Uno de las investigaciones asociada a tipos de apego en adolescentes con madres trabajadoras fue la de Tepedino (2012), quien realizó una tesis doctoral titulada “*Estilos de apego adulto en mujeres profesionales de la salud y sus hijos*”. Este trabajo tuvo como objetivo analizar los estilos de apego adulto en las madres profesionales de áreas de las Ciencias de la Salud que forman parte del profesorado de la Facultad de Medicina de la

Universidad de los Andes (ULA) y sus hijos adolescentes y adultos, realizando una investigación de tipo descriptivo, correlacional de corte transversal y de campo con enfoque cuantitativo y cualitativo. A través del análisis de conglomerados se encontraron diferencias entre los estilos de apego y la profesión de la salud evaluado, concluyéndose que hay una relación positiva entre los estilos de apego seguro en madres profesionales en áreas de las Ciencias de la Salud y sus hijos, resultando más alto en la diada nutricionista/ hijo. No se observaron cambios significativos en el tipo apego de los hijos cuando se relaciona con familiares cuidadores, doméstica, niñeras y/o guarderías.

Tamés (2009), estudió “*Las Propiedades Psicométricas del Inventario de Apego con Padres y Pares (IPPA)*” en una muestra de adolescentes venezolanos. La autora consideró el cuestionario de Apego Adulto ECR de Brennan, Clark y Shaver (1998, versión en español de Granados y Pino, 2002), aun cuando no está vinculado específicamente a la población adolescente, le permitió obtener resultados válidos sobre el tipo de apego predominante, a través de la evaluación de tres dimensiones: confianza, comunicación y alienación. Además en los resultados de los distintos análisis arrojó que el mayor porcentaje de apego seguro era manifestado hacia la madre a diferencia del padre por medio de la escala de pares realizada por la autora.

La investigación de Pardo, Pineda, Carrillo y Castro (2006), quienes realizaron un “*Análisis Psicométrico del Inventario de Apego con Padres y Pares en una Muestra de Adolescentes Colombianos*”, el estudio indicó que el IPPA es un instrumento que con ciertas adaptaciones logra ser una herramienta válida y confiable para estudiar el vínculo afectivo de los adolescentes con sus padres y pares. Además se encontró altos índices de consistencia interna y una estructura factorial congruente con los resultados, siendo el apego seguro en base al análisis de conglomerados el que se presenta en mayor porcentaje, en contraste con el estilo de apego evitativo que se reflejó en tres grupos de la muestra.

Bravo y Tapia (2006) investigaron la: “*Relación entre Autoestima, Depresión y Apego en adolescentes urbanos de la comuna de concepción Chile*”, utilizaron la Escala de Autoestima de Coopersmith, el CDI, el RQ y sub escalas de la prueba AAQ. Los resultados mostraron que al analizar los resultados entre depresión y apego, entre la percepción de la relación con los padres y la depresión: que a mayor rabia y menor percepción de

disponibilidad de las figuras de apego, mayores índices de depresión. Por lo tanto resulta de suma importancia que los padres sigan siendo objetos de apego confiables durante la adolescencia con el fin de minimizar los riesgos de que sufran depresión.

En los estudios con el Test del Dibujo de la Familia, sobresale el trabajo de Di Doménico (2008), quien realizó un estudio llamado: *“La experiencia familiar de niños provenientes de hogares intactos y hogares con sus padres separados”*, con niños de diferentes estratos socioeconómicos con un enfoque cualitativo. Los resultados arrojaron que la madre resulto es la persona valorizada y el padre generaba cierta ambivalencia en los hogares intactos, y en los separados, había duelo por su ausencia. Se concluyó que una familia con ambos progenitores o figuras sustitutas apropiadas, producen un efecto favorable en el desarrollo del niño.

A partir de todas estas investigaciones parece de suma importancia el estudio del apego en adolescentes donde ellos están sujetos a cambios tanto físicos, como emocionales con sus respectivos duelos, por el cuerpo infantil. También surge un cambio en relación al trato con sus padres o figuras de apego principal, lo que motiva esta investigación para saber cómo son los estilos de apego en adolescentes de diferentes instituciones educativas.

II. Planteamiento del Problema

Se puede decir que la noción de apego se encuentra en constante estudio y evolución ya que a medida de que han aparecido distintas investigaciones, se conceptualiza como un fenómeno multifactorial en el que no sólo la familia, tanto el padre como la madre se encuentran involucrados sino también la historia particular del sujeto y la de cada uno de sus progenitores (apego transgeneracional). Es necesario destacar que el Apego funciona sobre la base de un modelo representacional interno, el que se va modificando a medida que el individuo va teniendo mayores experiencias. Tiene crucial importancia en el paso por la adolescencia ya que allí es donde el modelo representacional interno adquiere una estabilidad que posiblemente se mantenga en la vida del mismo.

La adolescencia es una etapa evolutiva que implica muchos cambios tanto físicos como psicológicos y sociales por lo mismo el adolescente atraviesa por diferentes duelos, con el fin de establecer su identidad adulta. Según Knobel (1978) esta identidad se da por medio de: a) sobre la base de la internalización temprana de los objetos parentales y sus interrelaciones, y b) mediante la verificación constante del ambiente social que le rodea y en el que vive en ese momento de su vida. Luego es de suma importancia el estilo de apego que los adolescentes estén o hayan desarrollado.

Otro aspecto de gran relevancia, tiene que ver con la familia y su valor en la estructuración del Apego en el Adolescente, siendo ésta una organización que permite el paso de la dependencia absoluta hacia la independencia en el individuo. Según Losso (2001) es un contexto de contención del sufrimiento psíquico y somático además de crear el ambiente donde se desarrolla la capacidad de comunicación y de pensamiento.

La familia, cumple funciones fundamentales en la formación del individuo una de ellas es la de servir de escenario donde los integrantes adquieren o logran una determinada autoestima y sentido de sí mismo por las experiencias afectivas infantiles ligadas al apego. La experiencia de Apego Seguro fomenta la seguridad y confianza en sí mismo y en el entorno que se desarrolló con los adultos significativos. Otra función es la de preparar al individuo para afrontar retos, contener el sufrimiento depresivo, formularse metas que lo orientarán hacia la productividad siguiendo con responsabilidad los compromisos, logro de

proyectos, motivación hacia el futuro e integración social, entre otras. Al hacer referencia a las funciones de la familia es necesario señalar que todas las interacciones entre sus miembros finalmente son subjetivas por cada uno.

Con relación a las madres trabajadoras De Viana (2000) señala que, el rol de la mujer en el mercado de trabajo como una búsqueda de autonomía y cuestionamiento de los roles tradicionalmente masculinos. Este cambio en lo laboral, ha traído la redefinición en los roles masculinos respecto al manejo del hogar y crianza de los hijos, inclusive el ejercicio de la paternidad, sobre todo cuando ocurre un divorcio y es el criar como “padres solos”. Esto significa afrontar tareas domésticas y el equilibrio entre el tiempo que dedican al trabajo y al cuidado de los hijos. Otro hecho de esta época, es la gran cantidad de parejas maduras que viven solas después de uno o varios matrimonios y luego de haberse emancipado los hijos, a causa del aumento de las expectativas de vida.

En los sectores populares, en donde muchos niños viven en estructuras familiares “representadas por la madre y los hijos que conviven con otros núcleos familiares no necesariamente consanguíneos” (Platone, 2002, c. p. Vásquez 201, p. 64) cuyas características son, entre otras, el predominio de relaciones conyugales inestables, donde la madre representa el centro afectivo organizador de la vida familiar, el padre es una imagen periférica, los hijos de mayor edad con frecuencia se encargan del cuidado de los hermanos más pequeños y la abuela o la tía suple a la madre en el cuidado de los hijos cuando ésta trabaja. Los niños desde muy temprana edad comienzan a ayudar en la economía familiar con pequeños trabajos remunerados (Lodo-Platone, 2002). Estos autores también señalan otra característica estructural de la familia popular, es la importancia de los habitantes del barrio y otros familiares del niño como redes de apoyo que lo cuidan al quedarse solos en sus casas bajo la supervisión de vecinos, primos, cuñados y otras personas.

La familia venezolana, para Moreno (2012) se encuentra mayoritariamente calificada como matricentrada por estar agrupada alrededor de la madre y resalta un vacío de padre, “un hueco cuyas paredes están hechas de nostalgia, rabia y demanda” (p.45). Es necesario configurar el rol de las mujeres trabajadoras en la actualidad, entendiendo que el proceso de modernización ha generado grandes cambios políticos, sociales, económicos y culturales que han afectado el rol de la mujer dentro de la familia y en la sociedad en base a su necesidad

de buscar recursos para mantener a sus hijos, paralelamente autores como Carrillo y De Faría (2007) citan a Cardozo (2006), quien señala que el cuidado de los niños era tarea principal de la mujer debido a la creencia sobre la naturaleza materna femenina, dotada de virtud para las labores domésticas, mientras que el hombre estaría relacionado con el suministro y producción de bienes y servicios.

La relevancia de esta investigación radica en la elección de un factor actual poco estudiado como es la influencia que podría ejercer la madre y la configuración del grupo familiar en el estilo de Apego desarrollado por el adolescente; entendiendo esta etapa del ciclo vital como un periodo de continuas resignificaciones y búsqueda de identidad al focalizar en el rol materno actual y la dinámica familiar donde se encuentra inserto el adolescente, se podría sentar las bases para crear programas de prevención previa de este, en donde se establezca un estilo de apego seguro.

Debido a lo anteriormente expuesto proponemos como pregunta de investigación la siguiente: ¿Cómo se describen las conductas de apego en un grupo de adolescentes entre 12 y 14 años del Colegio Santa Rosa de Lima y del Colegio Sagrado Corazón de Jesús?

III. Objetivos

3.1. Objetivo general

Describir las conductas de apego que muestran los adolescentes entre 12 y 14 años de la institución educativa Santa Rosa de Lima y Sagrado Corazón de Jesús.

4.2. Objetivos específicos

- Describir los estilos de apego que se presentan en el grupo de adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima.
- Describir los estilos de apego que se presentan en el grupo de adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús.
- Explorar la vinculación que presentan los adolescentes con la madre y el padre del Colegio Santa Rosa de Lima.
- Explorar la vinculación que presentan los adolescentes con la madre y el padre del Colegio Sagrado Corazón de Jesús.
- Comparar los estilos de apego entre los adolescentes de ambas instituciones educativas.
- Describir las formas de vinculación con las figuras de autoridad en cada una de las instituciones educativa.
- Describir de qué forma se relacionan con sus pares los adolescentes de ambas instituciones educativas.
- Comparar los estilos de apego de los adolescentes por género.
- Comparar los resultados.

V. MARCO METODOLÓGICO

5.1 Método de Investigación

Con el fin de responder a los objetivos anteriormente enunciados, se hace necesario definir un marco metodológico que apoye de la mejor forma posible la realización de este estudio y que además dé la amplitud suficiente y capacidad de integrar las respuestas, para poder satisfacer la intención primordial de esta investigación que es la descripción lo más amplia posible de los diferentes Estilos de Apego en Adolescentes de instituciones educativas.

Por lo tanto la presente investigación es cualitativa de tipo descriptivo, de campo y consta de un diseño transeccional.

Esta investigación es de tipo cualitativa, que cabe dentro de los *Diseños Fenomenológicos*, por el hecho de que pretende demostrar una variedad de perspectivas con la cual se puede aproximar al fenómeno, que se enfocan en las experiencias individuales subjetivas de los participantes. En términos de Bogden y Biklen (2003), se intenta reconocer las percepciones de las personas y el significado de un fenómeno o experiencia.

La fenomenología se centra en el individuo, su grupo de relaciones, en las percepciones y conceptualizaciones que él tiene, y cómo se construye desde el medio social que lo rodea. El interés radica en la descripción y clarificación de la estructura esencial del mundo vivido por la persona, es decir, se hace referencia a la dimensión socio-simbólica del participante, la misma tiene que ver con la forma como cada individuo subjetivamente se relaciona con el mundo social y de cómo se medita reflexivamente acerca de los orígenes de su experiencia. El camino de la investigación lleva a descubrir los significados que los participantes le dan a su acción, a su vida, es decir, la visión subjetiva que tienen los actores sociales. Se reconstruyen los significados que los participantes dan a su acción y a los que están a su alrededor, lo cual se logra mediante el lenguaje fenomenológico, que permite captar la conciencia de la esencia en sí misma (Morse y Bottorff, 2003).

Estos diseños son similares al resto de los que forman el núcleo de la investigación cualitativa y quizás lo que hace la diferencia es en que la o las experiencias del participante o participantes son el centro de indagación.

Hernández, Fernández y Baptista (2003): “la investigación descriptiva busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier fenómeno que se someta a un análisis” (pág. 80).

En este trabajo se llevó a cabo un Estudio de Campo, el cual se define como: “investigaciones científicas no experimentales que busca descubrir las relaciones e interacciones entre variables sociológicas, psicológicas y educativas en estructuras sociales reales” (Kerlinger y Lee, 2002, Pág. 528).

El tipo de diseño es Transeccional, el cual se define como: “aquella en donde se recolecta datos en un solo momento en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un tiempo dado” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003. Pág. 3).

En este estudio aunque se utiliza un test que se encuentra estandarizado como es el Test del Dibujo de la Familia, se considera como parte del método cualitativo, debido a que este instrumento proporcionó información relevante desde un punto de vista interpretativo lo cual fue analizado desde el objetivo general que se refiere a la descripción de los estilos de apego en adolescentes. Considerando que este test no fue creado con esta finalidad y sólo se utilizó como una forma de poder ampliar la descripción e inferir de qué manera se plasman los vínculos familiares, con la autoridad y los pares en los jóvenes de la muestra.

5.2 Dimensión:

La dimensión principal utilizada en la investigación es el Apego que se define en base a sus diferentes tipos o estilos y se encuentra dividida en las distintas categorías y subcategorías halladas por medio de la entrevista.

Según Bowlby (1993), el Apego se define como cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido.

Los tipos de apego son: apego seguro y apego inseguro.

- El apego seguro es característico de personas que comparten y expresan abiertamente sus sentimientos, valoran las relaciones con los otros, la relación con su familia la describen como relaciones de confianza y apoyo y evalúan sus experiencias pasadas con gratitud y aceptación hacia sus figuras de apego, aunque éstas hayan sido o no satisfactorias (Marrone, 2001).
- El apego inseguro se caracteriza porque el cuidador se muestra inseguro a las necesidades del niño por lo tanto el contacto físico es variable. En general los niños que presentan este tipo de apego se muestran inseguros, con actitudes posesivas, retraídos, demandan atención y afecto.

Los tipos de Apego Inseguro se clasifican en:

- Apego Evitativo: estos niños se muestran autosuficientes e independientes, poseen un gran control de sus emociones y tienden a victimizar a los otros (Marrone, 2001).
- Apego Ambivalente: estos niños se caracterizan por mostrarse inestables emocionalmente, son irritantes y pierden el control con facilidad (Marrone, 2001).
- Apego Desorganizado- Desorientado: se caracteriza porque en los niños se presenta una desregulación afectiva en donde estos son incapaces de evitar o superar experiencias emocionales difíciles, en donde estos generalmente han sido víctimas de situaciones de abuso o maltrato por parte de sus padres (De Oliveira et al ,2004).

5.3. Categorías

5.3.1. Apego es una conducta instintiva, activada y modulada en la interacción con otros significativos a lo largo del tiempo (Bowlby, 1969/1982, 1973, 1980). El apego seguro se divide en Apego seguro e Inseguro, por apego seguro se encuentra la concepción que presentan los adolescentes de sus figuras parentales: Madre buena y Padre bueno y por otro lado el Apego Inseguro se divide en: Evitativo, Ambivalente y Desorganizado.

5.3.2. Estructura Familiar se refiere a la manera en la que está compuesta la familia, donde cada uno de los miembros debe cumplir con determinadas funciones y desempeñar

diferentes roles. Los tipos de estructura familiar son: familia nuclear, monoparental, extendida y reconstituida.

5.3.3. Dinámica Familiar se entiende como la manera en que se desarrollan los vínculos dentro de la familia en donde interviene el tipo de comunicación, los estilos de crianza por medio del establecimiento de los castigos y límites y como se desenvuelve en el día a día esta familia a través de la rutina.

5.3.4. Mundo de relaciones se define como las relaciones afectivas que establecen los adolescentes con personas cercanas a ellos: hermanos, pares, novios, etc. Describiendo si se dan malas o buenas experiencias con estos grupos.

5.3.5. Dimensión Escolar se entiende como un contexto de gran importancia para el despliegue del tipo del Apego desarrollo por cada uno de los adolescentes con las figuras presentes en este contexto: profesores y compañeros de clase.

5.3.6. Identidad Personal se considera una de las tareas a ser desarrolladas por los adolescentes buscando alcanzar su independencia y autonomía, en la investigación se plantean los 3 tipos de identidad propuestos por Marcia (1980): Difusa, Hipotecada y Moratoria y se presentan otros elementos que diferencia a cada uno de los adolescentes como son: sus creencias, roles, sexualidad y proyecto de vida.

5.4. Participantes:

Los adolescentes de la muestra son jóvenes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 12 y 14 años. Conformado por diez (10) hombres y nueve (mujeres); diez (10) pertenecientes al “Colegio Santa Rosa de Lima”, y nueve (9) al colegio “U.E.M.P. Sagrado Corazón de Jesús”. Estas muestras sólo tienen en común la edad. A continuación en la tabla 1 se resumen las características de la muestra:

Tabla 1

Descripción de los participantes:

Participante	Edad	Sexo	Colegio	Escolaridad	Oficio o Profesión de los padres
G.A.1	12	F	SRL	6to grado	Ingenieros
V.M.2	13	F	SRL	1er año	Abogados
S.S.3	13	F	SRL	1er año	Gerente
C.L.4	12	M	SRL	6to grado	Contadora
V.M.11	13	F	SRL	6to grado	Ingeniero
O.M.12	13	F	SRL	1er año	Administradora
M.V.13	13	F	SRL	1er año	Profesora
J.P.16	13	M	SRL	6to grado	Conserje
C.I.18	13	M	SRL	2do año	Comerciante
A.R.19	13	M	SRL	2do año	Abogado
C.R.5	13	M	SCJ	3er grado	Obrera
C.G.6	14	M	SCJ	3er grado	Albañil
A.R.7	12	F	SCJ	6to grado	Mantenimiento
M.C.8	14	F	SCJ	6to grado	No reporta
J.X.9	13	M	SCJ	3er grado	Costurera
Y.M.10	13	F	SCJ	6to grado	Domestica
M.L.14	13	M	SCJ	3er grado	Domestica
L.M.15	13	M	SCJ	3er grado	Domestica
D.A.17	13	M	SCJ	3er grado	Domestica

5.4.1 El ambiente o campo:

La investigación se llevó a cabo en cada colegio a los cuales pertenece la muestra.

El colegio Santa Rosa de Lima, que se encuentra ubicado en la Calle A de la urbanización Santa Rosa de Lima en el Municipio de Baruta. Este colegio recibe niños y niñas desde preescolar hasta quinto año de Bachillerato. Para la investigación se tomó la muestra de los adolescentes que cursaban 6to grado, 1er año y 2do año de Bachillerato.

El colegio U.E.M.P. “Sagrado Corazón de Jesús”, se encuentra ubicado en la Avenida Principal de Palo Verde, Urbanización Leoncio Martínez en las Vegas de Petare perteneciente al Municipio Sucre. Este colegio recibe niños y niñas desde los 9 años de edad que se encuentran cursando desde 1er grado hasta 3er año de Bachillerato. La muestra se seleccionó entre los adolescentes que cursaban 3er y 6to grado.

5.4.2 Criterios de selección de los participantes:

Los adolescentes que participaron en la investigación lo hicieron de forma voluntaria. Se les explicó a los grados o años que se encontraban en las edades que se requerían para la investigación, en qué consistía la contribución de ellos en dicha investigación y los que quisieron participar en esta se llevaron un consentimiento informado a sus padres quienes los entregaron firmados (Ver Anexo 4), luego de este proceso es que se comenzó a trabajar con los adolescentes.

El único requisito que se pidió para poder participar fue que se encontraran entre los 12 y 14 años.

5.5. Materiales, Técnicas e instrumentos de recolección de datos

5.5.1. Entrevista Cualitativa:

Para esta investigación se escogieron dos técnicas, una es la entrevista semi estructurada, porque esta nos permite el acercamiento a los participantes, indagando sobre el tema que se pretende conocer.

La entrevista se define según Hernández, Fernández y Baptista (2010) “como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado). A través de preguntas y respuestas se logra una comunicación y construcción conjuntas de significados respecto a un tema”

La entrevista cualitativa abierta, posee dimensiones sin categorías preestablecidas, de tal forma que los participantes expresen de la mejor manera sus experiencias en torno al tema sin ser influenciado por la perspectiva del investigador o por los resultados de otros estudios. La entrevista como herramienta para recolectar datos de tipo cualitativo se emplea cuando el problema a investigar no se puede observar o es complicado hacerlo por ética y permite obtener información personal detallada (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Es una técnica que permite por su privacidad, intimidad y por la capacidad que tiene para comportarse de manera flexible y abierta, abarca diversas dimensiones, amplía y verifica el conocimiento científico; obtiene o posibilita llevar la vida del ser humano al nivel del conocimiento y elaboración científica, y permite la reflexión del entrevistado del tema u objeto de estudio que quizás no tenía concientizado o sistematizado.

El tipo de entrevista utilizada en nuestra investigación es semi-estructurada, con el fin de que las dimensiones sean las mismas para todos los adolescentes las cuales se desarrollan en una especie de guion de entrevista. Es necesario considerar que la entrevista tiene un propósito específico y no es una conversación casual. Se le explicará al entrevistado sobre la investigación, el porqué de la utilización de una grabadora (Spradley, 1979, c. p. Varguilla y Ribot, 2007).

5.5.2. Test Dibujo de la Familia:

El *Test del Dibujo de la Familia de Louis Corman (1967)*, es un técnica donde inicialmente se instala al sujeto ante una mesa adecuada a su estatura con una hoja y lápiz, con buena punta, se le pide una vez que realice el dibujo que relate una historia en relación con el dibujo realizado, se le da la siguiente consigna: “Dibújame una familia” o bien “Imagina una familia que tu inventes y dibújala”. Posterior a la aplicación del Test se formularán una serie de preguntas en relación a las representaciones; “Esta familia que tu imaginaste, me la vas a explicar” teniendo presente en qué lugar de la página comenzó el dibujo y con qué personaje comenzó. Luego se le dice: ¿Dónde están estos personajes?, ¿Qué hacen allí?, “Nómbrame a todos los personajes comenzando por el primero que dibujaste y señala su edad, sexo y rol en la familia”, se busca ahondar en el afecto de cada uno de estos

miembros, ¿Cuál es el más bueno de todos en esta familia?, ¿Cuál es el menos bueno de todos?, ¿Cuál es el más feliz y Cuál es el menos feliz?

Louis Corman, hace una interpretación de este test a través de tres planos, los cuales serán explicados a continuación.

Plano Gráfico: cuya interpretación se basa en la grafología y cómo las reglas generales de ésta son aplicables al dibujo. Dado que la forma como un sujeto utiliza un lápiz y traza líneas, puntos y curvas, revela como es su psicomotricidad y también sus disposiciones afectivas. De aquí se interpretan 5 características de los dibujos.

- **Amplitud:** en este punto es posible distinguir entre los dibujos que son trazados con movimientos amplios y que utilizan una gran parte de la hoja, esto es indicador de expansión vital y extraversión. A diferencia de aquel trazado que resulta restringido o entrecortado, lo que es un indicador de una inhibición de la expansión vital y una tendencia a replegarse en sí mismo.
- **Trazado:** esto se refiere a la fuerza del trazo, si este resulta ser fuerte se interpreta como fuertes pulsiones, audacia, violencia o liberación instintiva. Un trazo más suave indica pulsiones débiles, suavidad, timidez o inhibición de los instintos.
- **Ritmo del Trazado:** esto se refiere a si el sujeto repite ya sea en un personaje o de un personaje a otro los mismos trazos simétricos. Esta tendencia a la repetición puede llegar a una estereotipia, lo que indica que el sujeto ha perdido parte de su espontaneidad y que vive dominado por las normas. En cambio un dibujo de ejecución más libre habla de una espontaneidad mayor.
- **Sector de la Página:** se refiere al lugar de la página donde fue hecho el dibujo, que se interpreta en base a las nociones clásicas sobre el simbolismo del espacio. El sector inferior de la página corresponde a los instintos primarios de conservación de la vida. El sector superior es de la expansión imaginativa. El sector de la izquierda es del pasado, de la regresión. El sector de la derecha es el del porvenir.
- **Dimensionalidad:** se refiere al nivel de profundidad que muestra el dibujo, es decir si es unidimensional, bidimensional o tridimensional, (linealidad, superficialidad,

profundidad) lo que se interpretaría de acuerdo a la profundidad del vínculo con los otros.

Este último punto se interpretara de acuerdo a los estudios que hizo Donald Meltzer (1975), sobre las dimensiones. El autor plantea c. p. Slemenson (2005) que el pasaje de la unidimensionalidad a la bidimensionalidad; corresponde al paso del objeto puntual al objeto plano. Además asocia el paso de la bidimensionalidad a la tridimensionalidad a la resolución del complejo de Edipo, debido a que se adquiere la capacidad de concebir un objeto con tres dimensiones, con cuerpo y capacidad de contener. Y por último la inclusión de una cuarta dimensión la vincula con la adquisición de la madurez psíquica, (tetradimensionalidad).

Slemenson define el aparato psíquico como el mecanismo que se encuentra destinado a resolver problemas, estos problemas están determinados por las necesidades y por el contexto, es decir por la historia del sujeto, por la capacidad de procesar los datos del contexto, la de contener las necesidades y la de conciliar todos los factores entre sí. Por lo tanto cuando los factores provienen de una sola fuente, los requerimientos sobre el aparato psíquico son relativamente bajos, y es un problema unidimensional. Pero cuando los factores a conciliar provienen de dos fuentes, es decir el yo y el otro, la complejidad del problema crece en forma exponencial, y corresponde a un nivel bidimensional. En este orden de cosas la tridimensionalidad incrementa muchísimo la complejidad del problema y vuelve a poner en crisis la capacidad del aparato psíquico para conciliarlos.

A partir de esto es posible interpretar los dibujos de la familia hechos por los adolescentes de la muestra, como lo difícil que se les ha hecho a algunos incluir al otro en sus dibujos, cuando los grafican de forma unidimensional significando lo poco profundo que son sus vínculos con estos. Y al pasar a una bidimensionalidad es posible pensar que su aparato psíquico posee la capacidad para lidiar con vínculos más profundos, ya que el paso a una tridimensionalidad habla de una resolución del complejo de Edipo.

Plano de las Estructuras Formales: esta interpretación se refiere a como fue realizado el dibujo, es decir si hubo omisiones o elementos extras, y de qué forma se hizo el dibujo en relación a la figura humana, (ojos, boca, nariz, brazos, etc.), para hacer esta interpretación se utilizaron distintos autores, Elizabeth Monsterberg Koppitz, (El Dibujo de la Figura Humana

en los Niños, 1976), John N. Buck (H.T.P., 1964; la interpretación de la persona) y Silvia M. Querol y María I. Chaves Paz (Persona Bajo la Lluvia, 2008).

- **Cabeza:** es la localización del yo, poder intelectual, poder social o dominio. Si esta es **desproporcionada** con respecto al cuerpo, indica: deseo de poder, vanidad, narcisismo, auto exigencia, dificultad para el aprendizaje, perseveración de ideas.
- **Ojos:** si estos se dibujan **sin pupilas** indica: inmadurez emocional, egocentrismo, negación de sí mismo o del mundo, dependencia materna, vacuidad, también indica una fuerte tendencia a evitar los estímulos visuales displacenteros. **Ojos muy marcados:** rasgos paranoides. **Bizcos:** rebeldía y hostilidad hacia los demás y además puede significar que las cosas están fuera de foco para él y que no ve el mundo de la misma forma que los demás. **Cerrados:** menos patológico que el ojo sin pupila, narcisismo. **Ojos como puntos:** retraimiento e inseguridad.
- **Boca:** si es dibujada como **una línea recta única:** tendencia verbal sádico-agresiva. **Una línea cóncava única:** pasivo, complaciente. **Línea conexa única:** amargura.
- **Dientes:** agresividad oral.
- **Nariz:** virilidad, símbolo fálico, agresividad, husmear.
- **Orejas:** preocupación por críticas y opiniones de otros.
- **Cuello:** la unión entre la cabeza (área del control) y el cuerpo (área de los impulsos) es un índice de coordinación entre la cabeza y el cuerpo, es decir es un indicador del control de impulsos.
- **Manos:** la ausencia de estas puede implicar sentimientos de inadecuación, negación y egoísmo; si las manos se encuentran ocultas, evasión de problemas u oculta algo; los dedos dibujados como púas en una mano rudimentaria o que parecen salir del antebrazo connotan hostilidad; los dedos dibujados como pétalos son una presencia más infantil.
- **Pies:** son herramientas refinadas para controlar y modificar la locomoción, a veces también son armas de asalto. La omisión de estos implica fuertes sentimientos de constricción, además de desaliento, abatimiento, falta de ilusión. Tristeza, resignación, falta de confianza en sí mismo e inseguridad.

La otra parte de la estructura formal se refiere al tipo de dibujo, si este es Racional o Sensorial:

- **Tipo Sensorial:** se observan una mayor cantidad de líneas curvas, las que se pueden interpretar como vital, principalmente sensible al ambiente, al movimiento y al calor de los lazos.
- **Tipo Racional:** se observan líneas rígidas, llegando a la reproducción estereotipada y rítmica de escaso movimiento, aislados unos de otros, pero dibujados con detalles. Aquí las líneas rectas y los ángulos predominan.

Plano del Contenido: aquí es donde se hace la interpretación proyectiva del test, y se analizan cómo fueron hechos los dibujos, qué dibujaron, y qué cosas no dibujaron. Principalmente se analizaron tres puntos, los cuales son:

1. **Mecanismos de Defensa:** Freud planteo estos como técnicas del inconsciente, que se encargan de minimizar las consecuencias de eventos demasiado intensos, con el fin de que el individuo sea capaz de mantener sus funciones y permitir el mantenimiento del balance psicológico. Las definiciones de los distintos mecanismos de defensa que aparecieron en los dibujos se sacaron del Diccionario de Psicoanálisis de Laplanche y Pontalis (1996). Dentro de estos en la muestra de adolescentes encontramos los siguientes:

Aislamiento: Mecanismo de defensa, típico sobre todo de la neurosis obsesiva, y que consiste en aislar un pensamiento o un comportamiento de tal forma que se rompan sus conexiones con otros pensamientos o con el resto de la existencia del sujeto. Entre los procedimientos de aislamiento podemos citar las pausas en el curso del pensamiento, fórmulas, rituales, y de un modo general, todas las medidas que permiten establecer un hito en la **sucesión temporal** de pensamientos o de actos (pág. 17).

Fantasía: Guion imaginario en el que se halla presente el sujeto y que representa en forma más o menos deformada por los procesos defensivos, la realización de un deseo y, en último término, de un deseo inconsciente. La fantasía se presenta bajo distintas modalidades: fantasías

conscientes o sueños diurnos, fantasías inconscientes que descubre el análisis como estructuras subyacentes a un contenido manifiesto y fantasías originarias (pág. 138).

Idealización: Proceso psíquico en virtud del cual se llevan a la perfección las cualidades y el valor del objeto. La identificación con el objeto idealizado contribuye a la formación y al enriquecimiento de las instancias llamadas ideales de la persona (yo ideal, ideal del yo) (...) La idealización en especial la de los padres, intervienen necesariamente en la constitución, dentro del sujeto, de las instancias ideales. (pág. 182).

Identificación: “Proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste”. (pág. 184).

Negación: “Procedimiento en virtud del cual el sujeto, a pesar de formular uno de sus deseos, pensamientos o sentimientos hasta entonces reprimidos, sigue defendiéndose negando que le pertenezca”. (pág. 233).

Regresión: Dentro de un proceso psíquico que comporta una trayectoria o un desarrollo, se designa por regresión un retorno en sentido inverso, a partir de un punto ya alcanzado, hasta otro situado anteriormente. Considerada en sentido **tópico**, la regresión se efectúa según Freud, a lo largo de una sucesión de sistemas psíquicos que la excitación recorre normalmente según una dirección determinada. En sentido **temporal**, la regresión supone una sucesión genética y designa el retorno del sujeto a etapas superadas de su desarrollo (fases libidinales, relaciones de objeto, identificaciones, etc.). En sentido **formal**, la regresión designa el paso a modos de expresión y de comportamiento de un nivel inferior, desde el punto de vista de la complejidad, de la estructuración y de la diferenciación. (pág. 346)

Represión: En sentido propio: operación por medio de la cual el sujeto intenta rechazar o mantener en el inconsciente representaciones (pensamientos, imágenes, recuerdos) ligados a una pulsión. La represión se produce en aquellos casos en que la satisfacción de una pulsión (susceptible de procurar por sí misma placer) ofrecería el peligro de provocar displacer en

virtud de otras exigencias. (...) Puede considerarse como un proceso psíquico universal, en cuanto se hallarían en el origen de la constitución del inconsciente como dominio separado del resto del psiquismo (pág. 375).

2. **Percepción Subjetiva de la Familia:** a partir de los dibujos y tras el análisis de estos se hizo una interpretación de distintos factores que dan un indicio de cómo estos adolescente perciben a su familia, como si existe: rechazo/aceptación; cercanía/distancia; sustitución; disfuncional/funcional.
3. **Percepción Subjetiva de Sí mismo:** a partir del análisis de los dibujos se hizo una interpretación con respecto a distintos factores que dan un indicio de cómo ellos se perciben, es decir: desvalorización/idealización; dependencia/autonomía; triste/alegre.

5.6. Procedimientos:

Para la realización de la presente tesis se llevó a cabo una serie de pasos con la finalidad de cubrir los objetivos planteados, estos fueron los siguientes:

Pre evaluación:

- Se elaboró un guion de entrevista semi estructurada con la finalidad de llevar una guía de la información que se deseaba explorar en la entrevista. (Ver anexo 1)
- Se contactó con los colegios donde se podría obtener la muestra y se pidió permiso a sus respectivas directoras con el fin de utilizar tanto el recinto como a los alumnos que participarían en dicha investigación. (Ver anexo 2 y 3)
- Después se habló con los alumnos sobre el objetivo o finalidad de la entrevista para ver quien quería participar en forma voluntaria en el estudio; quienes se ofrecieron se les envió un consentimiento informado para los padres. (Ver anexo 4)
- Se recogieron los consentimientos y se habló con las profesoras guías para pautar los días que era posible llevar a cabo la aplicación de los instrumentos.
- Se aplicó la entrevista y a cada adolescente se le pidió que realizara el dibujo de la familia y posteriormente se le hizo la encuesta del dibujo.

Post evaluación:

- Una vez obtenida la información de cada una de las entrevistas, estas fueron transcritas y se procedió a realizar el análisis del contenido de estas a través del establecimiento de dimensiones y categorías.
- Luego se realizó el análisis del Test del dibujo de la familia, siguiendo la interpretación anteriormente mencionada en instrumentos utilizados. Y se categorizó (Ver anexo 5)
- Por último, se analizaron y compararon ambos instrumentos en relación a las características de Apego que arrojaron los adolescentes en cada uno de los instrumentos.

5.7. Análisis de Datos:

Para el análisis de los datos se utilizó la técnica de Análisis de Contenido, la cual consiste en categorizar el contenido del discurso referido por los adolescentes, mediante la entrevista.

La segunda parte del análisis es aquel que se hizo con los resultados del Test de la Familia de Louis Corman (1967), se trabajó con los resultados de las preguntas en relación al dibujo y con lo obtenido en los tres planos de interpretación categorizados por Corman: plano gráfico, plano de las estructuras formales, plano de contenido.

El análisis del contenido se realizó de acuerdo a los parámetros planteados por Martínez (2004) de la siguiente manera:

1. Se transcribieron las entrevistas utilizando los márgenes para escribir las categorías, enumerando las líneas y las páginas, con el objetivo de facilitar la ubicación de los contenidos de estas.
2. Se realizó la primera revisión y lectura de las entrevistas, señalando los conceptos principales que se encontraban e identificando los elementos más importantes subrayando las oraciones más significativas. Esto se realizó una parte en físico y otra digital, utilizando las herramientas de Word para subrayar y marcar lo que resultaba importante para dicha investigación.

3. Se asignó los términos que representan cada dimensión y categoría.
4. Algunas categorías se dividieron en subcategorías, debido a que se desprendían de ellas varias ideas.
5. Se crearon esquemas conceptuales con el fin de organizar las ideas temáticas.
6. De acuerdo a los resultados obtenidos, tanto en relación a similitudes y diferencias que se obtuvieron de la información se llegó a la teorización.

En una segunda etapa se realizó el análisis del Test del Dibujo de la Familia desde la interpretación de Louis Corman, quien propone esta interpretación a partir de 3 planos, los cuales son Gráfico, Estructuras Formales y del Contenido. Esto fue realizado de la siguiente forma:

1. Se analizó individualmente cada dibujo, de acuerdo a los diferentes planos.
2. Se hizo una categorización de acuerdo a los resultados que se obtuvieron.
3. Las preguntas del test fueron transcritas, de la misma forma que se hizo con las entrevistas y con el mismo objetivo.
4. Se ordenaron por planos, de los cuales se desprendieron los conceptos que más se repitieron de acuerdo al manual.
5. La información obtenida se ordenó en matrices por género, con el fin de que la información obtenida fuera más fácil de visualizar. (Ver Anexo 5).
6. Se realizaron una serie de conclusiones con respecto al género.

VI. Resultados

En la presente investigación se harán dos análisis cada uno correspondiente al instrumento utilizado, es decir uno concerniente al de las entrevistas y otro al análisis del dibujo de la familia. En cada análisis se establecieron dimensiones y categorías, con la finalidad de describir las conductas y estilos de apego que presentan los adolescentes de la muestra.

A través de la información obtenida en la entrevista semiestructurada luego de que se cumplieran los criterios de saturación de las dimensiones, se ordenó la información por categorías y subcategorías, acompañado de los verbatums que ejemplifican las categorías y subcategorías. Estos se identificarán con un código. A continuación descripción de los códigos:

Tabla 2

Código de los participantes

V.	M.	13	SRL o SCJ	Pág. 78	L 17-32
Nombre	Apellido	N° de participante	Colegio Santa Rosa de Lima o Sagrado Corazón de Jesús	N° de página a la que corresponde el verbatim.	N° de línea a la que corresponde el verbatim.

6.1 Análisis de la Entrevista

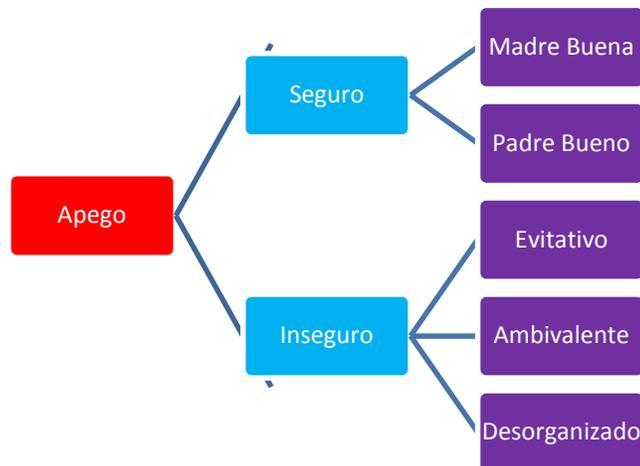
1. Apego

La Dimensión de *Apego* se define como cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido. En tanto que la figura de apego permanezca accesible y responda, la conducta puede consistir en una mera verificación visual o auditiva del lugar en el que se halla y el

intercambio ocasional de miradas y saludos. En ocasiones se observa un cierto aferramiento o seguimiento a la figura de apego, así como la tendencia a llamarla o a llorar, conductas que mueven en general a esa figura a brindar sus cuidados (Bowlby, 1993).

A continuación se graficará esta dimensión con sus categorías y subcategorías:

Figura 1



1.1. Apego seguro

Para Mikulincer (1998), los niños con apego seguro parecen tener respeto y empatía con los niños afligidos, es por esto que la capacidad de preocuparse por los otros y la empatía hacia los demás, sin sobre identificarse con ellos, parece estar fuertemente asociada a la seguridad del apego. Además son menos susceptibles a los rechazos y al estar en grupos grandes mantienen la lealtad y confianza con respecto a sus amigos más cercanos. Bowlby y Ainsworth señalan que en este tipo de apego los niños confían en que su cuidador será accesible, sensible y colaborador con él si se encuentra en una situación atemorizante, esto le permite sentirse seguro para explorar el medio, aprender nuevos repertorios conductuales, y generar conductas de apoyo en los demás.

1.1.2 Madre buena

Abello y Liberman (2011) retratan a la *madre suficientemente buena* como aquella capaz de una unión empática con su bebé que le permita “vivir y sentir juntos” (p.82). La madre busca asistir a éste antes de que los estados de necesidad se vuelvan intolerables y

desorganizantes. Incluye también la capacidad de comunicarse con su bebé de un modo especial, la de disfrutar de satisfacer sus necesidades, ofreciendo así *suficiente sostén*. Es también la madre que desea recibir de su bebé “aquello que él ofrece –incluidos los aspectos pasionales- [...] y todo ello sin que haya que hacer nada de manera consciente ni desde la voluntad” (p.81-82).

La participante (G.A.1 SRL) expresa, “*Nos gusta mucho así siempre como salir por ahí o siempre que tiene así como que un momento libre conmigo o algún ratico que aprovechar vamos a comer un helado, cuando estamos solas*” apoyando esta misma idea señala lo siguiente, “*Que siempre tiene la razón, siempre tiene la razón para bien nunca va a ser algo para mal (...) Es que no se tiene tantas cosas buenas que encontrar una mala ya es difícil*” (Pág. 5, L 13-22, SRL).

La participante (O.M.12 SRL) describe, “*Me lleva al modelaje, y **me la paso con mi mamá** y con mi abuela, **mi mamá hace las cosas que no puede hacer por el trabajo** y hacemos diligencias, vamos al cine, antes nos íbamos para la playa, pero ahora ya no, porque el carro está un poquito medio malo, el carro de mi mamá es Honda y se fue del país así que es complicado conseguir los repuestos*”, al señalar quien vela por su estabilidad económica: “*Mi mamá y mi familia, pero principalmente mi mamá*” (Pág. 90, L.32 / Pág. 91, L. 26-32,SRL).

La participante (M.V.13 SRL), refiere “*Se lo cuento más a mi mamá, porque tengo más confianza en ella, me gusta más hablar con ella, porque ella me da consejos, también le cuento los problemas a mi papá, pero cuando son muy grandes no me gusta decírselos completos, porque no quiero que se preocupe es como para protegerlo, **a mi mamá si le cuento; ella me ayuda bastante, ella me entiende***”. Así mismo “*Si, salimos que si todos los sábados y todos los domingos, que si a comprar cosas para la casa, vamos al mercado, ella me lleva a la playa, me lleva a los parques al igual que a mi hermana, vamos las dos y a veces con mi hermana, mi papá no sale mucho, no le gusta caminar mucho*” (Pág. 101, L 11- 17 // Pág. 102, L. 15-20).

La participante (M.V.13 SRL) también señala, “*una vez que estábamos que hubo el problema aquí en Venezuela de las guarimbas, que mi mamá y yo salimos a comprar unas cosas que*

*nos hacían falta sobre todo para mí, para el colegio, y fuimos a Sabana Grande y en ese momento comenzó a llover y los guardias nacionales comenzaron a lanzar bombas lacrimógenas de cualquier cosa, entonces **mi mamá no puede correr mucho porque tiene un problema en el pie y entonces ella me estaba diciendo para que me escondiera en un lugar y ella después veía como hacía para buscarme y yo no la quise dejar sola y nos fuimos ayudando hasta que llegamos a un centro comercial, porque estaban atacando a todo el mundo los estaban lanzando contra el piso***”(Pág. 103, L 5-18).

La participante (M.V.13 SRL) expone, “*A mí me gusta mucho mi mamá porque me da mucho cariño, nos trata bien a mi hermana y a mí, ella nos da el mismo cariño a mi hermana y a mí, nos compra lo mismo a mi hermana y a mí, no más a una que a otra, cuando necesito estudiar para un examen ella es la que me ayuda, cuando necesito comprarme algo es la que me lo compra, ella me ayuda bastante la verdad*” (Pág. 103, L. 28-34).

1.1.2. Padre bueno

Se entiende como la percepción o imagen que han establecido los adolescentes del padre, al que representan subjetivamente como un objeto bueno o con el que tienen una relación de confianza y empatía.

La participante (V.M.2 SRL) al describir el tipo de relación que mantiene con su padre señala, “*Me llevo mejor con él salgo más a compartir con él, salimos a comer o vamos a tal sitio o me lleva a las reuniones, en cambio mi mamá está más alejada. Yo salgo más con mi papá*” (Pág. 15, L12-15.). Así mismo agrega, “*Bueno ahorita están mejor porque la que hacía que todo fallara era mi mamá pero como se está dejando escuchar y se está dejando hablar, ha mejorado creo que esta mejor que antes. **Porque mi papá es muy susceptible a mi mamá, ella es la mujer de su vida y si ella le dice que tiene razón; tiene razón y allí quedo, ahorita mi papá me está parando más a mí***”. Expresa que lo que más le gusta del padre, “*Casi nunca está molesto, él es vivaz pero no es serio es siempre igual con todo el mundo, es una persona alegre*” (Pág. 15, L 1- 7 / L 21-23).

La participante (M.V.13 SRL), expresa, “*El me escucha y me da consejos también, por ejemplo lo de los profesores yo le conté lo del de pintura y me dijo que si le podía decir algo, pero con buenas maneras, que no fuera tan altanera, si el me da consejos, me ayuda*” (Pág.

103, L 22-26). También se puede agregar lo siguiente, *“Mi papá me gusta por el cariño que me da, aunque él a veces se pone intenso, él a veces se pone malcriado”* (Pág.104, L. 2-3).

La participante (M.C.8 SCJ) señala la relación con su padre, *“A veces que me ayuda a hacer la tarea, cuando me lleva a su trabajo y cuando está en la casa también me saca a pasear”* (Pág. 60, L.28-30, SCJ). Así mismo agrega, *“Un día que fuimos al Museo de los niños que estaban repartiendo regalos y estem llevamos a mis sobrinos a mis hermanas y la pasamos bien”*.

El participante (C.G.6, SCJ), se manifiesta un apego seguro hacia el hermano mayor, señalando: *“El Papa, este 31 me va a llevar a la piscina y después a la playa, donde él trabaja hay como 20 piscinas y él en vez de estar trabajando se la pasa bañándose ahí”* (Pág. 52, L 23-25).

El participante (A.R.19, SRL) señala: *“yo me llevo muy bien con él, es la mejor fórmula paterna que he tenido en mi vida, es un muy buen hombre y lo quiero muchísimo y la verdad es que me llevo muy bien con mi papá”* (Pág.144, L 34- 3).

1.2.Apego Inseguro

Hace referencia a los niños, que presentan patrones inestables de disponibilidad por parte de la madre o cuidador o profesor o compañero, según Bowlby (1988) hay tres formas principales de actuar en el niño, una crónica ansiedad relativa al objeto de apego que describe al apego inseguro ambivalente , una reacción defensiva y de rechazo al objeto de apego que describe al apego inseguro evitativo y una última reacción en la que los niños manifiestan conductas contradictorias y confusas donde la mayoría de ellos proviene de situaciones de maltrato o abuso que describe al apego desorganizado.

1.2.1. Apego Evitativo

Se caracteriza por una reacción defensiva y de rechazo ante el objeto de apego, como una forma de protegerse a sí mismos, evitando el cuidado y exhibiendo señales de separación con angustia (Tzeng, 1992). Es necesario señalar que el individuo no confía en recibir una respuesta cuando busque cuidados, sino por el contrario espera ser desairado (Bowlby, 1989).

Este individuo intenta vivir su vida sin el amor y el apoyo de otras personas intenta volverse emocionalmente autosuficiente (Ainsworth, M; Bell, S. y Stayton, D; 1971).

La participante (S.S.3 SRL) señala, *“En realidad no generalmente compartimos dentro de la casa, a veces vemos películas yo salgo más es con mis tías y mis primos”* (Pág. 27, L. 13-15). También describe: *“Bueno yo estaba sola cuando tuve problemas con, Verónica y lo que hice fue aislarme de mi familia y concentrarme en puro estudiar y estudiar. Fui a una psicóloga para que me ayudara con la relación con esta niña”* (Pág. 25, L. 30-34) .Así mismo señala, *“Bien, bien con mis compañeras me llevo bien, de hecho muchos me tienen envidia porque salgo bien”* (Pág. 25, L. 8-9).

El participante (J.X.9, SCJ) comenta: *“El agarró y cuando yo estaba naciendo, él tuvo un problema y se fue de la casa y después dijeron que se había muerto y ya no me dijeron más nada de él”* (Pág. 67, L. 32-34).

La participante (Y.M 10, SCJ) señala, *“Si salgo con ella, pero no conversamos”*, esta agrega, *“A nadie, no me gusta contar mis cosas a nadie”* (Pág.76, L.15 y 19). Así mismo expresa: *“Yo estudiaba en un colegio cerca de mi casa, pero había una señora gorda que me castigaba yo me portaba mal y ella me arrinconaba en la pared y me pegaba con una regla de madera, y la profesora July que ahorita está en dirección habló con mi mamá que me sacara de ese colegio, y trajo a mi mamá para acá para que mi mamá me inscribiera aquí”* (Pág.81, L 12-15).

1.2.2. Apego Ambivalente

Se caracteriza por una crónica ansiedad relativa hacia el objeto de apego; inseguridad de si su progenitor, cuidador o profesor será accesible o sensible o si le ayudará cuando lo necesite, debido a esto hay una tendencia a la separación ansiosa un aferramiento ante la exploración al medio. El niño vacila entre el acercamiento y la evitación basándose en expresiones de protesta y enojo con angustia hacia el cuidador primario y desplazándola a las figuras de autoridad (Bowlby, 1989).

La participante (O.M.12 SRL) al describir su relación paterna señala, *“Si el año pasado, porque él a veces me escribe, mi papá me llevó al Sambil caminamos por ahí, normalmente*

siempre vamos al teleférico cuando lo veo o al cine, va con mi hermanita y su señora, no me gusta mucho pero...la última vez que lo vi fue en septiembre o agosto, no estoy muy segura. Y ahora en diciembre no lo veo mucho, y a mi mamá tampoco le gusta que esté con él, aunque él viene a mis actos fue a mi concurso, pero a mi mamá no le gusta porque él nunca me ha ayudado mucho con el colegio, ni con el inglés, ni con el modelaje". También dice: "Sí, pero a mí tampoco me gustaba mucho, no me gustaba verlo con otra persona con su familia y tú ahí" (Pág. 93, L 11-21/ 7-8).

La participante (V.M.2 SRL) señala, *"Me llevo mejor con él salgo más a compartir con él, salimos a comer o vamos a tal sitio o me lleva a las reuniones, en cambio mi mamá está más alejada. Yo salgo más con mi papá"* (Pág. 15, L12-15,). Así mismo agrega, *"Bueno ahorita están mejor porque la que hacía que todo fallara era mi mamá pero como se está dejando escuchar y se está dejando hablar, ha mejorado creo que esta mejor que antes. Porque mi papá es muy susceptible a mi mamá, ella es la mujer de su vida y si ella le dice que tiene razón; tiene razón y allí quedo, ahorita mi papá me está parando más a mí"* (Pág. 15, L 4-7). Expresa sobre el padre, *"Casi nunca está molesto, él es vivaz pero no es serio es siempre igual con todo el mundo, es una persona alegre"* (Pág. 15, L 1- 7 / L 21-23).

La participante (V.M.2 SRL) refiere: *"Ahorita está cambiando porque antes era mala, pero la psicóloga me está ayudando con eso y entonces ella se está dejando hablar, porque ella normalmente no se dejaba hablar, mira yo soy tu mamá y allí quedaba todo, pero ahorita está apaciguando y sabes me está escuchando más pero sigue estando ese toque y ella explota y ella se vuelve loca",* en la imagen que tiene de su madre la describe así, *"Es vivaz para la edad que tiene no dice tengo 45 soy una vieja, para ella todavía tiene 20 años"* (Pág. 14, L. 20-21). Con respecto a esto también agrega, *"Su actitud me gusta su actitud vivaz, pero su actitud en el modo de tratarme no. La forma de tomar o resolver problemas, no me gusta para nada"*. (Pág. 14, L 23-25).

El participante (M.L.14 SCJ) plantea, *"Un día yo le pedí que saliéramos y él me dijo que íbamos a salir a un parque que él nos llamaba, y al día siguiente ya estábamos vestidos y mi mamá lo llamó y él dijo que no nos podía sacar porque estaba enfermo"* (Pág. 113, L 17-20). También señala: *"Algunas veces les pido sacapuntas, otras veces un lápiz, a veces me provoca patearlos (...) Es que a veces ellos se paran, yo les pido el sacapuntas y me dicen*

que no me lo van a prestar “no te lo voy a prestar Maykel porque eres burda de fastidioso” y yo les digo “ah ok cuando ustedes me lo pidan yo no se los voy a prestar” (Pág. 112, L 22-30).

1.2.3. Apego Desorganizado

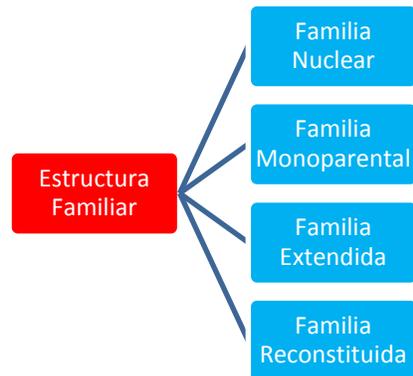
Se refiere a un estilo de apego que recoge muchas de las características de los dos grupos de inseguro ya descritos y que inicialmente eran considerados como inclasificables (Main y Solomon, 1986); este apego aparentemente se presenta en niños que han experimentado situaciones de maltrato o abuso (Botella, 2005). En estos niños se expresan una variedad de conductas confusas y contradictorias, con los cuidadores, personas de autoridad y pares.

El participante (C.R.5 SCJ) señala, *“No de mí no fue, fue de mi hermana, a mi hermana la habían internado, y yo estaba con mi mamá cuando abusaron de ella, yo estaba en la otra casa y ella como se sentía sola ella le dijo a la que manda en el internado, si podían llevarme a mí para allá”* (Pág. 4, L 11-15). Así mismo otra situación que apoya dicha idea es, *“Bueno uno se murió porque mi mamá vivía en Siquire y allí no había hospital se murió uno de mis hermanos, pero yo no había nacido todavía lo conozco por foto se murió a los 9 meses y mi otro hermano que se murió mi mamá no me dijo porque se había muerto”*(Pág. 43,L.29-33). También este señala, *“No porque ella trabaja aquí en Palo verde y ella no vive allí vive en San Blas y a veces los fines de semana que yo voy a visitarla”* (Pág. 40, L.28-30). Este describe, *“Un internado es por si abusan de ti te internan hasta que tú seas mayor de edad, pero mi tía pago un abogado para que nos sacará”*(Pág. 41, L.7-9). En cuanto a sus relaciones con los otros *“Bueno porque quieren venir a joderlo a uno, golpearme pues pero como yo no”* (Pág. 42, L.25-26).

2. Estructura Familiar

Se refiere a como está formada la familia, donde los miembros de dicha unidad familiar debe cumplir determinadas funciones y desempeñar diferentes roles. Se entiende a la familia como un sistema, el cual está conformado por subsistemas que tienen como objetivo proteger la diferenciación y facilitar la integración de sus miembros.

Figura 2



2.1 Familia nuclear

Enmarca a las familias que se encuentran formadas por dos adultos, padre y madre, y sus hijos corresponde a la familia tradicional, también se le dice Círculo familiar (Dealbert, 2009)

La participante (G.A.1 SRL) da cuenta de esta composición, “*Vivo con mi papá, mi mamá y con mi hermano*” (Pág. 1, L. 3).

El participante (C.L.4 SRL) señala, “*Mi mamá, mi papá y yo y tenemos una perrita y a la señora de servicio*” (Pág. 34, L 24-25).

La participante (V.M.11 SRL) explica, “*Somos 5, somos mi papá, mi mamá, mis dos hermanas y yo, y un perrito que se llama doggi*” (Pág. 83, L 31-32).

El participante (C.G.6 SCJ) describe a su familia de la siguiente manera, “*Casi todos menos el de 21 años que vive con su esposa*” (Pág. 50, L 4-5).

El participante (A.R19 SCJ) expone, “*con mi papá, mi mamá y mis hermanos*” (Pág. 141, L-4).

2.2. Familia monoparental

Se entiende como las familias en las que conviven un solo miembro de la pareja (varón o mujer) con hijos no emancipados; en ocasiones en este tipo de familias uno de los hijos desarrolla la otra figura parental (Dealbert, 2009).

La participante (A.R.7 SCJ) refiere *“No yo no vivo con mi papá, vivo con mi mamá”* (Pág.53, L.7).

El participante (J.X.9, SCJ) comenta, *“Mi papá no vive conmigo”* (Pág. 65, L. 3).

El participante (M.L.14 SCJ) expone, *“Con mi mamá, con mi hermano que tiene 6 años... Mi papá no vive conmigo”* (Pág. 10; L. 2 y 10).

El participante (J.P. 16 SRL) expresa, *“Yo con mi mamá”* (Pág. 124; L. 5).

La participante (S.S.3 SRL) señala *“Mi Papá vive con mis hermanastros y yo vivo con mi mamá”* ... así como también expresa sobre la relación entre sus padre, *“Ellos no están juntos desde que yo era muy pequeña”* (Pág. 24; L 12-15).

2.3 Familia extendida

Se refiere a la familia con la que se comparte el hogar, en esta familia viven abuelos, tíos, primos, otros parientes, los cuales son consanguíneos o afines (Dealbert, 2009)

La participante (S.S.3 SRL) describe lo siguiente, *“Todos mis tíos han vivido en mi casa, y éste desde que yo me recuerdo él vivió allí, después cada quien tuvo su familia y se mudaron. Ahorita mi abuela está en Margarita y mi tía con mi primo David Tomás, viven en un apartamento en Macaracuay. Mi mamá está conmigo y mi tío se acaba de mudar ahorita. Mi tía que vive en estados unidos y mi tío que es farmaceuta, él trabaja en varias farmacias (es que se acaba de mudar)”* (Pág. 31-32; L 33-7).

El participante (C.R.5 SCJ) comparte lo siguiente, *“Antes estaba en un internado, pero ahora vivo para acá en el Cinco con mi tía”* (Pág. 40; L. 2-3)

El participante (L.M.15 SCJ) enumera, *“Con mi mamá, mi tío, mi tía y mi hermano”* (Pág. 116; L 2).

2.4 Familia reconstituida

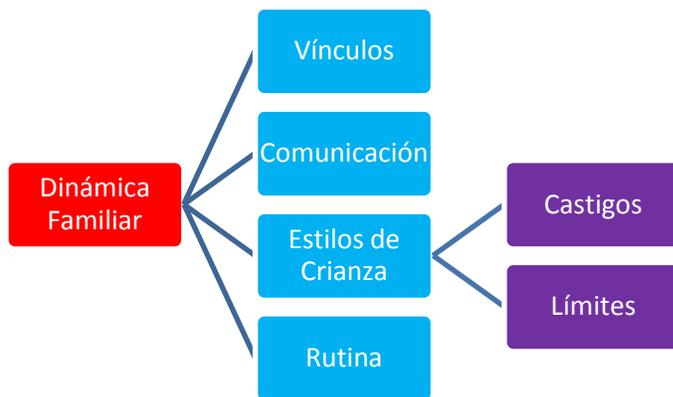
Para Dealbert (2009) esta familia se caracteriza en que uno o más miembros de la actual pareja tiene uno o varios hijos de uniones anteriores, condición principal de este tipo de familias la existencia de al menos un hijo de la relación anterior.

La participante (Y.M.10 SCJ) señala, “*Con mi mamá y mis hermanos... Solo el que tiene 6, el chiquito es de otro*” (Pág. 71-72; L 2 y 14).

3. Dinámica Familiar

Esta dimensión reporta como se manifiesta la dinámica interna de cada familia en cuanto a los vínculos, la comunicación y quien ejerce la autoridad, es necesario considerar el afecto, los límites y las normas impuestas en los adolescentes evaluados.

Figura 3



3.1 Vínculos:

Para Pichon Riviére, (1972) toda acción en el mundo externo, es una relación de un sujeto con un objeto, ya sea éste animado o inanimado. El Vínculo es una estructura compleja, que incluye un sujeto- un objeto, su mutua interrelación, con procesos de comunicación y aprendizaje. Es bi-corporal y tripersonal. En este caso las interrelaciones se observarán con los distintos miembros de la familia. También para Bion el vínculo debe entenderse como expresión del mecanismo de identificación proyectiva tanto desde el niño hacia su madre como el retorno de la madre al niño “*identificación proyectiva de comunicación*” (Dupré La Tour, 2002, p. 28).

La participante (G.A.1 SRL) *“Bueno yo con mis abuelos de parte de mi mamá me llevo muy bien yo siempre los veo casi todos los días porque viven cerca y tal tengo más conexión con ellos. Los otros si están en Maracay y los veo muy poco porque hemos tenido allí problemitas pero bueno (...) Si esos son de parte de mi papá y bueno mis primos viven en Mérida y los veo de repente en las Navidades y me la llevo bien con ellos pues”* (Pág. 1; L 16-24). Esta participante también describe como fueron unas vacaciones en familia, *“La pasamos chévere si fue fino pero fue como algo más pero no fue otra cosa así que resalta, no hicimos muchas cosas en familia porque cada quien andaba por su lado”* (Pág. 7; L 19-22). Otro verbatimum donde muestra como es la relación con sus abuelos paternos quienes viven en Maracay *“Ellos trabajan aquí y viven allí y ellos están mal de salud ahorita y les compramos una casa y mi abuela me dijo no nosotros no queremos una casa aquí cuando ya la casa estaba comprada, pero éramos muy pequeños cuando ocurrió eso y desde ese momento ya no nos visitan y la relación cambio”* (Pág. 8; L 18-23).

La participante (V.M.2, SRL) plantea *“No se hubo un problema allí que mi mamá pensaba que él estaba con otra mujer, pero apartando eso yo veo que están en su momento”*(Pág. 14; L 31-33).

La participante (S.S.3 SRL) dice, *“Mi Papá vive con mis hermanastros y yo vivo con mi mamá. (...) Ellos no están juntos desde que yo era muy pequeña. (...) Bueno estoy con él casi todos los fines de semana y me pasa a veces buscando los viernes”* (Pág. 24; L 12-18). También comenta de qué forma comparte con su familia *“compartimos dentro de la casa, a veces vemos películas yo salgo es con mis tías y mis primos”* (Pág. 27; L 12-14).

La participante (V.M.11 SRL) comenta como percibe la relación de sus padres, *“no se a veces es bien, pero como todas las parejas ellos pelean, pero dentro de todo se llevan bien”* (Pág. 85; L 19-20). Con respecto a que cosas hacen juntos en familia dice *“no, bueno yo a veces me pierdo el desayuno, el sábado mí papá no almuerza con nosotras porque trabaja, el domingo no trabaja, ese día almorzamos juntos”* (Pág. 87; L 31-34). Plantea que lo que no le gusta de su familia es *“que no somos muy unidos, que pasemos tiempo todos juntos”*. (Pág. 88; L 8-9).

La participante (O.M.12 SRL) muestra cómo se vincula con los miembros de su familia, *“En realidad no mucho, yo vivo con mi mamá, mi abuela, mi abuelo y mi tío, entonces mi abuelo me trata como si fuera su hija me busca, claro a veces me pongo a pensar que me hace falta mi papá, pero tengo esa figura paterna en mi casa”* (Pág.90; L 10-14).

El participante (J.P.16 SRL) expresa *“no, porque ella se fue de aquí cuando yo era muy chiquito, ella se fue cuando yo tenía un añito y ella tenía 16, y se fue a vivir a La California, donde vive con su esposo”* (Pág.128; L 17-20) y con respecto a cuándo ve a su hermana dice *“la mayoría de las veces los fines de semana, ella viene a vernos, a veces que vamos a comernos un helado y mi mamá le prepara almuerzo para el trabajo”* (Pág.128;L 29-31).

El participante (C.I.18 SRL) dice *“en realidad con todos me llevo bien, normal, trato de mantener que con todos sea igual”* (Pág. 137; L 20-21).

El participante (A.R.19 SRL) plantea *“yo diría que con mi hermano, con mi papá, y con mi mamá, que la quiero muchísimo, creo que con mi mamá, ya que ella es quien me ayuda cuando tengo problemas, me siento relajado cuando hablo con ella”* (Pág. 144; L 17-20).

El participante (C.G.6 SCJ) refiere, *“Bueno con mi hermano de 18 que siempre le dice a mi mamá, pero dale una pela”* (Pág. 52; L 2-3).

La participante (A.R.7 SCJ) describe, *“Se van a divorciar, desde hace tiempo”* (Pág. 55; L 5). También dice con respecto a su familia extendida *“Me la llevo más con la familia de mi mamá porque la de mi papá vive en Barlovento”* (Pág. 55; L 31-32).

La participante (M.C.8 SCJ) cuenta, *“Si con mi tía bueno que su esposo le pega. (...) Bueno primero lo habían denunciado pero luego como ella lo perdono mí papá decidió no meterse más, porque para que va a meter mano allí si ella quiere que le sigan pegando”* (Pág. 63; L 6, 12-15).

El participante (J.X.9 SCJ) plantea *“Nada son muy peleadores. (...) En la casa de mi abuela los primos míos agarraron y mi abuela tenía un coche de pintura y no quisieron ayudar entonces mi abuela les dejo de hablar a ellos”* (Pág. 68-69; L 33, 34-2).

El participante (M.L.14, SCJ) con respecto a cuando ve a su hermano mayor quien no vive con él ni su mamá dice *“Cuando hay una fiesta, cuando mi mamá le va a dar real”* (Pág. 114; L 31-32).

3.2 Comunicación

Todo tipo de intercambio de los seres vivos entre sí y con el medio ambiente (gestos, posturas, silencios, olvidos y equivocaciones). La esencia del ser humano es comunicar; es decir, dar y recibir mensajes, interactuar. Las personas comunicamos tanto digital (comunicación verbal) como analógicamente (lenguaje del cuerpo, rostro, no verbal). En las relaciones familiares, existe una predominancia del componente afectivo; por eso, en la vida familiar, se produce frecuentemente el nivel analógico de comunicación. Los trastornos pueden radicar, así, precisamente, en la dificultad de traducir correctamente esa comunicación analógica, lo que origina distorsiones y problemas en la comunicación, fenómenos de comunicación paradójica y doble vínculo (Dealbert 2009).

La participante (G.A.1 SRL) dice *“O sea hablamos de muchas cosas si nos contamos todo, pero no así por lo menos hablamos de algunas cosas pero otras si no coincidimos en ellas”* (Pág. 5; L 6-8). También al consultarle si siente confianza hacia sus padres responde *“Bueno depende, confianza así en general si pero con los problemas a veces no me gusta contárselos a ellos”* (Pág. 7; L 27-28).

La participante (V.M.2 SRL), dice *“La relación con mi mamá es regular, con ella peleo mucho aunque le puedo confiar alguna de mis cosas, por otro lado con mi papá casi nunca peleo, el me escucha lo cual es agradable”* (Pág. 11; L 14-18), también con respecto a la relación con su mamá dice *“la psicóloga me está ayudando con eso y entonces ella se está dejando hablar, porque ella normalmente no se dejaba hablar, mira yo soy tu mamá y allí quedaba todo, pero ahorita está apaciguando y sabes me está escuchando más pero sigue estando ese toque y ella explota y ella se vuelve loca”*(Pág. 14; L 8-14).

3.3 Estilos crianza

En esta categoría se registra cómo estos adolescentes han ido adquiriendo sus límites a través de métodos de represión que han empleado los padres para intentar coartar o impedir la conducta no deseada. Se observaron dos subcategorías **Castigos y Límites**.

3.3.1 Castigos

La participante (G.A.1 SRL) aquí *“Bueno ha cambiado bastante porque antes era nada más mi mamá pero ahorita los dos lo hablan y deciden que hacer que castigo ponerme (...) Bueno ahorita es difícil porque más que todo regañan más a mi hermano. Le quitan siempre que si la televisión y los juegos y eso, pero a mi si me lo quitan no me importa porque yo casi nunca lo uso así que de repente que si no me dejan bajar al parque de aquí o no ir a casa de una amiga”* (Pág. 7; L 2-11).

La participante (V.M.2 SRL) con respecto a este punto dice *“Que son poco éticos, ella no me puede quitar salir entiendo que me dé en lo que yo más quiero pero tampoco, me va a hacer una asocial (...) Bueno en uno de los castigos, no me dejaron salir por 6 meses. Ese castigo me lo coloco mi mamá por haberla dejado esperando 10 min afuera, estaba en una fiesta con mis amigas y no conseguí mi bolso y estaba buscando el bolso y 6 meses sin salir por no conseguirlo y haberla dejado esperando”* (Pág. 16; L 11-21).

La participante (S.S.3 SRL) con respecto a dice, *“Yo me he portado mal pero cuando era pequeña, algo así que sí de yo así algo mal me pegaba no es que estaba acostumbrada a eso pero si lo hacía, nunca me han pegado tampoco me han dicho no puedes salir y nunca me han quitado nada. Solo hablan conmigo si hago algo malo”* (Pág. 31; L 21-26).

La participante (A.R.7 SCJ) plantea *“Mi mamá me dice no vas a salir y te pones a estudiar no me pega ni nada (...) Tiene tiempo que no me pega, nada más me regaña”* (Pág.55; L 22-25)

La participante (O.M.12 SRL) dice *“Bueno en realidad casi nunca me castigan, cuando hago algo malo mi mamá siempre me habla, y me dice que no puedo hacer eso, casi nunca me castigan. Antes mi mamá me decía que me iba a quitar el iPod, pero nunca me lo quito”*. (Pág. 93; L 27-31).

El participante (J.P.16 SRL) plantea, *“o sea con las cosas que me gustan, si quiero bajar a jugar a la cancha no me deja (...) creo que podrían ser castigos mejores (...) limpiar la casa”* (Pág. 126; L 27-33).

El participante (J.P.16 SRL) plantea *“principalmente es mi mamá la que me grita “¡¡Alfonso Jesús no hagas eso!!”, por lo general cuando dice mi nombre y mi segundo nombre, yo me asusto porque sé que es algo malo jamás he tenido un castigo físico, bueno solo una vez, pero siempre es una charla que me dan, donde me dicen que no puedo hacer esto por tal cosa, porque puede pasar tal cosa (...) fue hace años, yo no tenía mi propia computadora y yo le pedí prestada a mi mamá su laptop y no me acuerdo que paso yo estaba súper bravo y yo la cerré súper fuerte y mi papá me prohibió hacer eso y a la vuelta me lanzo un control remoto fue en la pierna, y tampoco me dolió mucho, fue por algo que estábamos hablando, yo me moleste cerré la laptop y me lanzaron un control remoto (...) el año pasado me castigaron bastante por las notas que sacaba, me sacaban la tarjeta del DIRECTV, me quitaban el cable de la consola y la computadora solo la podía utilizar para investigar”*(Pág. 146-147; L 23-10).

3.3.2 Límites

Esta categoría se refiere a las fronteras que deben existir en todo grupo familiar, ya sea hacia el interior de esta como hacia el exterior, de manera que los distintos subsistemas se distingan unos de otros. Estos límites deberían ser semipermeables, es decir permitir la diferenciación entre los miembros, pero permitiendo un intercambio afectivo suficiente y apropiado entre ellos. Los límites pueden ser difusos, rígidos o claros. (Dealbert 2009)

El participante (J.P.16, SRL) ejemplifica los límites que se le han impuestos y con lo que a veces no está de acuerdo, en relación a los desacuerdos que tiene con su mamá *“por cosas que ella no me deja ir a algunos lugares, o sea que no me deja ir a lugares que yo quiero ir, y ella me viene a quitar la ilusión (...) que a un partido, al estadio, que a un cumpleaños (...) porque me tengo que parar temprano para ir al colegio (...) los fines de semana ahí si es razonable”*(Pág. 125-126; L 30-5).

La participante (V.M.2 SRL) plantea *“Que son poco éticos, ella no me puede quitar salir entiendo que me dé en lo que yo más quiero pero tampoco, me va a hacer una asocial”* (Pág.16; L 11-13).

La participante (V.M.2 SRL) plantea *“Bueno cuando me castigaron por varios meses y estaba entrenando bastante jugué con las más grandes y en una se me fue el brazo para atrás y me lesione y yo no quería y me insistieron a que tenía que seguir jugando, me dijeron que le diera y bueno yo no quería”* (Pág. 18; L 29-33)

3.3.3 Rutina

Los rituales, según Fiese (2006), pueden describirse como estructuras profundas de las relaciones familiares que confirman la realidad de los significados abstractos de la vida cotidiana y definen la continuidad de la experiencia entre pasado, presente y futuro. Doherty (1997) describe *los rituales familiares* como actividades repetidas y coordinadas que tienen relevancia para la familia. El autor sugiere que los rituales familiares proporcionen a los miembros de la misma, previsibilidad, conexión, sentido de identidad y perspectiva de valor. Los ritos familiares organizan la vida colectiva y crean representaciones simbólicas de lo que significa ser miembro de ese grupo en particular (Fiese y Parke, 2002).

El participante (C.L.4 SRL), durante la época de clases dice *“Cuando estoy en el colegio me levanto a las 6am me voy al colegio y salgo a la 1pm, apenas llego como me pongo a hacer la tarea y veo televisión a veces películas si están pasando hasta que llega mi mamá, paseo la perra un ratico, juego y me pongo a ver televisión un ratico”* (Pág. 36; L 24-29) y con respecto a cómo es su rutina durante las vacaciones plantea que *“Bueno ahorita me desperté a las 11am, comí y me puse a jugar como hasta las 3pm, luego me puse a ver televisión hasta que mi mamá me busco en la casa”*(Pág. 36; L 31-33).

La participante (V.M.11 SRL) con respecto a dice *“me levanto a las 6 de la mañana, me cepillo los dientes, me lavo la cara, me pongo el uniforme y arreglo el bolso para irme al colegio, salimos de la casa a las 6:30, llegamos al colegio, mi mamá nos busca cuando salimos del colegio, llegamos a la casa comemos y después cada quien por su lado, yo los jueves voy a danza”* (Pág. 87; L 19-26) y los fines de semana *“bueno yo me levanto tarde,*

los sábados mi hermana se va a danza y cada quien por su lado, de vez en cuando vamos al cine, los cinco” (Pág. 87; L 27-29).

El participante (J.X.9 SCJ) describe, *“De aquí me voy para la casa agarro me baño y espero a que se hagan las 4pm, monto un arroz espero a que mi mamá llegue y agarro y hago un pollo a veces”* (Pág. 70; L 5-7).

El participante (M.L.14 SCJ) cuenta lo siguiente *“Lo primero es que le preparo la comida a mi hermano, después nos acostamos a dormir, a las dos nos paramos, hacemos la tarea, después nos bañamos y esperamos que venga mi mamá”* (Pág. 109; L 17-20).

3.4 Tiempo de diversión o de compartir

Esta categoría hace referencia a que si dentro de su familia existe el tiempo de esparcimiento que les permita interactuar en un contexto distinto a la rutina diaria, con el fin de que este vínculo trascienda más allá de los deberes que cada uno debe cumplir dentro de la familia.

La participante (S.S.3, SRL) comenta *“En vacaciones casi siempre nos vamos a Miami. Aunque creo que el año que viene como son mis 15 años, entonces creo que vamos a ir a Europa a hacer un tour pero ahorita no lo hemos concretado aún. Así que estamos viendo con mi papá nunca he viajado pero con mi mamá sí. Iríamos a Miami porque tengo dos tías que viven allá”* (Pág. 30; L 12-18)

La participante (M.V.13, SRL) plantea *“La verdad es que siempre nos vamos a la playa, es lo más que hacemos, es que nos gusta mucho la playa, si es que hay veces que nos quedamos durante una semana en la playa, por ejemplo estas vacaciones nos íbamos a ir a Margarita, pero no pudimos por todos los problemas y cuando fuimos a comprar pasajes no habían. El año pasado me fui con mi hermana a Margarita durante una semana, mi mamá y mi papá se quedaron en la casa no quisieron ir, y mi hermana y yo nos fuimos aparte que mi hermana iba a un congreso”* (Pág. 105; L 12-21).

La participante (O.M.12, SRL), relata *“Casi siempre es en la noche estamos los cinco, y a veces los fines de semana, vemos películas en mi cuarto no es que es muy grande, pero ahí*

vemos; es que yo comparto el cuarto con mi mamá, tenemos las dos camas y un televisor un DVD y por eso vemos las películas ahí” (Pág. 93-94; L 34-5).

El participante (M.L.14, SCJ) refleja *“No, pero por lo menos en vacaciones fuimos a la playa, al parque del Este., o a visitar a mi tía en Valencia” (Pág. 115; L 13-14).*

El participante (C.R.5, SCJ) con respecto a sus vacaciones y con quien ha ido plantea *“Con esta tía no y con mi otra tía sí (...) A veces me ha llevado al parque del este con mi primo a veces hemos ido al Ávila. También hemos ido para cómo se llama eso, lo tengo en la punta de la lengua, Maracay también tengo familia allá, tengo más que todo primos allá y conocidos” (Pág. 46; L 19/ 26-30). “A veces me lleva para el parque del este a veces me lleva para el cine” (Pág. 44; L 11-12).*

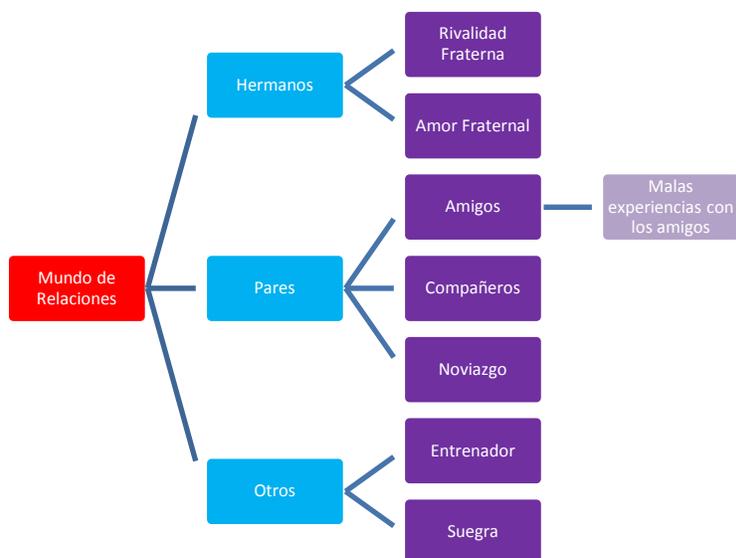
La participante (Y.M.10 SCJ) plantea *“si, en vacaciones que si a Higuerote, las piscinas de picapiedra, ahora para carnaval me voy con ellos a la playa” (Pág. 80-81; L 34-2).*

El participante (D.A.17 SCJ) *“a Plaza Venezuela a caminar, nos comemos unos helados” (Pág. 132; L 21-22).*

4. Mundo de Relaciones

Esta dimensión está conformada por las relaciones afectivas que establecen los adolescentes con los hermanos, pares, compañeros de clases y novios (as), si se da el caso. Se incluye aquí la relación con los hermanos, la rivalidad fraterna o la amistad. A continuación se graficará las categorías y subcategorías de esta dimensión:

Figura 4



4.1 Hermanos

En esta categoría se reporta cómo los adolescentes perciben la relación que tienen con sus hermanos, si es amistosa, de ayuda y protección o de rivalidad y competencia.

La participante (G.A.1 SRL) con respecto a su hermano dice “Bueno nos conocemos desde hace mucho entonces ya estamos como más pegados como estamos madurando ya no estamos peleando tanto como antes y es mucho mejor, porque nos entendemos” (Pág. 7; L 13-16).

El participante (C.I.18 SRL) en relación a sus hermanas dice “*también son las mismas, pero ahorita como mi hermana Valentina sale mucho ahorita con la que más me comunico es con María Laura, pero es la misma relación, no hay nada de preferencias*” (Pág. 138; L 19-22).

El participante (M.L.14 SCJ), plantea “*busco a mi hermano (...) Lo primero es que le preparo la comida a mi hermano, después nos acostamos a dormir, a las dos nos paramos, hacemos la tarea, después nos bañamos y esperamos que venga mi mamá*” (Pág. 109; L 14-20).

4.1.1 Rivalidad fraterna

Esta categoría se refiere al conjunto de sentimientos, emociones y comportamientos, que generan alegría o dolor frente al nacimiento o a la presencia de sus hermanos. La presencia de rivalidad fraternal implica, una forma particular de sufrimiento mental y se puede expresar de diferentes maneras.

La participante (V.M.2 SRL) con respecto a dice “Favoritismo, ósea nos quieren a las dos pero tienen algo con mi hermana, no se siento que tienen más apego hacia ella” (Pág. 17; L 2-4)

El participante (C.G.6 SCJ), plantea *“Bueno uno solo de mis hermanos que siempre le dice a mi mamá que me joda que es el de 18 años”* (Pág. 49; L 9-10).

La participante (V.M.11 SRL) nos dice “ella pelea mucho conmigo (...) si yo también” (Pág.84; L 30-32).

4.1.2 Amor fraternal

El participante (J.X.9, SCJ) en cuanto a su relación con su hermano comenta *“A veces me ayuda a hacer las tareas, compartimos el oficio y a veces me ayuda a cocinar y cuando me siento mal me dice quédate acostado. Nosotros como no salimos tanto para la calle, juntos nos quedamos en casa viendo televisión”* (Pág. 68; L 14-18).

La participante (M.V.13 SRL) en este punto dice *“Si, cuando ella sale con sus amigos me invita me dice “¿quieres venir?”, porque hay hermanas que son “ay no quiero que vengas conmigo porque van a venir mis amigos”, y yo salgo con ella”* (Pág. 102; L 28-31).

El participante (J.P.16 SRL) señala *“yo la quiero demasiado, ella se casó en agosto”* (Pág. 125; L 25). Y en relación a sus hermanos por parte de papá dice *“o sea no tengo tanta comunicación con ellos, pero es algo normal no tan amoroso como la que tengo aquí en Caracas”* (Pág. 125; L 16-18).

El participante (J.R.16, SRL) con respecto a la relación con sus hermanitos menores dice *“con mi hermana ella me fastidia bastante, pero yo la quiero mucho y con mi hermano él no me fastidia tanto y me llevo muy bien con él, aunque sea chiquito, yo los quiero muchísimo”* (Pág. 144; L 8-11).

4.2 Pares

Según López (1993) esta categoría se refiere a cómo se relacionan con su grupo de pares, ya sean compañeros de colegio o amigos cercanos. A partir de la segunda etapa de la adolescencia las figuras de apego cambian significativamente, adquiriendo el grupo de pares una importancia cada vez mayor hasta adquirir mayor relevancia que las figuras parentales

4.2.1 Amigos

En esta subcategoría se alude a como ellos perciben a sus amigos, si los tienen o no y como ellos se perciben a sí mismo como amigo, también si logran sentir empatía hacia ellos y de qué forma lo expresan.

La participante (G.A.1 SRL) cuenta *“A una amiga la discriminaban mucho en el colegio, no la trataban no tenían un trato así en el colegio siempre hablaban mal de ella. Ella no era así muy amiga mía y le dije sabes no le pares, trata de seguir con tu vida normal y bueno me escucho y ahorita somos así como más amigas y se la lleva mejor y ella está mejor”* (Pág. 4; L 14-19).

La participante (V.M.2 SRL) relaciona, *“Yo más que todo les ayudo a resolverlos a ellos, ellos como están molestos no ven lo que pueden o no pueden hacer en que los pueden afectar pues, así que usualmente los ayudo cuando puedo. Pero si no sé qué hacer no les voy a mentir y les digo no sé qué hacer y bueno no puedo hacer nada”* (Pág. 14; L 1-6).

El participante (C.G.6 SCJ) con respecto a si tiene un buen amigo dice *“Si con mi amigo Aníbal nosotros a veces compartimos: la comida o el jugo”* (Pág.50; L 22-23).

La participante (Y.M.10 SCJ) comenta *“no (...) tampoco porque si yo no los voy ayudar a ellos, tampoco me van ayudar a mí”* (Pág. 74; L 2-5).

La participante (V.M.11 SRL) dice *“que soy muy atenta, o sea siempre busco que ellas estén felices (...) de vez en cuando las acompaño cuando tienen que ir a algún sitio, también hago que ellas se diviertan”*(Pág. 85-86; L 34-4).

El participante (J.P.16 SRL) con respecto a dice *“que si cuando están una pelea, por ejemplo, eso es en lo que más lo ayudo, y cosas personales a veces me cuentan, que si un chisme de ellos, fui para este lado y agarre la pelota de béisbol, cosas así me cuentan, pero no cosas tan fuerte pues, tan personales, como que pelean con el papá o con la mamá, no me cuentan”* (Pág.124; L 28-34).

El participante (C.I.18 SRL) comenta *“en realidad sí, uno de mis mejores amigos está pasando ahorita por los problemas familiares, porque los papás se divorciaron y eso, fue duro y yo lo apoye y eso, bueno ahorita está mejor, eso fue hace unos meses, digamos ya que un año, se separaron en noviembre del año pasado, los papás viven separados y va de allá pa´ca y entonces precisamente cuando él sale conmigo le toca quedarse en mi casa, porque de repente a la mamá no le sale y no lo busca el papá, como yo vivo cerca del colegio depende donde tenga la práctica del colegio y vamos para que no se quede solo en el colegio”*(Pág. 134-135; L 28-7).

El participante (J.R.19 SRL) plantea *“en ese sentido soy muy buen compañero, yo me acuerdo que el año pasado a un compañero se le quedó un trabajo de castellano, justo aquí en la biblioteca, estábamos en una clase de castellano y cerraron la biblioteca, me tuve que quedar, bueno no me tuve que quedar me quise quedar con él por una hora, mientras mi abuela me esperaba en el estacionamiento, mientras recorrimos todo el colegio para ver quién nos podría dar una llave para abrir aquí y después logramos abrir”* (Pág. 143; L 7-16).

4.2.1.1 Malas experiencias con los amigos

Aquí se reporta como ellos han reaccionado ante alguna mala experiencia -decepción, traición, engaño- que tuvieron con alguien que consideraban su amigo y cómo lograron enfrentar el problema o simplemente lo ignoraron.

La participante (G.A.1 SRL) plantea *“Si me ha pasado, fue yo hago gimnasia entonces hay una amiga que no se bien cómo explicarlo a ella le gusta que uno se sienta mal, le gusta ver que uno este triste y bueno ya no he tenido más trato con ella porque no me gusta su personalidad”* (Pág. 2; L 24-29).

La participante (V.M.2 SRL) comenta *“Si con una de mis amigas que se cree la última Coca Cola del desierto y todo tiene que ser como ella quiere y termina haciéndome quedar mal cuando a ella le da la gana. Esa es la única persona así con la que tengo problemas”* (Pág. 12; L 10-14). La forma como se defendió fue *“Le dije que porque hacia eso y porque tenía que dejarme mal y como para darle adentro le dije que si tenía tan baja autoestima como para tener que bajármela a mí también, y ella se quedó callada y se fue, porque yo supongo que eso es así”*(Pág. 2; L 18-22).

La participante (S.S.3 SRL) expresa *“Uhhh, Sí con una niña que se llama Verónica Rivas (o ríos), yo era el año pasado su amiga y era un fastidio después conmigo luego me separe de ella y ahora estoy con nuevas amigas (...) Bueno yo estaba sola cuando tuve problemas con Verónica y lo que hice fue aislarme de mi familia y concentrarme en puro estudiar y estudiar. Fui a una psicóloga para que me ayudara con la relación con esta niña”*(S.S.3 SRL, Pág. 25; L 21-34).

El participante (C.R.5 SCJ) dice *“Tuve un problema porque le ven la cara de pendejo a uno (...) Bueno porque quieren venir a joderlo a uno, golpearme pues pero como yo no”* (Pág. 42; L 21-26).

La participante (O.M.12 SRL) expresa lo siguiente *“Sí, no fue nada grave, fue el año pasado yo estaba en 6° grado, éramos tres y para los trabajos si eran en parejas ellas se ponían juntas y me dejaban sola, pero eso ya lo solucionamos y ya estamos bien (...) Como eran en parejas me dejaban fuera y yo les dije que no me gustaba que me estuvieran dejando fuera y así pues, y ellas entendieron y cada vez que decían grupos de dos hablábamos con la profesora para ver si podíamos hacerlo las tres o si no alguna de nosotras buscaba a otra compañera”*(Pág. 92; L 3-14).

La participante (M.V. 13, SRL) con respecto a los problemas entre compañeras señala *“En sexto grado peleé con una compañera por un trabajo, porque a nosotros nos habían*

mandado a hacer un trabajo sobre los animales en peligro de extinción, yo invite a mis...porque era un grupo de tres personas María Valeria, Verónica y yo, yo dije para reunirnos en mi casa y ellas me dijeron que sí, cuando Verónica y yo estábamos esperándola, la esperamos hasta las 8 de la noche para que hiciéramos el trabajo y después nos llama que no podía porque tenía baile, porque tenía natación, que tenía pintura, porque tenía guitarra, y entonces nos molestamos mucho con ella y le comenzamos a decir que si no puede es mejor que diga que no y que se ponga sola y que lo haga ella sola; ella viene y le dice a la mamá y la mamá llama llorando con un ataque porque que nosotras habíamos insultado a la hija, y lo único que le habíamos dicho es que para la próxima que nos avise, porque nosotras nos quedamos hasta las dos de la mañana haciendo ese trabajo por ella, porque era con maqueta y todo, y era para el día siguiente y estábamos cuadrando para antes, pero ella nos decía “no, porque tengo pintura”, “no, porque tengo otra cosa”, y ese día nos dijo que si podía y después nos dijo que no porque tenía otra clase (...) Mi mamá, le dijo que no estuviese diciendo que su hija que la estaban insultando porque mi mamá sabía lo que yo le estaba diciendo a ella, porque yo la llame incluso para decirle que era como una falta de respeto también con el equipo, porque no es justo que uno tenga que hacer todo el trabajo, porque ella no puede venir, que le preste más importancia a unas clases que son en las tardes que se pueden recuperar que unas clases que son académicamente para graduarnos (...) La verdad es que le dijimos a ella para que hiciera el trabajo y le habíamos asignado como 6 paginas, porque el trabajo era largo y al final yo hice 15, Verónica hizo 10 y la niña hizo dos, y desde ahí yo no le he dicho más nada, yo trato de llevármela bien con ella, pero ella cuando me mira me tuerce los ojos cuando me ve se voltea y yo de verdad no le paro y ese es problema de ella, nosotras la hemos querido ayudar varias veces pero ella no se deja”. (Pág. 98-99-100; L 33-22/24-32/1-9).

4.2.2 Compañeros

En esta subcategoría se reporta la diferencia que existe en tener compañeros de clases y amigos, ya que muchas veces sus amigos más cercanos son sus mismos compañeros, pero otras veces son sólo eso, compañeros.

La participante (S.S.3 SRL) dice “Bien, bien con mis compañeras me llevo bien, de hecho muchos me tienen envidia porque salgo bien” (Pág. 25; L 8-9).

El participante (J.X.9 SCJ) habla lo siguiente *“Si, aunque hay unos allí que les gusta buscar peos y uno tiene que defenderse (...) Si el problema fue porque cuando yo estaba escribiendo el otro compañero comenzó a empujarme a mí y yo cónchale quédate quieto que no quiero pelear que estoy haciendo mi tarea entonces el agarro y se paró y me metió un pellizco y entonces la profesora nos iba a mandar una citación pero yo le dije primero que él había comenzado”*(Pág. 66; L 16-17/24-30).

4.2.3 Noviazgos

Esta subcategoría alude a la relación de pareja que algunos de ellos tienen o tuvieron, considerando que en esta etapa del ciclo vital los pares son importantes y los (as) novios (as) forman parte de esta categoría.

La participante (S.S.3 SRL) relata *“Bueno algo así un niño que esta aun aquí en el colegio, se llama Diego y está en primer año (...) Como un año, una cosa así. (...) Bueno no fue nada, serio. (...) Hay como son los novios ahorita vienen y te abrazan y te apapachan. (...) Si primero éramos como amigos, mejores amigos. En mi cumpleaños me regalaba cosas”* (Pág. 29; L 20-31).

La participante (V.M.2 SRL) describe *“Sí, mi mejor amigo ahorita (...) Tuve otro pero fue aún más nulo, éramos amigos pero éramos novios; he tenido cuadros antes de ser novios pero no hemos llegado a ser novios (...) No se normal fue cuchi porque él me regalaba cosas y yo a él y no terminamos mal, porque fue que si no me gustas y yo como a mí tampoco me gustas y luego me empezó a caer mal y luego me empezó a caer bien de nuevo y con el otro terminamos y jamás volvió a saber de ese niño”*(Pág. 20; L 2-14).

El participante (C.R.5 SCJ) dice *“Si pero ahorita no porque mi tía me dice que tengo que estudiar mi tía me dice que yo estoy muy atrasado que tengo que estudiar. Yo antes estudiaba en el experimental, como yo no seguí estudiando porque me internaron. Cuando yo estaba estudiando en el experimental llegue hasta 4to grado pero como estuve dos años sin estudiar se me olvidaron las cosas, allí iba a pasar a 4to grado”* (Pág. 43; L 9-16).

4.3 Otros Significativos

Esta categoría alude a la relación que alguno de los adolescentes ha tenido con una figura de autoridad que no es un maestro, ni un familiar, pero que resulta relevante en su vida ya sea por lo importante que es o por el rechazo que expresa hacia dicha persona. Se observaron dos subcategorías **Entrenador** y **Suegra**.

4.3.1 Entrenador

La participante (V.M.2 SRL) , relata *“Mi relación con mi entrenador es lo mejor él es igual que yo y es lo mejor, él es demasiado pana y me entiende sabes es una persona sabia, porque tiene cincuenta y tantos, entonces siempre sabe que decirme por ejemplo estoy triste y me hace reír, con su humor negro y me dice (Vb: “5 minutos más y naces mongólica”), me alegra el día y yo lo veo siempre, porque yo entreno con el de lunes a sábado”*(Pág.21; L 22-29)

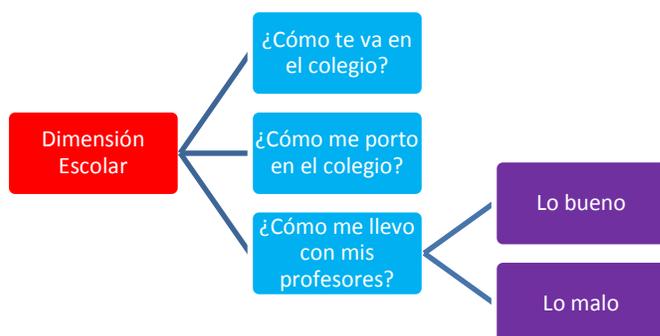
4.3.2 Suegra

El participante (Y.M.10 SCJ) se refiere a la mama de su novio como suegra *“con la señora que era mi suegra (...) no es que yo digo así que no es mi suegra porque no me la llevo bien con ella (...) no sé es que no me gusta (...) si me quiere, pero no me gusta llevarme bien con ella, no me gusta porque es muy echona y no me gusta la gente que es muy echona”* (Pág. 80; L 5/12-13/15/28-30).

5. Dimensión Escolar

Los adolescentes de la muestra pasan la mayor parte del día en el colegio, y es aquí donde se despliegan los distintos tipos de relaciones que mantienen con sus compañeros y con las figuras de autoridad, que expresan el tipo de apego que han establecido.

Figura 5



5.1. ¿Cómo te va en el colegio?

Alude a cómo cada uno de los adolescentes se ha adaptado al entorno escolar y si cumple o no con las exigencias requeridas al grado que cursan. También hace referencia a la valoración que hacen de sí mismo ya sea porque sacan buenas notas o porque se sienten conforme con dicho rendimiento. En los siguientes verbatums es posible ver como ellos se perciben en el ámbito escolar.

La participante (S.S.3 SRL) dice *“Uhhh, chévere el año pasado me fue chévere era 1er año y me costó bastante pero después me fui acostumbrando y me fue chévere quede de primera en mi salón y este ahorita en 2do año mandan muchas cosas y estoy un poco estresada, pero poco a poco le voy agarrando el hilo”* (Pág. 24- L 25-30).

La participante (V.M.11SRL) señala, *“bien, soy muy buena estudiante (...) no todos los días, si hay un examen estudio mucho antes del examen, y a veces domino el tema y no tengo que estudiar”*(Pág. 86, L 22-26)

El participante (J.P.16 SRL) describe lo siguiente, *“bien, tengo un promedio de LGM, el LG es que no se equivocó en nada, y LGM, es que se equivocó en una, porque ya no está el LGS, que es logrado y superado, es cuando el niño tiene buen comportamiento, buena actitud, es un niño perfecto y se supera”* (Pág. 123, L 18-22).

El participante (C.I.18 SRL) expresa, *“promedio normal, trato de sacar la mejor nota, pero siempre me sale promedio, yo estoy conforme con eso, a veces que me sale una nota baja”* (C.I.18 SRL, Pág. 136, L 1-3)

El participante (A.R.19 SRL) plantea *“el año pasado no me fue muy bien iba con notas de 13, 14 y 15, pero este año he estado mejorando bastante, todos los que me rodean lo han estado notando y yo también, este año estoy como mejor adaptado”* (Pág. 145, L 17-21).

El participante (J.X.9 SCJ) dice, *“Bien (...) Bueno a veces que me pongo a hablar mucho y ya, hago mi tarea”* (Pág. 65, L 20-23)

El participante (M.L.14 SCJ), plantea que *“Más o menos, a veces me va mal, me llevo bien con los profesores”* (Pág. 110, L 33-34).

5.2. ¿Cómo me porto en el colegio?

Esta categoría reporta como ellos perciben su comportamiento dentro del colegio, considerando que se rigen por un criterio normativo, que puede describir su adaptación a las normas.

El participante (C.L.4 SRL) con respecto a este punto dice *“Bien no me porto tan mal en el colegio, sobretodo que hay una profesora con la que echamos broma, siempre un grupito con la profesora”* (Pág. 39; L 8-10).

El participante (J.P.16 SRL) expone, *“O sea yo no he tenido ningún problema personal con la profesora, pero en segundo grado si, al final de año porque le hacían agresión a un compañero entonces yo también le hice un poco de agresión a él”* (Pág. 123; L 1-4)

El participante (C.I.18 SRL) dice *“(…)como siempre estamos vacilando y saliendo y divirtiendonos, si no hay profesores cuando el salón queda solo, antes en primer año si no había un profesor siempre podíamos salir de repente estar en el patio, pero ahora que están tratando en el colegio de tener más normas, y te tienes que quedar en el salón, de repente las experiencias que me han gustado en bachillerato han sido como descontroladas, porque el año pasado los de tercer año, en una cancha, una aquí y la otra acá, esa se dividía por una reja, en este lado estaban los de 3ero y al otro lado los de 1ero, entonces un día uno de*

tercero lanzo una botellita que si de agua para mojarnos y se vino así, así y todos vacilamos bueno después nos llevaron a control y eso(...)"(Pág. 136; L 8-21).

El participante (L.M.15 SCJ) con respecto a este punto dice *“solo una vez en segundo, que habían algunos que se salían del salón y a mí se me pegó y me comencé a salir y la profesora nos vio y nos regañó y nos dejó dos semanas sin recreo”*(Pág. 117; L 18-21).

5.3. ¿Cómo me llevo con mis profesores?

Esta categoría comprende a todas aquellas relaciones de los adolescentes con sus maestros y de esta forma ver como expresan sus vínculos con estos. De esta se desprenden dos subcategorías que recogen las buenas y las malas relaciones con los profesores, y estas son: *Lo bueno y Lo malo*.

5.3.1. Lo bueno:

Con respecto a esta subcategoría la participante (G.A.1SRL) plantea *“Este año de verdad me han tocado muy buenos maestros, me gusta como son, me gusta su forma de explicar y está muy bien porque el otro paso a 1er año”*, (Pág. 2, L 2-3)

La participante (V.M.2 SRL) explica *“Con la mayoría me llevo bien excepto con dos pero eso no sé porque es, la de Inglés es algo que tiene con todo mi salón y el de Pintura hay gente que no le cae bien y yo formo parte de esas personas”* (Pág. 11-12; L 29-2)

El participante (S.S.3 SRL) comenta *“Bueno el profesor de Matemáticas, es que el profesor tiene un carácter fuerte y no nos trata muy bien, no es cariñoso”* (Pág. 25; L1-3).

El participante (C.L.4 SRL) plantea con respecto a cómo es su trato con los profesores *“Bien no me porto tan mal en el colegio, sobretodo que hay una profesora con la que echamos broma siempre un grupito con la profesora”* (Pág. 39; L 8-10).

El participante (V.M.11 SRL) señala *“han sido buenas las que me han tocado (...) bueno hay una profesora que es buenísima que ella da las clases así como con chistes, para que lo recordemos, es la profesora de lengua (...) bueno la forma de dar las clases, además es mamá de una amiga mía”*(Pág. 82; L 9-18).

El participante (A.R.19 SRL) describe, *“pues bien, no es que me lleve mal con ellos, no es para ser amigos de ellos, pero no he tenido problemas con ellos, ni en primaria ni en bachillerato. En otro colegio tuve un problema con un profesor, pero fue porque un chamo me tenía rabia hizo que me castigaran”* (Pág. 142; L 12-17).

El participante (C.R.5 SCJ) dice, *“Ahí con los que yo conozco, porque nunca me he llevado así mucho con los maestros solo con los que conozco”* (Pág. 42; L 14-16).

5.3.2. Lo malo:

Hace referencia a las características negativas que experimentan de la relación con sus profesores.

El participante (C.G.6 SCJ), dice *“Que a veces la profe nos llena hasta los dos pizarrones de tareas y después borra y nos vuelve a llenar los dos pizarrones de tareas”* (Pág. 51, L 10-12).

La participante (A.R.7 SCJ) relata, *“La relación es bien, una sola vez que me mandaron una citación porque le grite a la profesora (...) bueno estábamos haciendo una tarea y yo le pregunte a una amiga si era así y la profesora me dijo hazme el favor y te paras y te sientas aquí con la libreta y ella me dice estoy obstinada de ti y anda a buscar una citación y yo fui y busque la citación”* (Pág. 53; L 18-26).

El participante (J.X.9 SCJ) plantea *“No este colegio no pero en el anterior sí. (...) Bueno una suplente que me toco y me dijo una grosería y se metió conmigo y con unos amigos míos, entonces vino mi mamá (...) Y me saco”* (Pág. 66; L 3-9).

La participante (Y.M.10 SCJ) dice *“ahorita se está reincorporando una nueva y con ella si no me la llevo. (...) no sé grita mucho”* (Pág. 72; L 24-25, 29).

La participante (V.M.11 SRL) plantea que *“Bueno tuvimos un problema porque esa profesora en la entrega de boletas del segundo lapso se fue del colegio, del país y bueno no tuvimos las clases completas (...) un suplente, que aparte era DJ y no nos dio nada, después de ahí no vimos más cosas y que el trompo alimenticio y más nada”* (Pág. 82; L 25-32).

La participante (M.V.13 SRL) describe que, *“no, la verdad es que ahora más o menos con el profesor de pintura, de artística, pero con ninguno. (...)Pero es que él me está diciendo por cualquier cosa que hago me dice que soy una niña de preescolar que si puede me va a devolver a primer nivel, por cualquier cosa que haga y entonces a mí no me gusta que me estén tratando así, porque todo lo que uno se está esforzando y gastando su tiempo en hacer unas cosas bien bonitas y él dice que eso no vale”* (Pág. 97; L 7-17).

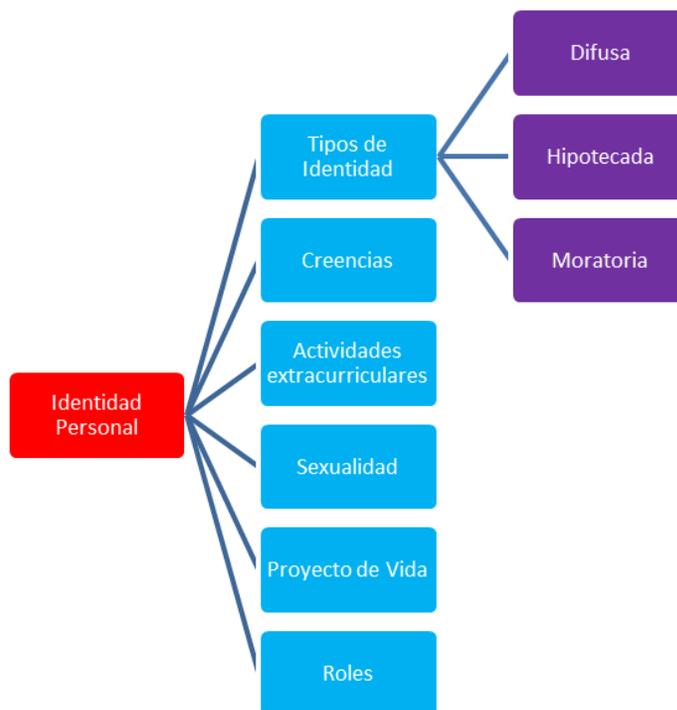
6. Identidad Personal

De acuerdo con Erickson, la formación de la identidad suele ser un proceso prolongado y complejo de autodefinición. Este proceso ofrece continuidad entre el pasado, presente y futuro del individuo, crea una estructura que le permite organizar e integrar las conductas en diversas áreas de la vida, y concilia sus inclinaciones y talentos con roles anteriores provenientes de los padres, los compañeros o la sociedad., en general el sentido de identidad contribuye a darle dirección, propósito y significado a la vida (Erickson, 1959, 1963,1968; Waterman, 1985).

La crisis de identidad es un evento fundamental durante el periodo de la adolescencia ya que en éste se conjugan cambios físicos, psicológicos, búsqueda de la autonomía y la sexualidad. En esta dimensión se definen los tres estados de la identidad que presentaron cada uno de los adolescentes tomando como autor a Marcia (1980), estos estados son: Identidad Difusa, Hipotecada y Moratoria; en el caso de la Identidad Lograda no se observa en los participantes debido a las edades de la muestra seleccionada.

A continuación se graficaran las categorías y subcategorías de la dimensión.

Figura 6



6.1 Tipos de identidad

6.1.1 Difusa

El estado de difusión hace referencia a los adolescentes que carecen de orientación y parecen poco motivados para encontrarla. No han experimentado una crisis ni han elegido un rol profesional ni un código moral. Están evitando la decisión. Para algunos la vida gira en torno a la gratificación inmediata. Otros prueban de forma aleatoria varias clases de conductas y actitudes (Coté y Levine, 1988, c. p. Craig, 2001).

El Participante (C.R.5 SCJ), plantea “Ninguno todos son tranquilos, yo soy muy callejero casi todo el día estoy en la calle” (Pág.47, L 31-33). También este señala, “No bueno me la paso volando papagayos” (Pág. 47-48, L 34-1). Así mismo señala, “Bueno en cuanto a las cosas malas, hay un chamo que vive por donde yo vivo que está tiroteado me dice que él quiere que yo tenga los problemas que él tiene”. (Pág. 48, L13-17).

El participante (C.G.6 SCJ) expone lo siguiente, *“Este como es que se llama eso lo de números: resta, sumas esas cosas”* (Pág. 50, L 13-15) y en cuanto a la carrera a estudiar, *“Ingeniero como mi papá”* (Pág. 50, L 16-20).

La participante (A.R.7 SCJ) expresa, *“Me gustan muchas cosas”* (Pág.56, L 26).

El participante (M.L.14 SCJ) plantea, *“Sí, pero que podemos hacer, no podemos hacer nada”* (Pág. 111, L 33-34).

El Participante (D.A.17SCJ) señala, *“No había ninguna causa de su mudanza, ella quería que yo me fuera para allá con ella”* (Pág. 129, L.13-15).

6.1.2 Hipotecada

Hace referencia al estado en el que los adolescentes ya hicieron compromisos sin dedicar mucho tiempo a la toma de decisiones. Han escogido una ocupación, una concepción religiosa, una doctrina ideológica y otros aspectos de su identidad, pero las adoptaron de manera prematura y fueron decididas más por sus padres y maestros que por ellos mismos. Su transición a la adultez tiene lugar sin sobresaltos y con pocos conflictos, pero también con poca experimentación (Craig, 2001).

La participante (G.A.1 SRL) plantea, *“Yo me considero que soy divertida porque todas las mañanas me la paso riéndome con mis amigas y ellas se ríen de mí también, que soy muy estudiosa me gusta mucho la escuela y alegre, siempre trato de esconder porque estoy mal y trato de demostrar por fuera que estoy alegre”*. (Pág. 7, L.1-6).

La Participante (S.S.3 SRL) describe, *“Por cómo me ha dicho mi primo que es comunicación social, a mí me gusta eso pero todavía no estoy segura, y mis amigas me dicen no vale con tu promedio podrías estudiar otra cosa, tienes que ver bien eso”* (Pág.31, L 1-4).

La participante (O.M.12 SRL) comenta, *“Y ahora en diciembre no lo veo mucho, y a mi mamá tampoco le gusta que esté con él, aunque él viene a mis actos fue a mi concurso, pero a mi mamá no le gusta porque él nunca me ha ayudado mucho con el colegio, ni con el inglés, ni con el modelaje”* (Pág. 86, L. 17-22).

El participante (J.P.16 SRL) describe lo siguiente, *“Porque soy de la patrulla escolar, lo que nos explicó el profesor que para ser patrulla escolar hay que tener 4, como una base, que es: vigilancia, respeto, atención y activo, lo que tenemos que hacer a mí me toca en la tarde por la cantina, unas compañeras se ponen adelante y ven a quien van a buscar y yo le digo al profesor el nombre y lo llaman por el micrófono”* (Pág. 121, L.1-7).

La Participante (M.C.8 SCJ) explica, *“Chama que no soy así de amanecer en fiestas (La entrevistadora señala “eres tranquila”, “me gusta ayudar mucho a las personas y no me gusta el egoísmo”* (Pág. 64, L 18-21).

6.1.3 Moratoria

En este estado los adolescentes pasan por una crisis de identidad o se encuentran en un período de toma de decisiones. Estas pueden referirse a opciones profesionales, valores éticos o religiosos, o filosofías políticas. Durante este estado les preocupa “encontrarse a sí mismo”, en cuanto a sus efectos en los adolescentes se sufre ansiedad antes las decisiones sin resolver; se lucha por opciones y decisiones antagónicas (Craig, 2001).

La participante (V.M.2 SRL) manifiesta lo siguiente, *“Me gusta leer, soy muy abierta en los tipos de libros que he leído, me he leído libros que no tienen nada que ver uno con otros me leí el Código Da Vinci, los juegos del hambre me gusta la ficción y ciencia ficción y los de religión me parecen interesantes porque yo no soy católica y me parecen interesantes los libros que hablan sobre la religión”* (Pág. 19, L. 1-7).

La participante (M.V.13 SRL)relata lo siguiente, *“Una vez que estábamos que hubo el problema aquí en Venezuela de las guarimbas, que mi mamá y yo salimos a comprar unas cosas que nos hacían falta sobre todo para mí, para el colegio, y fuimos a Sabana Grande y en ese momento comenzó a llover y los guardias nacionales comenzaron a lanzar bombas lacrimógenas de cualquier cosa, entonces mi mamá no puede correr mucho porque tiene un problema en el pie y entonces ella me estaba diciendo para que me escondiera en un lugar y ella después veía como hacía para buscarme y yo no la quise dejar sola y nos fuimos ayudando hasta que llegamos a un centro comercial, porque estaban atacando a todo el mundo los estaban lanzando contra el piso”* (Pág. 104, L 7-20).

El participante (A.R.19 SRL) explica, *“Si el trato es distinto,” Alfonso no puedes hacer tal cosa porque ya vas a ser un hombre, no te puedes seguir comportando como un niño”, y es verdad, me han tratado de una forma distinta conforme a la edad”* (Pág.149, L.26-29).

El participante (J.X.9SCJ) describe: *“Si el problema fue porque cuando yo estaba escribiendo el otro compañero comenzó a empujarme a mí y yo cónchale quédate quieto que no quiero pelear que estoy haciendo mi tarea entonces el agarro y se paró y me metió un pellizco y entonces la profesora nos iba a mandar una citación pero yo le dije primero que él había comenzado”* (Pág. 66-67; L. 30-3).

6.2 Creencias

Se define como un estado mental dotado de un contenido representacional por tanto es susceptible de ser verdadero o falso, y dada su conexión con otros estados mentales de contenidos proposicionales, es causalmente relevante o eficaz respecto de los deseos, las acciones y otras creencias del sujeto (Defez, 2005).

La participante (V.M.2 SRL) expone lo siguiente *“Cuando hice la comunión en 4to grado, de cuarto hacia abajo fui católica, pero luego empecé a pensar y a leer y fue como me están engañando. Entonces no se en que creer ahorita”* (Pág. 19, L 27-30).

La participante (M.C.8 SCJ) expresa, *“Bueno pienso que uno no debe criticar a las personas que tienen su religión, pero que hay personas que creen en otras cosas y critican a otras”* (Pág. 63, L 23-25)

6.3 Actividades extracurriculares

Esta se relaciona con las actividades en las cuales participan, y que de alguna forma los hace sentirse partícipe de un grupo diferente al del colegio, ya que corresponde a sus intereses por el hecho de resaltar o competir y en forma secundaria por pertenecer a un grupo, algunas de estas actividades son realizadas dentro del colegio, pero en horario que no corresponde al de clases y otros las realizan fuera del colegio.

La participante (G.A.1 SRL) señala *“7 años, comencé a los 5 años (...) Fui a una competencia internacional el año pasado en Panamá (...) Gimnasia artística”* (Pág. 8-9, L 31-4).

La participante (V.M.2 SRL) describe, *“Bueno practico Voleibol, he competido en diferentes estados, esa es mi pasión”* (Pág.11, L 5-6). Así mismo relata lo siguiente, *“Lo descubrí como a los 8 años que estaba en YouTube, vi un video en videos recomendados y vi un video de un niño prodigio jugando voleibol y me puse a verlo y no se me gustó y yo quería jugarlo pero no me dejaban o no tomé iniciativa, entonces a los días comencé a jugar yo sola y tenía una amiga que jugaba y este año comencé a entrenar serio, a mí me encanta el voleibol y prefiero eso que salir y que cualquier cosa, yo me muero entrenando, yo doy todo en la cancha yo me lesiono, pero a mí me gusta seguir y para mí es algo primordial y me interesa muchísimo más que cualquier otra cosa que me digan por ahí”* (Pág. 17, L. 22-34).

El participante (C.L.4 SRL) dice: *“Lo máximo que me ha pasado es un esguince en el pie jugando futbol (...) bueno en el Santa Rosa, pero me iba a cambiar ahorita porque el Santa Rosa no tiene para mi edad entonces yo iba a ir a otro equipo (...) Desde los 4 años aproximadamente”* (Pág. 34, L 4-11).

La participante (O.M.12 SRL) plantea: *“(...) Como estaba en el modelaje no podía estar en el inglés y en el modelaje, así que me meten en enero y entre semana no estoy haciendo nada, porque el modelaje es sábado y domingo”* (Pág. 91, L 10-13).

El participante (D.A.17 SCJ) dice *“en Petare, juego futbol en el campo (...) no, ahí en Petare es una escuela de futbol”* (Pág. 130, L 21-23).

La participante (M.C.8 SCJ) señala, *“La guitarra (...) 1 año mi mamá me inscribió así los fines de semana en una escuela donde me enseñan a tocarla”* (Pág. 62, L 32-1).

El participante (J.X.9 SCJ) dice que *“Se llama Dolorita Sur, mi equipo”* (Pág. 70, L 34).

6.4 Sexualidad

Freud entiende la sexualidad en el adolescente como un tiempo lógico particular de elección de objeto, lo cual implica una reorganización pulsional, es un tiempo de construcción subjetiva. Craig (2001) señala que los cambios biológicos del adolescente se caracterizan por un interés en el sexo opuesto y la necesidad de integrar la sexualidad a otros aspectos de su personalidad.

La participante (S.S.3 SRL) *“Mi mamá nunca me ha dicho que si la cigüeña, yo las cosas que he aprendido han sido aquí en el colegio y lo que me ha dicho mi mamá”* (Pág.29, L.14-16).

6.5 Proyecto de vida

Castañeda (2001), plantea que un proyecto de vida es el proceso mediante el cual determinamos que debemos hacer, definimos nuestro futuro y las metas a alcanzar, escogemos los pasos a seguir y solucionamos problemas. Este plan nos ayuda a definir todos los detalles de nuestra vida; (...) éste nos proporciona una guía clara y metodológicamente práctica de trabajo creativo sobre sí mismos.

La participante (V.M.2 SRL) explica lo siguiente, *“Arquitectura que me gusta dibujar y me gusta dibujo técnico y todas esas cosas. Es dependiendo de mi tiempo y no del cliente, todo lo que yo pienso hago, tomo para un futuro es en base al voleibol, yo no quiero que me afecte el voleibol, es el voleibol y nadie toca el voleibol. Lo otro lo puedo cambiar pero el voleibol no”* (Pág. 21, L 3-8).

La participante (S.S.3 SRL) comenta, *“Por cómo me ha dicho mi primo que es comunicación social, a mí me gusta eso pero todavía no estoy segura, y mis amigas me dicen no vale con tu promedio podrías estudiar otra cosa, tienes que ver bien eso”* (Pág. 30-31, L. 34-3).

La participante (M.V.13SRL) señala, *“Medicina”* (Pág. 103, L- 1).

El participante (C.G.6 SCJ) dice, *“Quiero ser Ingeniero como mi papá”* (Pág. 50, L.18).

La participante (M.C.8 SCJ) comenta, *“Medicina....Que ayudan a las personas”* (Pág. 59, L. 13-18).

6.6 Roles

Se entiende como una función social que asume un sujeto y/o que le es adjudicada por los otros, y que resulta de un proceso de internalización que se inscribe en otro más amplio: la socialización del individuo. Los roles pueden ser funcionales y operativos, si están al servicio de la tarea grupal, o rígidos y estereotipados cuando la obstaculizan. Estas funciones dentro del grupo familiar muchas veces pueden ser tacitas, otras veces se

transmiten por la cultura y otras veces dependen del grupo familiar. Por ejemplo un hermano mayor que debe suplir el rol paterno, cuidando a su hermano y atendiéndolo cuando la madre se encuentra en el trabajo (Pichon Riviere, c. p. Veritux).

El participante (L.M.15SCJ) expresa: *“lo recojo yo y lo cuido media hora yo y media hora mi mamá; **mi mamá llega a las cinco preparo el almuerzo, la cena** y cuando ella llega me dice **“si quieres te puedes ir a la calle yo lo cuido”**, cuando ella llega, llega mi tía y mi tío, y yo me voy para la calle, me voy a la casa de Maikel y me quedo un rato allá jugando”* (Pág. 118, L. 27-32).

La participante (M.V.13 SRL) señala: *“una vez que estábamos que hubo el problema aquí en Venezuela de las guarimbas, que mi mamá y yo salimos a comprar unas cosas que nos hacían falta sobre todo para mí, para el colegio, y fuimos a Sabana Grande y en ese momento comenzó a llover y los guardias nacionales comenzaron a lanzar bombas lacrimógenas de cualquier cosa, entonces **mi mamá no puede correr mucho porque tiene un problema en el pie** y entonces ella me estaba diciendo para que me escondiera en un lugar y ella después veía como hacía para buscarme y yo no la quise dejar sola y nos fuimos ayudando hasta **que llegamos a un centro comercial**, porque estaban atacando a todo el mundo los estaban lanzando contra el piso”* (Pág. 103, L 5-18).

El participante (A.R.19, SRL) expone: *“solamente cuando estoy muy mal, cuando son cosas como muy simples no se las quiero contar, porque no quiero aburrirla”* (Pág. 144, L 22-24). Este mismo participante (A.R. 19 SRL) dice, *“me encargo del cuidado de mis hermanos en algunas ocasiones”* (Pág. 144, L 15).

6.2. Análisis Dibujo de la Familia

El adolescente a través de la representación de la familia da cuenta de cómo es su relación con los miembros de esta, se puede inferir el apego que ha ido desarrollando a lo largo de su vida por el afecto que deposita en sus relaciones. El análisis sigue el patrón del manual “El test del dibujo de la familia en la práctica médico-pedagógica” por Louis Corman,

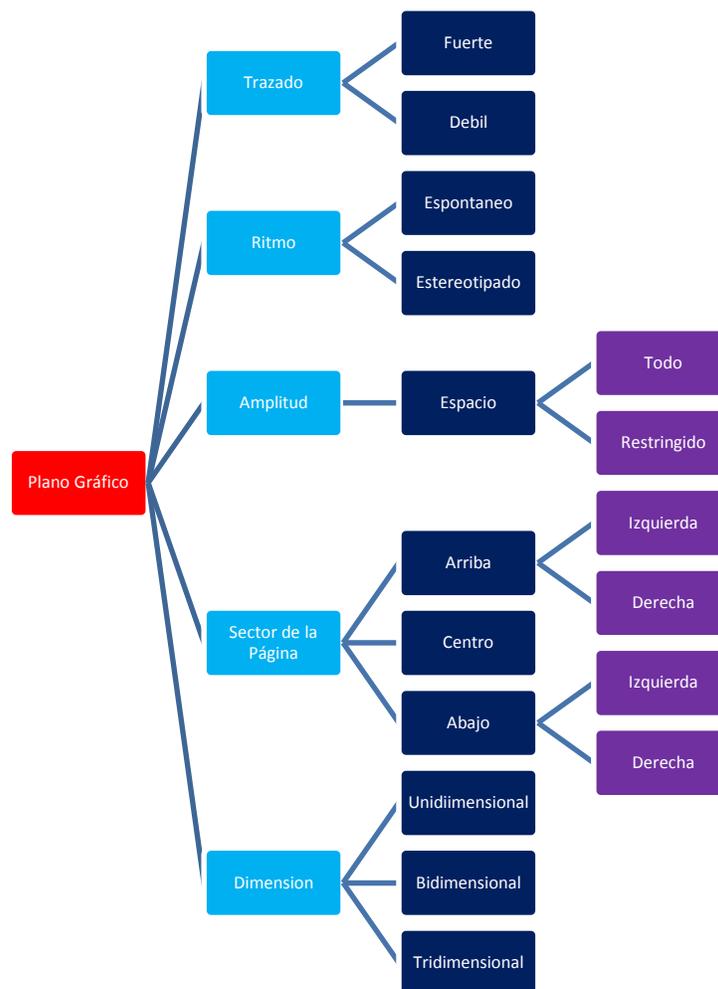
en este manual se presenta una interpretación del dibujo a partir de 3 planos, estos son: El Plano Gráfico; El Plano de las Estructuras formales y El Plano del Contenido.

El análisis se ha organizado describiendo primero los resultados obtenidos por las nueve (9) adolescentes mujeres, 6 de ellas que pertenecen al Colegio Santa Rosa de Limay 3 al colegio público, y a continuación se describen los resultados de los diez (10) varones, cuatro (4) de ellos pertenecen al Colegio Santa Rosa de Limay seis (6) al colegio público. Uno de los varones del Colegio Sagrado Corazón de Jesús se negó a dibujar y solo se tomará en cuenta los elementos que dio al contestar las preguntas del test, es decir, específicamente en relación al Plano del Contenido, por lo tanto el número de la muestra variará cuando se analicen los planos Gráficos y de las Estructuras Formales, la muestra será de nueve (9) varones.

1. Plano Gráfico

Este plano se caracteriza por el tipo de trazado, el ritmo del trazado, el empleo de la dimensionalidad (uni, bi, tri), la amplitud del dibujo y el sector de la hoja donde se dibujó. El tipo de trazado se refiere a la fuerza o debilidad en la expresión de los impulsos, y emociones. El ritmo se refiere a si resulta ser un dibujo espontaneo o no. La dimensionalidad hace referencia a la calidad de los vínculos con los otros, que en este caso es su familia. La amplitud si estamos ante adolescentes introvertidos o extrovertidos y por último el sector de la página para ver en qué lugar simbólico se ubican, pasado, futuro o fantasía. A continuación se grafica este plano:

Figura 7



1.1. Análisis del Plano Gráfico de las mujeres.

Trazado: en cuanto a esta categoría es posible decir que las adolescentes de ambos colegios poseen un trazado suave y con poca fuerza. De nueve (9) solo tres (3) presentan un trazo normal, es decir ni débil ni fuerte (ver pág. 67) de estas 2 son del Colegio Santa Rosa de Limay 1 del colegio Sagrado Corazón de Jesús.

Ritmo: en esta categoría la mayoría de las adolescentes presentan un ritmo estereotipado, (ver pág. 67), siete (7) de nueve (9) presentan un estilo espontáneo al dibujar, una es del Colegio Sagrado Corazón de Jesús y la otra del colegio Santa Rosa de Lima.

Amplitud: en cuanto al espacio que utilizaron para hacer el dibujo la mayoría ocupa sino todo el espacio de la hoja para realizar su dibujo, si una gran parte de este. Cinco (5) de nueve (9), de las cuales cuatro (4) pertenecen al Colegio Santa Rosa de Limay una del colegio Sagrado Corazón de Jesús.

Sector de la Página: en cuanto al lugar de la hoja donde se realiza este dibujo la mayoría lo hace en el centro. Ocho (8) de nueve (9) adolescentes lo realizan en el centro, sólo una (1) lo hace arriba a la izquierda y pertenece al colegio Sagrado Corazón de Jesús.

Dimensión: en cuanto a la profundidad del dibujo, la mayoría realizó un dibujo bidimensional. Ocho (8) de nueve (9) bidimensional, solo una (1) lo hizo unidimensional y pertenece al colegio Santa Rosa de Lima.

1.2. Análisis del Plano Gráfico de los hombres

Trazado: en cuanto a esta categoría se observa que la mayoría posee un trazado fuerte y marcado, seis (6) de nueve (9). Cuatro (4) de estos pertenecen al Colegio Sagrado Corazón de Jesús y dos (2) al colegio Santa Rosa de Lima.

Ritmo: en esta categoría ocho (8) de nueve (9) adolescentes varones presentan un dibujo estereotipado, sólo uno presenta un dibujo espontáneo y pertenece al colegio Sagrado Corazón de Jesús.

Amplitud: en cuanto al espacio que utilizaron para realizar el dibujo, cinco (5) de nueve (9) utilizó una gran parte de la hoja. Tres (3) de ellos pertenecen al Colegio Santa Rosa de Limay dos (2) al colegio Sagrado Corazón de Jesús.

Sector de la página: en cuanto al lugar de la página donde realizaron el dibujo se observó que cuatro (4) adolescentes realizaron el dibujo al centro, tres (3) de ellos pertenecen al Colegio Santa Rosa de Limay uno (1) al Colegio Sagrado Corazón de Jesús; tres (3) lo realizaron con predominancia abajo y a la izquierda, dos (2) de ellos pertenecen al Colegio Sagrado Corazón de Jesús y uno (1) al Colegio Santa Rosa de Lima; uno (1) lo realizó abajo y hacia la derecha, quien pertenece al Colegio Sagrado Corazón de Jesús y un adolescente (1) lo realizó arriba a la izquierda, quien pertenece al Colegio Sagrado Corazón de Jesús.

Dimensión: en cuanto a la profundidad del dibujo los nueve (9) adolescentes realizaron un dibujo bidimensional, solo un adolescente (1) hizo los ojos unidimensionales y pertenece al colegio Sagrado Corazón de Jesús.

2. Plano de las Estructuras Formales

Este plano se caracteriza por la forma en la cual se hace el dibujo, se observa si se omiten partes de la figura humana, si se les da algún énfasis a otras, si hay elementos extras, etc. Es posible determinar el tipo de dibujo en cuanto a si es Sensorial o Racional, esto se determina por el tipo de líneas que se utilizan para realizar el dibujo.

A continuación se grafica esta dimensión y sus categorías:

Figura 8



2.1. Análisis del Plano de las Estructuras Formales en las adolescentes mujeres.

Tipo de Dibujo: esta categoría se divide en dos subcategorías, las cuales son Racional y Sensorial. Seis (6) de nueve (9) adolescentes utilizaron un estilo de tipo sensorial en su dibujo y tres (3) adolescentes utilizaron un estilo racional; dos (2) pertenecen al Colegio Santa Rosa de Lima y una (1) del colegio Sagrado Corazón de Jesús.

Omisiones: en esta categoría se menciona lo que dejaron de dibujar.

- Ojos: una (1) adolescente de nueve (9) omitió los ojos y pertenece al Colegio Santa Rosa de Lima.

- Nariz: cuatro (4) de nueve (9) adolescentes omitieron la nariz y las cuatro (4) pertenecen al Colegio Santa Rosa de Lima.
- Orejas: las nueve (9) adolescentes omitieron las orejas.
- Cuello: ocho (8) de nueve (9) adolescente dibujaron el cuello. Una (1) no le dibujo cuello a las figuras femeninas, quien pertenece al Colegio Sagrado Corazón de Jesús
- Línea Base: dos (2) de nueve (9) adolescentes no dibujaron una base como piso, y siete (7) lo dibujaron. Los que no lo dibujaron pertenecen al Colegio Santa Rosa de Lima.

2.2.Análisis del Plano de las Estructuras Formales en adolescentes varones

Tipo de Dibujo: en relación a esta categoría siete (7) de nueve (9) adolescentes utilizan un estilo de dibujo de tipo racional, cuatro (4) de ellos pertenecen al Colegio Santa Rosa de Lima y tres (3) al Colegio Sagrado Corazón de Jesús.

Omisiones: en relación a lo que dejaron de dibujar.

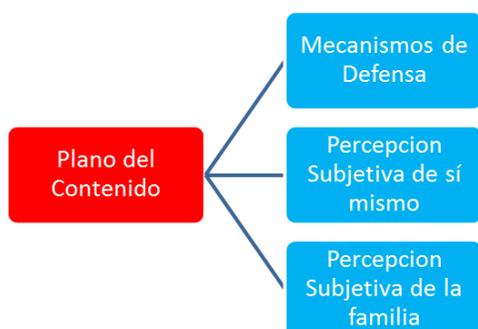
- Ojos: dos (2) de nueve (9) dibujaron ojos vacíos, uno perteneciente al Colegio Sagrado Corazón de Jesús y el otro al Santa Rosa de Lima.
- Nariz: tres (3) de nueve (9) adolescentes omitieron la nariz quienes pertenecen al colegio Sagrado Corazón de Jesús.
- Orejas: los nueve (9) adolescentes omitieron este punto.
- Cuello: un (1) adolescente omitió el cuello y pertenece al colegio Sagrado Corazón de Jesús.
- Línea Base: siete (7) de nueve (9) adolescentes omitieron este punto. Cinco (5) de estos pertenecen al Colegio Sagrado Corazón de Jesús y 2 al colegio Santa Rosa de Lima.

3. Plano del Contenido

Este plano se refiere a los elementos que el dibujo permite inferir o interpretar. Este plano analiza los Mecanismos de Defensa que se utilizan en el dibujo, la Percepción Subjetiva de Sí Mismo y la Percepción Subjetiva de la Familia.

A continuación se grafica esta dimensión con sus categorías:

Figura 9



3.1. Análisis del Plano del Contenido de las adolescentes mujeres

3.1.1. **Mecanismos de Defensa:** en esta categoría se registró aquellos mecanismos de defensa que más utilizan las adolescentes, a continuación se listan:

- Negación: cinco (5) adolescentes utilizan este mecanismo de defensa, tres (3) de ellas son del Colegio Santa Rosa de Lima y dos (2) del colegio Sagrado Corazón de Jesús.
- Represión: cuatro (4) adolescentes lo utilizan, tres (3) adolescentes son del Colegio Sagrado Corazón de Jesús y una (1) del Santa Rosa de Lima.
- Idealización: tres (3) adolescentes utilizan este mecanismo todas pertenecen al colegio Santa Rosa de Lima.
- Aislamiento: cuatro (4) adolescentes utilizan este mecanismo, dos (2) pertenecen al Colegio Sagrado Corazón de Jesús y dos (2) al colegio Santa Rosa de Lima.
- Identificación: tres (3) adolescentes utilizan este mecanismo, dos (2) pertenecen al Colegio Santa Rosa de Lima y una (1) al colegio Sagrado Corazón de Jesús.

3.1.2. Percepción Subjetiva de Sí Mismo: la imagen que tienen de sí misma es:

- Tres (3) de ellas es de desvalorización, dos (2) pertenecen al Colegio Santa Rosa de Lima y una (1) al colegio Sagrado Corazón de Jesús.
- Dos (2) se perciben necesitadas de su madre, ambas pertenecen al colegio Santa Rosa de Lima.
- Una (1) en control pertenece al colegio Santa Rosa de Lima.
- Una (1) triste y abandonada emocionalmente, pertenece al colegio Santa Rosa de Lima.
- Dos (2) no se dibujaron, una (1) del Colegio Sagrado Corazón de Jesús y una (1) del colegio Santa Rosa de Lima).

Al respecto O.M.12 SRL *“Yo sería yo, la hija, aunque yo quiero ser de grande como mi mamá, ya que ella como está sola, bueno que mi papá no la ayuda conmigo es un ejemplo a seguir, ya que ella me mantiene a mí y a ella misma, sus gastos personales”* (Pág. 163-164; 30-3)

V.M.2 SRL *“Mi papá es el mejor, porque es con el que mejor me llevo y la peor es mi hermana por su actitud ella es presumida, excéntrica y egoísta” “Mi mamá y mi hermana, mi mamá es porque no sabe cómo resolver las cosas, siempre tiene algo contra mí y no sabe cómo resolverlo y no sabe dar un castigo ético y mi hermana por su actitud conmigo”* (Pág. 152; L 10-19)

3.1.3. Percepción Subjetiva de la Familia: Aquí se registró que:

- Siete (7) de nueve (9) adolescentes percibe, a su familia con problemas, disfuncional, falta de comunicación, evitan estar en casa, no son los padres que desean. De las cuales cuatro (4) pertenecen al Colegio Santa Rosa de Limay tres (3) al colegio Sagrado Corazón de Jesús.
- Dos (2) perciben que solo son personas que comparten el mismo techo, pero que cada uno realiza sus propias actividades. Una pertenece al Colegio Sagrado Corazón de Jesús y la otra al colegio Santa Rosa de Lima.

Esto se puede ver a través de algunas respuestas que dieron en relación a las preguntas que se hacen al aplicar este test. Como por ejemplo:

El rechazo que les causa el dibujar una familia, por ejemplo la participante (Y.M.10, SCJ) dice *“Yo no quiero, yo no sé dibujar, a mí me hacen los dibujos en el salón”* (Pág.161; L 2-3) y luego mientras dibuja comenta *“Tan grande y no sé dibujar, que feo dibujo, lo botas, oíste... esta horrible este dibujo; ahora como le hago el cuerpo..... Que feo muñeco Dios....y ahora como le hago las patas, ¿cómo se las hago?...ya! ahí está mi hermanito (...)* Mi mamá y ya...como le hago este cabello....que feo dibujo Dios...mi mamá no es tan fea, pero bueno...listo” (Pág.161; L 14-22)

La participante O.M.12 SRL expresa *“no puede ser de palitos, es que no se dibujan, de verdad que no puede ser de palitos, es que no se dibujan personas”* (Pág. 163; L 1-4).

3.2.Análisis del Plano del Contenido de los adolescentes varones.

En este análisis se consideran los 10 adolescentes.

3.2.1. Mecanismos de Defensa: en esta categoría se observó cuáles son aquellos mecanismos de defensa que más utilizan los adolescentes, a continuación se listan:

- Negación: cinco (5) adolescentes utilizan este mecanismo de defensa de los cuales cuatro (4) son del Colegio Sagrado Corazón de Jesús y uno (1) del colegio Santa Rosa de Lima.
- Regresión: tres (3) adolescentes lo utilizan y todos pertenecen al colegio Santa Rosa de Lima.
- Identificación: dos (2) adolescentes lo utilizan, uno (1) del Colegio Sagrado Corazón de Jesús y uno (1) del colegio Santa Rosa de Lima.
- Fantasía: tres (3) adolescentes la utilizan, dos (2) del Colegio Sagrado Corazón de Jesús y uno (1) del colegio Santa Rosa de Lima.
- Represión: dos (2) adolescentes lo utilizan, ambos del colegio Sagrado Corazón de Jesús.

3.2.2. **Percepción Subjetiva de Sí Mismo:** En este caso se destaca una autoimagen de:

- Sentirse indefenso y dependiente, cinco (5) de los adolescentes se perciben dependientes, de los cuales cuatro (4) pertenecen al Colegio Santa Rosa de Lima y uno (1) al colegio Sagrado Corazón de Jesús.
- Uno (1) de los adolescentes muestra una ausencia de una imagen clara dentro del grupo familiar, no sintiéndose perteneciente al mismo y anulándose en el dibujo. Quien pertenece al colegio público.

Ejemplo de la desvalorización de la autoimagen

El participante C.R.5. SCJ quien se percibe como: *“Ninguno todos son tranquilos, yo soy muy callejero casi todo el día estoy en la calle”* (Pág. 155; L 9-10)

El participante (M.L.14SCJ) se percibe *“No tan mal, pero si me porto mal”*. (Pág. 167; L 24)

El participante (J.P.16 SRL) dentro de su familia le gustaría ser, *“El hijo, porque como el más feliz de la familia es el hijo, porque no tiene que comprar nada, no tiene que trabajar, no tiene que mantener a una mujer y a un hijo”* (Pág. 171; L 27-30)

3.2.3. **Percepción Subjetiva de la Familia:** Con respecto a esto se registró que perciben a la familia:

- Carenciada, tres (3) de los adolescentes la perciben de esta forma, dos (2) pertenecen al Colegio Sagrado Corazón de Jesús y uno (1) al colegio Santa Rosa de Lima.
- Familias imaginarias, tres (3) de los adolescentes dibujan una familia que no es la de ellos, dos (2) pertenecen al Colegio Santa Rosa de Lima y uno (1) al colegio Sagrado Corazón de Jesús.

Al hacer referencia a las informaciones suministradas por los adolescentes, con relación a la imagen que tienen acerca de su familia:

El participante (C.R.5 SCJ) hay un rechazo o apatía al momento de ejecutar el dibujo expresado en lo siguiente, *“No vale, yo si dibujo pero me gusta dibujar otra cosa esa no”*.

(J.X.9SCJ) al preguntársele que le gustaría cambiar de su familia señala, “*Que se lleven bien entre ellos*”, (Pág. 160; L 19) expresando la presencia de conflictos familiares manifiestos.

El participante (C.I.18 SRL) opina que le gusta su familia como está es decir que no cambiaría nada de ellos, expresando lo siguiente: “*No porque están en un ciclo normal el papá va a trabajar, cuando es el momento de ser serio es serio la mamá también se queda en la casa, limpia la casa, y cuando llega el papá, la hija bueno está en su papel normal de adolescente que entra a bachillerato preparándose para la universidad, y el hijo bien hace sus taeritas va al colegio pendiente con sus amigos*”.(C.I.18 SRL)

Con respecto al calificativo que expresan de cada uno de los miembros de su familia el participante (M.L.14SCJ) señala en cuanto a que la mejor persona de su familia (mamá), “*porque ella es más cariñosa, siempre está ahí conmigo, si tengo problemas me ayuda, me ayuda hacer mis tareas también*”. (Pág. 167; L 18-20)

El participante (L.M 15 SCJ) la mejor de su familia es, “*Mi mamá, no sé ella me cuida, ella me da cosas así, ella a veces no me daba permiso pero ahora si me da permiso, me da esto, me da aquello, me compra cosas, teléfonos*”. (Pág. 169; L 22-25)

El participante (D.A.17 SCJ) la que se porta mejor, “*mi mamá, porque ella siempre está conmigo y a veces nos ponemos con el televisor, y como mañana no tengo clases me voy para allá*”. (Pág.173; L 8-10)

Existe un grupo que refieren al padre como el mejor del hogar, este grupo está formado por tres (3) adolescentes, quienes pertenecen al colegio Santa Rosa de Lima.

El participante (J.P.16 SRL) señala, “*El papá, porque es la que pone la plata*”. (Pág. 171; L 6)

El participante (C.I.18 SRL) expresa, “*Digamos que el papá yo lo dibujé como que sea relajado, bien bueno que si pasa algo eso se arregla, de repente no solo que este la familia sino que vengan amigos, más familiares*”. (Pág. 174; Pág. 12-16)

El participante (A.R.19 SRL) expresa con respecto a su papá, *“Porque principalmente el papá ha sido quien ha cuidado la familia, y cuando el abuelo se enfermó, tanto a su nieto como a su hijo los ha ayudado bastante en consejos y ayuda moral”*. (Pág.177; L 10-13)

VII. DISCUSIÓN

Un análisis detenido de la muestra permite identificar ciertos indicadores comunes en la conducta de apego. Los adolescentes de esta muestra, una perteneciente al Colegio Santa Rosa de Lima y la otra al Colegio Sagrado Corazón de Jesús, ambos de orientación católica, se ubican en un rango de edad de 12 a 14 años teniendo como promedio de edad, 13 años. Esta discusión fue hecha de acuerdo al orden en que se hizo el análisis, es decir comienza por la dimensión de Apego, luego Estructura Familiar, Dinámica Familiar, Mundo de Relaciones, Escolar y finalmente Identidad.

En el grupo de adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima se encontró que la mayoría tiene un Apego Seguro hacia la madre, esto alude a que ellos perciben a la madre como disponible para cuando la necesitan, queriendo decir que se ha establecido un vínculo de confianza de apoyo, seguridad entre el adolescente y su madre. Al respecto Bowlby (1988) plantea que las personas con estilos de apego seguro son capaces de usar a sus cuidadores como una base segura cuando están angustiados. Saben que los cuidadores estarán disponibles y que serán sensibles y responsivos a sus necesidades, las personas con este tipo de apego tienen más recursos para afrontar situaciones inesperadas, son más flexibles, tolerantes a la frustración, presentan mayor confianza y empatía hacia los demás. No obstante hay algunas adolescentes que tienen Apego ambivalente hacia la madre.

Los jóvenes de la muestra que presentan Apego Seguro se relacionan en su entorno con las siguientes características: son empáticos con aquellos que sienten son sus pares, tienen capacidad para afrontar problemas y resolverlos de una manera adecuada, establecen vínculos donde la comunicación y la confianza son fundamentales, además, son capaces de contarle sus problemas a sus figuras parentales, a quienes las sienten accesible, empáticas y confiables.

El grupo de la muestra del Colegio Santa Rosa de Lima que se caracterizó por presentar un estilo de Apego Inseguro se encontró que las madres de éstos se vinculan de forma angustiante y no son capaces de satisfacer las necesidades del niño adecuadamente, estableciendo una relación con el adolescente caracterizada por el poco acceso, contención, desconexión y frialdad al momento de satisfacer las respuestas de estos. Una posible

interpretación de esto, es la que ofrece Winnicott (1960), con su concepto de “preocupación materna primaria”, que nos habla de la empatía e intuición de la madre al servicio de la comprensión de las necesidades del adolescente desde el nacimiento, y que muy posiblemente, a algunas madres se les hace difícil conectarse y desarrollar esta empatía, no pudiendo asumir el maternizaje, ya que no son capaces de dejar sus intereses personales por las necesidades de su hijo, tal vez, algunas mamás profesionales estén demasiado preocupadas por sus carreras que no logran vincularse con su hijo a esta edad de forma menos ansiosa.

Con respecto al tipo de Apego presente en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús, se encontró que la mayoría presenta un Apego Inseguro, que indica que estos adolescentes no perciben a la madre disponible para ayudarlos a resolver sus problemas y/o ansiedades en un momento determinado y que muchas veces tienen que afrontar sus conflictos solos o recurrir a otros, sea éste un hermano mayor, un amigo o padres de sus amigos. Al respecto, Bowlby plantea que el Apego Inseguro es un patrón inestable de disponibilidad por parte de la madre. Más precisamente, este grupo se caracteriza por un Apego Inseguro Evitativo, que significa que los adolescentes reaccionan defensivamente y pueden manifestar rechazo a la cercanía del objeto. Se observó, en menor medida, en la muestra conductas de Apego Inseguro Ambivalente, que se caracteriza por una crónica ansiedad relativa hacia el objeto de apego, y un caso donde se reportaron conductas de Apego Desorganizado el cual se manifiestan con conductas confusas y contradictorias, generalmente aparece en niños víctimas de maltrato o abuso (Bowlby, 1988).

En cuanto al grupo de adolescentes antes mencionado los que se caracteriza por tener un estilo de Apego Inseguro, se vinculan de una manera recelosa, distante y desconfiada con los otros. Estas características se encontraron en las entrevistas donde ellos narraron cómo se relacionan de forma poco empática con sus pares, sus padres y su familia, expresaron que la comunicación en la interacción no es efectiva, por lo general se producen interferencias o malas interpretaciones. Este estilo de Apego aparece en su mayoría en las adolescentes en las que hay una actitud de recelo al momento de vincularse con el otro o cuando esperan una respuesta de éste. Con el fin de protegerse se retraen, mostrando abiertamente un rechazo hacia sus figuras parentales. Por lo general estas adolescentes se van conformando como

introvertidas, aisladas y en ocasiones agresivas. Ellas plantean que la relación es “dando y dando”; que si los otros no piden ayuda ellas no ayudan a sus “amigas”.

En cuanto al grupo de adolescentes que se caracterizan, por un Estilo de Apego Inseguro-Evitativo, se encontró que este estilo se relaciona con el rol que desempeña la madre en este contexto, quien debe cumplir con muchas obligaciones simultáneamente, pues le, toca ejercer funciones maternas y paternas. Esta madre se encuentra sola con toda la carga del hogar y con la crianza, es muy posible que por lo mismo descuide, en ocasiones, a sus hijos y no les ofrezca la respuesta emocional que necesitan; esto se asemeja a lo planteado por el autor con el concepto de privación, en el cual expresa la incapacidad de la madre para proporcionarle al niño el cuidado amoroso que este necesita para su desarrollo, esto puede ocurrir por varios factores y es posible que en este caso se deba a la cantidad de tareas que como madre debe cumplir, en cuanto a la protección económica de su familia (Winnicott, 1960).

Es importante destacar que los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús presentan un estilo de Apego Inseguro Evitativo, y un Apego Inseguro Ambivalente. Considerando que este último estilo de apego se caracteriza por el acercamiento o evitación de las situaciones de protesta, en donde aparece la imagen de un padre ausente, que ha fallado en los compromisos establecidos con sus hijos (as) (Ainsworth y cols., 1978).

La significación de la función del padre hace referencia a la introducción de la ley, la moral, los límites. Estos adolescentes reportan la necesidad de la presencia constante de una figura que se encargue como mínimo de satisfacer las necesidades de protección y manutención, que permita el desarrollo de una relación de confianza y empatía, padre- hijas (os). El padre cumple una función importante en la separación de la relación madre-hijo (a), contribuye a que se reconozca la relación con la madre y establece un ambiente emocional distinto y normativo (Gaddini, 1977).

En cuanto a la relación que mantienen los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima con su padre, se encontró una diversidad de estilos, en cuanto a que algunos presentan un Apego Seguro y otros, los que son hijos de padres separados presentan un Apego Inseguro hacia éste. Los adolescentes que reportan que el padre se encuentra en el ámbito familiar, lo

perciben confiable, relajado, “es el mejor papá” y ellos pueden recurrir a éste a diferencia de los adolescentes que tienen a su padre fuera del hogar, quienes sienten que no pueden recurrir a él como desean o necesitan, o cuestionan su ausencia, ya que no ayudan a la mamá con los gastos, o que cuando están con él, es muy “regañón” con ellos, por lo mismo, no pueden recurrir a él para comentarle lo que les pasa. Se ha descubierto, que los jóvenes que tienen Apego Inseguro hacia el padre, por lo general mantienen un vínculo de Apego Seguro con algún miembro de la familia que asume la función paterna; en algunos casos esta función la cumple el abuelo, y en otros el tío.

Se observó en el análisis de las entrevistas que la mayoría de los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús tienen un Apego Inseguro hacia su padre, lo que está relacionado con la ausencia de esta figura en lo físico como también en la significación subjetiva (Marrone, 2001). Ellos expresan que su papá no vive con ellos, que a veces lo ven, que muchas veces estos padres incumplen promesas que le han hecho y que por lo general no comparten sus cosas, además, la relación del padre, cuando lo ven, ha quedado para que supla las cosas materiales que les hacen falta.

Se observó por el dibujo de la familia, que todos los adolescentes dibujaron al padre, incluso estando éste ausente en su vida cotidiana, lo que nos indica que los adolescentes reconocen a un padre biológico que tiene una significación subjetiva para ellos, como alguien que forma parte de su mundo objetal (Gaddini, 1977). Además, un adolescente requiere tener un referente paterno tanto para deseabilidad social como también de identidad.

Se encontró en esta investigación un adolescente con un estilo de Apego Desorganizado, es definido por los autores como una persona que ha sido víctima de maltrato o abuso que se expresa en una variedad de conductas confusas y contradictorias (Main y Solomon, 1986), que se evidenció por medio del análisis del dibujo de la familia, donde se observan dificultades para representar la imagen de la familia, negándose a dibujar a su familia y a él como integrante de esta. Este joven no realizó el dibujo, pero si respondió las preguntas del cuestionario de dicho test, por lo tanto refleja una autoimagen difusa, expresando que no ha recibido respuestas sensibles cuando ha demandado atención y cuidado por parte de otro. En la entrevista, el plantea que ha estado expuesto a situaciones de abuso de forma indirecta, es decir el abuso no fue dirigido hacia él, pero sí a un cercano.

Una característica que resultó significativa en cuanto al Apego Inseguro Evitativo en adolescentes de ambos colegios, es aquella que tiene relación al tipo de Comunicación que se da entre los adolescentes y sus figuras de apego, ya que se observó en estos jóvenes que su estilo de comunicación se caracteriza por las restricciones, es decir ellos sólo le cuentan sus preocupaciones o problemas a sus madres y únicamente le cuentan algunas cosas, debido a que presuponen que estas no lograrán comprender la importancia, o no le dan la significación que ellos le dan a lo que les sucede, lo que pareciera indicar que ellos las perciben poco empáticas, en otras ocasiones no le cuentan todo a sus mamás porque no quieren preocuparlas como una forma de protegerlas, lo que quizás signifique que no las sienten suficientemente sólidas o fuertes para contenerlos emocionalmente y sienten que es preferible no mostrarse vulnerables frente a ellas. Esto se da en todos los jóvenes que presentan estilo de Apego Inseguro Evitativo.

Con respecto al Dibujo de la Familia, la madre en la mayoría de las ocasiones es representada, verbalizada y ejemplificada como modelo a seguir y figura con la cual comparten su entera confianza. En estas familias monoparentales, la estructura base es la madre, algunos jóvenes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús representaron gráficamente al padre cuando este vive con ellos y otros porque necesitan fantasear con que este es parte de su vida.

En el caso del Colegio Santa Rosa de Lima el padre cumple con la función de ser el principal proveedor económico de la familia, lo que no implica que las madres no trabajen, ya que la mayoría de las madres del Colegio Santa Rosa de Lima lo hacen. Sin embargo esto no le impide cumplir con la rutina de los adolescentes en cuanto a sus actividades extracurriculares, debido a que ellas se encargan de trasladarlos de un lugar a otro. También tienen tiempo con ellos para ayudarlos con las tareas y crearles hábitos de estudio lo que resulta importante considerando que todas estas mamás son profesionales y posiblemente muestra la preocupación amorosa (o narcisista) que tienen estas madres por legarles a sus hijos una herramienta: “el estudio” y los valores que conlleva para desempeñarse en el futuro en la sociedad y el tiempo que comparten con ellos, como se observa en el tiempo de disfrute vacacional, que lo permite el beneficio laboral.

En el grupo del Colegio Sagrado Corazón de Jesús que se caracteriza por tener alumnos con dificultades de escolarización, se encontró que para la mayoría el principal proveedor de la familia es la madre, debido a que la figura del padre se encuentra ausente, motivo por el cual la madre cumple una doble función que es la de ser padre, en cuanto a cumplir un rol de sostén de familia, y la función de madre nutricia. Esta última función a veces queda desplazada en los hijos mayores, por tener como prioridad la administración del presupuesto familiar. Debido a esto, estas madres no tienen control sobre la rutina diaria de sus hijos, y estos por lo general se administran el tiempo de proveerse el alimento, salir a jugar con sus amigos y el hacer tareas. Esta dinámica carece del tiempo de dedicación para revisar los deberes escolares y de crear hábitos de estudio. Es probable que estas madres preocupadas por cubrir las necesidades básicas de sus hijos, releguen a un segundo plano el ámbito académico de los adolescentes. El tipo de trabajo que estas madres desempeñan, en su mayoría es de trabajadora en casa de familia, que implica un desgaste físico, y el regreso tarde a su hogar, teniendo poco tiempo para dedicarle a sus hijos y cediéndole parte de esta tarea a sus hijos mayores, quienes terminan cumpliendo un rol parental que no les corresponde, lo que ha creado en ellos rutinas, que los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima no poseen, como son el cumplir con las labores del hogar, estos expresan en las entrevistas que deben buscar a sus hermanos menores al colegio, cuidarlos, cocinar el almuerzo y limpiar la casa. En este tipo de trabajo que ejerce la madre, no hay vacaciones remuneradas, lo que implica que estas madres no tienen la posibilidad de tener este tiempo de esparcimiento de los hijos.

Se observó que los jóvenes con Apego Seguro provienen de una estructura familiar consistente, es decir que está conformada por vínculos armoniosos entre padres. Al respecto, Marrone (2001), plantea que la calidad de la relación entre padres influye sobre los hijos, la ausencia de violencia en la familia, la presencia del padre en el hogar, etc., por lo que es posible inferir que el patrón de Apego Seguro tiene que ver con el tipo de vínculo armonioso que predomine entre los padres, entre alumno- profesor y entre los pares.

En cuanto a la condición de familia monoparental, el discurso de los adolescentes expresa que algunos viven con su mamá y hermanos. Lo interesante es la función que se le atribuye al hijo en este tipo de vínculo, lo paradójico es que se invierta el rol, ya que la madre

demanda, que suplan su rol con respecto a los hermanos menores y la percepción subjetiva del hijo es de protección de la madre como si la percibiesen vulnerable.

En los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima, se observó que la mayoría de los padres han impuesto límites, para algunos estos son percibidos de forma rígida, y ha sido causa de conflictos en ciertos jóvenes que se rebelan a tal imposición, sintiendo que sus padres los sobreprotegen; actitud propia del ciclo vital en la cual se encuentran. Existen otros adolescentes que perciben que estos límites se han ido modificando a medida que ellos han ido creciendo.

Se encontró que el tipo de comunicación presente en la dinámica familiar tiene relación con algunos indicadores que arrojó el Test del Dibujo de la familia, uno de estos, son las omisiones, tanto en los dibujos de los hombres como en las mujeres, por ejemplo: en estas últimas predomina la omisión de las orejas que expresa por una parte que son vulnerables a la crítica que proviene del entorno, rasgo que es propio del período evolutivo en el que se encuentran, pero también podría indicar que se sienten incomprendidos y no del todo escuchados por sus figuras parentales lo que afecta la interacción social y afrontar las exigencias escolares. También se observó la omisión de la nariz tanto en jóvenes masculinos como femeninos que puede dar cuenta de una conducta de timidez, retraimiento e impotencia, que los conduce a aislarse del entorno como una forma de evadir los conflictos.

Con respecto a la empatía hacia los pares, ellos manifiestan que no todo es bueno en la relación con sus amigos, que han tenido problemas con éstos y la forma como lo han resuelto depende de la magnitud del problema. Algunas veces se han tenido que alejar de algunos amigos porque se han sentido maltratados por ellos, lo que también manifiesta que estos adolescentes reconocen el maltrato, se cuidan y protegen, ya que son capaces de defenderse.

En la Dimensión Mundo de Relaciones se observa el estilo de Apego que han desarrollado los adolescentes en las categorías: Hermanos, y Pares.

Con respecto a la categoría Hermanos se encontró que para algunos adolescentes el modo de vincularse con los hermanos ha ido evolucionando en la medida que han ido creciendo, y pasaron de tener una relación marcada por el conflicto y la desconfianza hacia

una más amistosa y empática, esto podría dar cuenta de la presencia de algunos rasgos de Apego Seguro con estos. Algunos han tenido la experiencia de pérdida del modo de vinculación con un hermano que ya no pasa tanto tiempo con ellos, y han buscado relacionarse más con otro que se encuentra más disponible; aspecto, que a veces en lugar de significar la pérdida del modo de relación con uno, se protegen concibiendo el cambio de uno por otro como si fueran objetos intercambiables. Estas dos características se observaron en los adolescentes del colegio Santa Rosa de Lima. En los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús se observó que la relación que se establece con sus hermanos mayores normalmente asume el rol de cuidadores. Rigat (2008) plantea que la función de los hermanos es fundamental ya que a través de ellos se inicia la socialización con los iguales, se aprende a compartir, respetar, a convivir y aparecen nuevos sentimientos y emociones, como lo son: la rivalidad, los celos, la admiración, la protección, etc.

En cuanto a la Rivalidad Fraternal se observó que se presenta en ambos colegios, y se contextualiza en frecuentes discusiones entre los hermanos, en la competencia, y en el no sentirse valorado dentro de la familia, señalando que el preferido es otro hermano (a), en relación a lo antes mencionado los hermanos llevan a cabo una función sustitutiva, la cual es entendida por Freud en la Conferencia No 21:

Cuando estos hermanitos crecen, la actitud para con ellos sufre importantísimas mudanzas. El chico puede tomar a la hermana como objeto de amor en sustitución de la madre, infiel; entre varios hermanos que compiten por una hermanita más pequeña ya se presentan las situaciones de rivalidad hostil que cobrarán significación más tarde en la vida. Una niña encuentra en el hermano mayor un sustituto del padre, quien ya no se ocupa de ella con la ternura de los primeros años, o toma a un hermanito menor como sustituto del bebé que en vano deseó del padre. (Freud, 1916, c. p. Kancyper,).

El Amor Fraternal se encontró en los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima, descrito en los vínculos de apoyo y acompañamiento amoroso. Estos se caracterizaban por presentar un estilo de Apego seguro hacia sus hermanos. Por otro lado en los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús se observa que el amor fraternal está cubierto con el rol que tiene el hermano mayor de cuidador y poner normas, confundiendo así el tipo de vínculo que debería desarrollarse entre los hermanos.

Con respecto a las diferencias de género, los adolescentes de ambos colegios representaron a sus hermanos de acuerdo al predominio afectivo que tienen con ellos, por ejemplo, en las descripciones del dibujo se observó que algunas adolescentes tienen una cercanía amorosa con éstos expresando que los admiran; otras de rivalidad; y las que tienen una relación lejana representaron en el dibujo de la familia a los hermanos separados de ellas y los describieron por medio de características negativas. En el caso de los varones la mayoría dibujó a sus hermanos, sin embargo algunos adolescentes decidieron omitirlos de sus dibujos a diferencia de las hembras, en donde los hermanos siempre se encontraban presentes.

Uno de los contextos, y tal vez el más importante, en el cual el adolescente puede desplegar el estilo de apego que ha internalizado por el vínculo que ha establecido con sus figuras parentales, es el Colegio, en su relación con los pares y los maestros, quienes representan figuras significativas de autoridad y filiación. En relación a lo que ellos expresan en la entrevista, los adolescentes de ambas muestras plantean, que les va bien en el colegio, y que sienten que su desempeño académico es bueno, lo que nos habla en primera instancia de que han tenido una buena adaptación al colegio, y que de alguna forma han internalizado cierto valor por el estudio y las expectativas parentales. Esto es interesante dado que los jóvenes del Colegio Santa Rosa de Lima están en el grado escolar que es esperable, que han respondido a una formación escolar estructurada, a diferencia de los adolescentes del colegio Sagrado Corazón de Jesús, quienes se encuentran en grados inferiores a lo esperable para su edad y presentan una historia académica irregular, sin embargo, coinciden con los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima en sentirse conformes con su desempeño. En lo que se diferencian es que los del Colegio Santa Rosa de Lima quieren cumplir expectativas de sus padres y en el grupo de pares y en el colegio; en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús el joven se siente conforme con su desempeño aunque el que estudia siempre saca la mayor nota .

Con respecto al vínculo que establecen con sus maestros, se encontró que la mayoría de los adolescentes plantean que la relación que mantienen con ellos es buena y sin conflictos aunque buscan construir una relación afectiva más que académica. Algunos de los adolescentes, aunque comentan que no existen conflictos con ellos, sienten a sus maestros

poco cariñosos, que los tratan mal, o que les envían muchas tareas, esta característica se expresó en mayor medida en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús. Y posiblemente se deba a que estos adolescentes caracterizados por un estilo de Apego Inseguro, que reportan carencias afectivas en el vínculo, requiere que los traten con cariño. Ellos necesitan un aprendizaje mediado por el afecto disponible y ser empáticos con ellos. Si bien todo aprendizaje esta mediado por el afecto, pareciera que cuando el escolar presenta carencias afectivas, el factor vinculo profesor-alumno es fundamental en el logro de las metas escolares. Se podría suponer que una de las variables a considerar en las dificultades en el aprendizaje es la presencia de un Apego Inseguro. Por parte de los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima se observa un tipo de Apego seguro predominante para con sus profesores.

En cuanto a la Dimensión Escolar se puede decir que los adolescentes logran crear vínculos de calidad con sus figuras de autoridad y sus pares. Esto se puede observar en que la mayoría dibuja figuras bidimensionales, que indica que poseen la capacidad de profundizar en sus relaciones y que estas sean significativas. Se diferencian como grupos en que los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús grafican figuras más primitivas y con escasos accesorios, es decir sus dibujos son regresivos para la edad; que podría ser indicativo del estilo de Apego. El concepto de bidimensionalidad está dado por Slemenson, (2005; c. p. Meltzer, 1975) entendiend que el paso por la bidimensional tiene relación con la capacidad del aparato psíquico de resolver problemas donde el yo incluye al otro.

Marcia (1980; c. p. Papalia 2005) señala cuatro estados de la Identidad: Difusa, Hipotecada, Moratoria y lograda. Con base a las edades de la muestra seleccionada, no se registra que estos adolescentes cumplan con los indicadores de la Identidad Lograda. Según los resultados obtenidos a través de la entrevista, la Difusión de identidad se refleja en los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús donde se muestran pasivos con respecto a su desempeño en el ámbito académico, presentando fallas en el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, etc.; que guarda relación con el desarrollo de un Apego Inseguro, ya que estos jóvenes se perciben con carencias por parte de sus figuras parentales las que inciden en su desarrollo de la identidad. Es posible que los adolescentes con carencias primarias tiendan a desarrollar actitudes de acercamiento hacia otras figuras de su contexto social, las cuales

podrían funcionar como modelos de identificación, que contribuyan en la construcción de su identidad

La mayoría de las hembras del Colegio Santa Rosa de Lima cuentan con una Identidad Hipotecada y un Apego seguro hacia uno de los progenitores e Inseguro hacia el otro, que se ha hecho posible por medio de la internalización de las expectativas parentales, en donde los compromisos, ideas y creencias son asumidos por las adolescentes como parte de ellas mismas. Así como también, que estas jóvenes, viven en un mundo controlado y protegido por los padres, quienes les determinan su espacio social, les escogen los colegios, los transportan y les circunscriben sus espacios de interacción (colegio, centros comerciales, actividades extracurriculares y amigos).

Por otro lado en los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús no se observa este tipo de identidad, debido a que estos tienden a ser más independientes de las opiniones de los padres y construyen su autoimagen en base a una particular relación con su entorno, lo que ha contribuido al desarrollo de un Apego Inseguro en el cual se vean constantemente con la necesidad de evaluar aquella información que obtienen de su contexto social, que en ocasiones funciona como un espacio de riesgo para estos. Según Marcia (1980; c. p. Papalia 2005) la Identidad Hipotecada se entiende por la presencia de un compromiso en el individuo, el cual está influenciado por las ideas y creencias de los padres, las cuales se buscan asumir sin objeciones ni la exploración de alternativas a futuro.

Con respecto a la Identidad Moratoria, se observó que este tipo de identidad es característica de las niñas del colegio Santa Rosa de Lima, ya que estas quizás se encuentren mejor informadas sobre opciones de vida, en las que estén evaluando posibles decisiones a futuro, en el ámbito académico o deportivo. En este tipo de identidad se percibe una gran ansiedad ya que las participantes se encuentran en un punto de su vida donde buscan definir cómo quisieran ser, qué les gusta y qué opciones tienen para elegir, opciones que permitirán separarse de sus padres, darle prioridad a la vida social con sus pares y romper con algún apego no resuelto que puedan haber generado con estos. Entre las opciones a futuro que reportaron las adolescentes se encuentra la elección de carrera, el creer en una religión, el deseo de practicar alguna actividad deportiva de forma disciplinada, entre otros. Marcia (1980, c. p. Papalia 2005) plantea que este tipo de Identidad se caracteriza por la presencia

de una fase de exploración activa, en la cual el adolescente se encuentra en medio de una crisis, se caracteriza por ser un periodo en donde se toman decisiones y se exploran alternativas activamente.

La dimensión Creencias se relaciona con los Modelos Operativos Internos que sustentan a los diferentes estilos de Apego, como estructuras relativamente estables. Estos modelos afectan la codificación y organización de la información emocional que se recibe, y va a incidir en la configuración de las figuras de apego y en el sí mismo (Mikullincer, 1997). Las personas con estilo de Apego Seguro realizan una búsqueda activa de información, están abiertos a ella y poseen estructuras cognitivas flexibles. Son capaces de incorporar nueva información, aunque esto les lleve a períodos momentáneos de confusión, pero logran reorganizar sus esquemas pues el nivel de ansiedad que sienten les permite accionar (Botella, 2005; Oliva, 2004). La presencia de estructuras cognitivas con mayores recursos se observó en la mayoría de los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima, quienes ante la presentación de un problema tienden a buscar soluciones más rápidas, adaptándose a las circunstancias u opciones que le presente su medio ambiente, desarrollando metas realistas acordes a sus necesidades y reduciendo la significación de las creencias.

Con respecto a los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús se encontró que aquellos que presentan Estilo de Apego Inseguro presentan estructuras cognitivas rígidas, prefiriendo evadir el conflicto. Los adolescentes con Apego Inseguro Evitativo, rechazan la información que pudiese crear confusión, limitando el campo de observación y manteniendo sus esquemas sostenidos por sus creencias. Los Adolescentes con Apego Inseguro Ambivalente también muestran este comportamiento, pero a diferencia de los evitativos, desean acceder a nueva información, pero sus intensos conflictos les llevan a alejarse de ella o a distorsionarla (Mikullincer, 1997).

Con respecto a las disfunciones en la parentalidad se pueden observar: Inversión y Delegación de los roles. El primer caso ocurre cuando el niño siente que el bienestar físico o psicológico del padre o de la madre esta primariamente bajo su responsabilidad, por ejemplo: uno de los participantes verbaliza que se reprime el confiar sus problemas a su madre para protegerla y cuidar de ella. En el segundo caso, Delegación de roles, es cuando el niño es probablemente el mayor de varios hermanos, y se le delega un rol parental en relación a sus

hermanos más pequeños, esto se ve en la mayoría de los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús.

Los dos casos de Disfunciones de la Parentalidad, se encuentran asociados al desarrollo de una Identidad Difusa en los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús en donde se ha establecido un tipo de Apego Inseguro con los padres. Por parte de los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima se perciben roles delimitados como es el caso de las distintas funciones de los miembros del grupo familiar, donde el padre se encarga de traer el sustento económico, la madre de ser una figura contenedora y protectora y los hermanos funcionan como agentes de socialización.

Se reporta que existen diferencias de estilos de Apego entre los grupos de adolescentes, mostrando que los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima en su mayoría tienden a tener un Apego de tipo Seguro con uno de los progenitores y un Apego Inseguro con el otro, y una Identidad Hipotecada o Moratoria. Los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús presentan en su mayoría un tipo de Apego Inseguro Evitativo con una Identidad Difusa. Algunos adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima presentan Apego Inseguro e Identidad Difusa. Se podría hipotetizar que la consistencia en la calidad de la vinculación de la madre es fundamental para que el adolescente se perciba seguro de accionar en su contexto. Otro aspecto importante a considerar, es que los adolescentes de Colegio Sagrado Corazón de Jesús desarrollan más sentido de filiación, protección ante sus hermanos menores y hacia su madre que lo que se observa en los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima, como si el joven del Colegio Sagrado Corazón de Jesús tuviera que madurar más rápido para asumir responsabilidades familiares, en desmedro de vivir su adolescencia y darle valor al estudio.

En síntesis se podría decir que el Apego Seguro, coexiste con comportamientos de Apego Inseguro en ambos grupos, dependiendo del contexto y la demanda que este le exija para su ajuste y sobrevivencia emocional.

VIII. CONCLUSIONES

A continuación se presentan los elementos más importantes que resultan de la discusión de los resultados:

- Existen diferencias en el Estilo de Apego predominante de funcionamiento entre los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús y el Santa Rosa de Lima. La mayoría de las veces, el joven perteneciente al Colegio Santa Rosa de Lima presenta conductas de Apego Seguro en su entorno escolar, a diferencia de la mayoría de los jóvenes pertenecientes al Colegio Sagrado Corazón de Jesús que tienen comportamientos de Apego Inseguro Evitativo en dicho entorno. Es importante destacar que hubo algunos adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima que presentaron un estilo de Apego Inseguro, estos perciben a la madre ansiosa, que no los escucha, y que está más centrada en sus intereses personales. Algunos adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús presentaron comportamientos de Apego Ambivalente y uno sólo presentó Apego Desorganizado.
- Se observó que en los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima el estilo de Apego Seguro se dirige más hacia la relación con la madre, quienes en su mayoría trabajan, pero muestran disponibilidad hacia ellos. Estas pueden ayudar con los deberes escolares, ponen límites y rutinas que deben cumplir cotidianamente estos jóvenes. En los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús predomina el estilo de Apego Inseguro Evitativo hacia la madre, pues la madre se encuentra sobrecargada con la función de ser proveedor económico y cumplir con la función de ser sostén del hogar. La mayoría de estas madres tienen escasa disponibilidad para atender las necesidades y requerimientos afectivos de los hijos, tienden a transferir a los hijos mayores el cuidado, protección, nutrición de los hermanos menores.
- El tipo de Apego de los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima con su padre es diverso, ya que algunos presentan un Apego Seguro hacia el padre, principalmente porque el padre convive con ellos en el hogar; otros presentan comportamientos de Apego Ansioso hacia el padre pues no vive con ellos, y a veces ha formado otro hogar.

La mayoría de los jóvenes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús presenta un Apego Inseguro hacia el padre, debido a que por lo general el padre no se encuentra en el hogar y lo significan como un padre ausente que no se ocupa mucho de ellos, es decir, no se encuentra disponible, ni es responsable en su función de padre.

- En el Test del Dibujo de la Familia, todos los adolescentes dibujaron al padre incluso aquellos que reportan que el padre se encuentra ausente de su vida, lo que indica que estos adolescentes han internalizado una representación paterna, indistintamente de la cualidad afectiva que predomine en su vínculo con él. El padre como representación tiene presencia en la vida de ellos simbolizando para algunos la función de proveedor económico en el hogar sobretodo en adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima. Además un adolescente requiere por identidad y deseabilidad social saber y sentir que tiene un padre.
- La familia de los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima en su mayoría está compuesta por padre, madre y hermanos; algunos adolescentes provienen de familias de padres separados. En los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús, en su mayoría la familia es monoparental y por lo general el hermano mayor es quien administra su tiempo, en cuanto a cumplir con sus deberes escolares y con los deberes del hogar, asumiendo el rol que no le corresponde.
- En cuanto a la comunicación se registraron ciertas dificultades o perturbaciones sobre todo en los participantes en los que predomina el Apego Inseguro y Desorganizado y ciertas omisiones en el Test del Dibujo de la Familia, indicadores que dan cuenta de sentirse incomprendidos y no del todo escuchados por sus figuras parentales, como lo son la omisión de las orejas y de la nariz.
- Un aspecto importante a destacar es, que los jóvenes del colegio Sagrado Corazón de Jesús desarrollan un sentido de filiación, protección hacia sus hermanos menores y hacia su madre, aspecto que no se observa en la muestra de los adolescentes del

colegio Santa Rosa de Lima, donde es la madre y el padre quienes le cubren sus necesidades.

- En cuanto al tipo de vínculo que se establece con los hermanos, los adolescentes de ambos colegios reportan que la relación con ellos ha ido cambiando con la edad, pasó de percibir la relación distante a cercana a medida que son adolescentes. Esto podría dar cuenta de que se han bajado las defensas por rivalidad, buscando ahora por identificación a ser más amistosos, y cómplices entre sí, variando el tipo de apego entre ellos.
- En cuanto a la relación con los pares, se observó que los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima son empáticos, capaces de afrontar los problemas que pueden tener con éstos de forma asertiva, lo que da cuenta de que se sienten confiados en poder resolver sus problemas, bien sea negociando, o llegando a acuerdos, aunque el ganar y perder aún les afecta. Los jóvenes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús muestran dificultades para afrontar los problemas que se les presentan con sus pares, llegando a evitar los conflictos. Por lo general, reportan problemas de comunicación con los otros, malas interpretaciones, y falta de comprensión
- En cuanto a la vinculación que tienen los adolescentes con los profesores, se encontró que los jóvenes del Colegio Santa Rosa de Lima se sienten en confianza, que es uno de los indicadores de un estilo de apego seguro para compartir y participar en las reuniones con los profesores, en cambio se encontró que los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús se muestran inhibidos, ansiosos en la relación con sus profesores; que es uno de los indicadores del estilo de apego inseguro. Estos adolescentes manifiestan su necesidad de que el vínculo con el profesor sea más afectivo, como si al no estar presente el afecto se perdiera la motivación por el estudio. Es muy probable que busquen satisfacer la carencia afectiva proveniente del hogar en los maestros.
- Con respecto a la profundidad /superficialidad de las relaciones se observó en la Dimensión Escolar y en el Test del Dibujo de la Familia, que la mayoría de los grafos

presentan figuras bidimensionales en ambas muestras, que es un indicador de la capacidad de profundizar en sus relaciones dando significatividad al vínculo pues la bidimensionalidad se relaciona con la capacidad psíquica de incluir al otro.

- Los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima presentan una Identidad Hipotecada o Moratoria, que significa que los adolescentes asumen las creencias de los padres como propias, y los jóvenes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús presentan en su mayoría una Identidad Difusa, se podría suponer que esto es una consecuencia del estilo de Apego Inseguro Evitativo que presentan.
- En relación al asumir roles, los adolescentes del Colegio Santa Rosa de Lima tienen más claro y delimitada su función de hijo/hermano(a) entre los miembros de su familia. Los adolescentes del Colegio Sagrado Corazón de Jesús presentan una inversión y delegación de roles que no les corresponde, ya que tienen que cubrir la ausencia de funciones maternas y paternas con los hermanos menores.

Se encontraron diferencias entre adolescentes varones y hembras las cuales se identificaron en el Test del Dibujo de la Familia y tienen que ver con el Apego. A continuación se describen:

- Tanto en las adolescentes como en los adolescentes, se omiten las orejas, lo que podría dar cuenta de lo vulnerable que se sienten ante la crítica proveniente del entorno o quizás que no se sienten escuchados por sus figuras parentales.
- Tanto en varones como en hembras adolescentes se omite la nariz lo cual podría dar cuenta de una conducta de timidez y aislamiento con su entorno al momento de presentar algún conflicto.
- En las adolescentes se observa la línea base en la mayoría de sus representaciones, quizás esto se deba a la necesidad afectiva que tiene el sexo femenino de ser dependientes y tener una base segura en la cual apoyarse, donde al varón culturalmente se le exige ser autónomo.

- Los mecanismos de defensa más utilizados en el dibujo de la familia por parte de ambos grupos de adolescentes, son: la negación y la represión, los cuales son propios de la etapa en la que se ubican los participantes en la que prefieren negar su realidad y aislar sus conflictos.
- No obstante en las adolescentes predomina el uso del aislamiento como mecanismo de defensa, quizás como una opción para distanciarse de aquellas situaciones que le generen malestar apegándose a racionalizar sus acciones, aspecto llamativo pues se espera que ocurra en varones más que hembras.
- Por otro lado los adolescentes utilizan la fantasía como mecanismo de defensa, en la que a través de su imagen buscan afrontar a su entorno.
- En cuanto a la percepción subjetiva de las adolescentes presentan una imagen desvalorizada sintiéndose no queridas, tristes y abandonadas donde expresan la necesidad de una figura materna, esto tiende a ocurrir en las adolescentes del colegio Santa Rosa de Lima. Con respecto a cómo se perciben las adolescentes a su familia, estas la describen como disfuncional, con problemas de comunicación, sintiéndose no pertenecientes a ésta y con deseos de alejarse de su casa.
- En cuanto a la percepción subjetiva de sí mismo en los adolescentes, se destaca una autoimagen indefensa y dependiente contrario a lo que el entorno a veces exige que sean autónomos, es probable que esto ocurra por la presencia del desbalance natural en la adolescencia entre ser autónomo y dependiente afectivamente. Con respecto a cómo se perciben en relación a su familia, los adolescentes sienten que forman parte de una familia carenciada con dificultades en la comunicación y otros realizan una familia imaginaria ya que sienten apatía y rechazo por la suya.
- Es curioso que en la Entrevista transcriben a una familia ideal con Apego Seguro y en el Test del Dibujo de la Familia la muestran carenciada, con dificultades en la comunicación huyendo en la fantasía a la familia imaginaria pues sienten apatía hacia

la suya y también el hecho de que la mayoría dibuje al padre aunque este se encuentre ausente en su vida, lo que nos indica que puede deberse a deseabilidad social o a la necesidad de contar con una imagen subjetiva del padre.

IX. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

La presente investigación se encontró con las siguientes limitaciones durante su realización:

- Se seleccionó un fenómeno que ha sido poco explorado e investigado en el área de la adolescencia, por lo tanto se encontraron dificultades en la obtención de antecedentes de investigaciones previas.
- Se presentaron dificultades en el abordaje de los participantes, debido a que los adolescentes solo participaban al sentirse influenciados por sus pares.
- También hubo problemas para la obtención de la muestra del Colegio Sagrado Corazón de Jesús, debido básicamente a que este colegio se ubica en una zona peligrosa y de difícil acceso.

Recomendaciones:

- Para futuras investigaciones se recomienda trabajar Estilo de Apego con habilidades sociales y competencias.
- En función de obtener una visión más amplia del fenómeno estudiado, se recomienda estudiar la relación de los adolescentes con la figura paterna.
- Para un mejor abordaje en el trabajo con adolescentes sería apropiado trabajar con una muestra de adolescentes con un rango de edad mayor.
- Sería de utilidad realizar un trabajo con adolescentes para precisar en esta etapa del desarrollo tan variable, como se despliega el Apego con los vínculos románticos.
- Con el fin de profundizar en la dinámica de personalidad, sería interesante comparar el Estilo de apego con relaciones edípicas y algunos indicadores de Roscharch.
- Influencia de género en Estilos de Apego.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Aberastury, A y Knobel, M. (2002). *La adolescencia normal*. Recuperado el 20 de Junio del 2015 de: file:///C:/Users/norka/Downloads/adolescencia_normal.pdf

Abello, A y Liberman, A. (2011). Una Introducción a la obra de D.W Winnicott. *Contribuciones al pensamiento relacional*. Madrid: España.

Ainsworth, M.D.S; Blehar, M; Walters, E.G; y Wall S.G. (1978), *Patterns of Attachment*. Nueva Jersey: LEA; Publishers.

Attías, A. (1993). El muñeco de trapo. Reflexiones sobre la adolescencia. Caracas: Psicoanalítica.

Beck, A.T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. Madison: International Universities Press.

Bowlby, J. (1969). *El vínculo afectivo*. Buenos Aires: Paidós.

Bowlby, J. (1980). *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*. Buenos Aires: Paidós.

Bowlby, J. (1988). *A Secure Base. Clinical Applications of Attachment Theory*. London: Routledge.

Bowlby, J. (1993). *El vínculo afectivo*. Barcelona: Paidós.

Bravo, L y Tapia, L. (2006). Relación entre Autoestima, Depresión y Apego en Adolescentes Urbanos de la Comuna de Concepción de Chile. *Terapia Psicológica* 24 (1), p.p5-14. Recuperado el 3 de Junio del 2015 de <http://teps.cl/files/2011/05/01-gonzalez1.pdf>.

Carlson, E y cols. (1999). A Prospective Longitudinal Study of Attachment Disorganization/Disorientation. *ChildDevelopment* 69 (4), p.p 1107-1128.

Carrillo, A. y DeFaría, D. (2007). Análisis de la ocupación femenina en Venezuela y aproximación del balance entre familia y trabajo. *Trabajo de grado escuela de ciencias sociales de la UCAB*. Recuperado el 12 de Junio del 2015 de [:http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAR5076.pdf](http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAR5076.pdf)

Castañeda, A. (2014). *Aspectos comunes de la violencia escolar, de pareja y filio-parental en la adolescencia*. Anuario de Psicología 37, 247-258. Recuperado el 10 de Junio del 2015 de <http://www.uv.es/lisis/otras-SCJblica/t-alejandra-castaneda.pdf>

Corman, Louis. (1967). *Test del Dibujo de la Familia*. Buenos aires: Kapelusz.

Craig, G. (2001). *Desarrollo Psicológico* (8va ed.). México: Pearson Prentice Hall.

DeAlbert, C (2009). Introducción al trabajo familiar en casos de vulnerabilidad. *Jornadas formativas*. Córdoba: Argentina. Recuperado el 26 de Mayo del 2015 de: http://www.pjs.es/ftp//09-10/Folleto_Cordobav2.pdf

De Oliveira, C.A., Bailey, H.N., Moran, G., & Pederson, D.R. (2004). Emotion socialization as a framework for understanding the development of disorganized attachment. *Social Development*, 13, 437-467.

Diamond, L. M., & Aspinwall, L. G. (2003). Integrating diverse developmental perspectives on emotion regulation. *Motivation and Emotion*, 27, 1-6. Published, 2003.

Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in Psychotherapy*. New York: Springer. Fennell.

Gaddini, E. (1977), Formación del padre escena primaria. In *Rivista di Psicoanalisi* 2, pp. 157-183.

Gallego, A (2012). *Recuperación crítica de los conceptos de familia, dinámica familiar y sus características*. Revista Virtual.35, 326-345. Recuperado en Junio 4 del 2015 de: <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194224362017.pdf>.

García, B. (1998). *Dinámica Familiar, pobreza y calidad de vida: una perspectiva mexicana y latinoamericana*. En B. Schmukler. (coord). Familias y relaciones de género en transformación. pp. 23-52. México: EDAMEX-Population Council.

Gómez, Flores; y Jiménez. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: Ediciones Aljibe.

González, J (2002). *Psicopatología de la adolescencia*. Manual Moderno.

Henao, A. (2011). Recuperación crítica de los conceptos de familia, dinámica familiar y sus características. *Revista Virtual Universidad Carolina del Norte*. Recuperado el 6 de Junio del 2015 de:
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/364/679>

Hernández, Fernández y Baptista. (2003). *Metodología de la Investigación* (3era Ed.). México, Distrito Federal: Mc Graw Hill.

Hernández, Fernández y Baptista. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta Ed.). México, Distrito Federal: Mc Graw Hill.

Hidalgo, C.G., y Carrasco, E. (1999) *Salud Familiar: un modelo de atención integral en la atención primaria*. Santiago de Chile. Ediciones Universidad Católica de Chile.

Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Descleé de Brouwer.

Knobel, M.(1978).*La Adolescencia y el tratamiento psicoanalítico de adolescentes*. Buenos Aires: Kargieman.

- Ladd, W y Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment?. *Child Development* 72, p.p 1579–1601.
- Ladd, G y Gordon, W. (2003). The Role of Chronic Peer Difficulties in the Developmental of Childrens Psychological Adjustment Problems . *Child Development* 74 (5) 1344-1367.
- Laplanche, J y Pontalis, B. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis* (1era ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Losso, Roberto. (2001). *Psicoanálisis de la familia* recorridos teórico- clínicos. Buenos Aires-México Editorial: Lumen.
- López, F. (1993). *El apego a lo largo del ciclo vital*. En M.J Ortiz y S. Yarnoz (Eds.) Teoría del Apego y relaciones afectivas. Bilbao: España.
- Main, M. (1981). Avoidance in the service of attachment: A working paper. In K. Immelmann, G.W. Barlow, L. Petrinoich & M. Main (Eds.), *Behavioural development: The Bielefeld interdisciplinary project*. New York: Cambridge University Press.
- Main, M., Kaplan, N. & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood and adulthood. A move to the level of representation. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing*

Points of Attachment Theory and Research. Monographs of the Society for Research in Child Development, 50 (1-2, Serial No.209), 66-104.

Main, M. & Solomon, J. (1986) Discovery of a new, insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. In T. B. Brazelton & M. Yogman (Eds), *Affective development in infancy*. pp. 95-124. Norwood, New Jersey: Ablex.

Martínez, C; Santelices, M. (2005). Evaluación del Apego en el Adulto: Una Revisión. *Psykhé*, (p.p. 181-191).

Martínez, B; Musitu, G y Murgui, S. (2009) Conflicto marital, apoyo parental y ajuste escolar en adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*. 26 (1) p.p 27-40. Recuperado en Febrero 23 del 2015 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243016317003>

Marrone, Mario. (2001). *La teoría del apego. Un enfoque actual*. Editorial Psimática.

Martínez, B y Murgui, S. (2001). *Apego en adultos y percepción de los otros*. Anales de psicología 17 (2), 159-170. Recuperado el 22 de Mayo del 2015 de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071822362001000200002&script=sci_arttext

Mikulincer, M. (1998). Attachment working models and the sense of trust: And exploration of interaction goals and affect regulation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (5), pp. 1209-1224.

- Mikulincer, M y Shaver, P. (2005). Attachment, Caregiving, and Altruism: Boosting Attachment Security Increases Compassion and Helping. *Journal of Personality and Social Psychology* 89 (5), pp. 817-839.
- Minuchin, S y Fishman, C. (2004). *Técnicas de terapia familiar*. (1era ed.) Buenos Aires: Paidós.
- Musitu, G y Molpeceres, M.A. (1992). Estilos de socialización, familismo y valores. *Infancia y Sociedad* 16, p.p. 67-101.
- Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. y Cava. M. J. (2001). Familia y adolescencia. Madrid, España: Síntesis.
- Moreno, A. (2012). *La Familia Popular Venezolana*. Publicaciones UCAB.
- Newcomb, T. M. (1964). *Manual de Psicología Social*, tomo I. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Ortiz, Barón, M. J.; Gómez, Zapiain, J.; Apodaca, P. (2002). Apego y satisfacción afectivo-sexual en la pareja. *Psicothema*, .469-475.
- Páez, G. (1984). *Sociología de la familia*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

- Pardo, M; Pineda S; Carrillo y Castro J. (2006) Análisis sicométrico del inventario de apego con padres y pares en una muestra de adolescentes colombianos. *Revista Interamericana de Psicología*. (Vol. 40, No 003, pp 289-302).
- Papalia, E; Olds, S y Feldman, R. (2005). *Desarrollo humano* (9na edición). México: Mc Graw Hill.
- Piaget, J. (1935). El criterio moral en el niño. Madrid: Francisco Beltrán.
- Pichon, R; Quiroga, A. (1972) *Del psicoanálisis a la psicología social* .Buenos Aires: Argentina
- Platone, M.L. (2002). Reflexiones en torno de los procesos interactivos en el sistema familiar. En M.L. Platone (Comp.), *Familia e interacción social*. Caracas: Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela. (pp. 13-23).
- Querol, S y Chaves, M. (2004). *Test de la persona bajo la lluvia*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Quezada, Vanetza; Santelices, María Pía. (2010). Apego y psicopatología materna: relación con el estilo de apego del bebé al año de vida. *Revista Latinoamericana de Psicología*, (p.p 53-61).

Rocher, G. (1990). *Introducción a la Sociología general*. Barcelona: Herder.

Rodrigo, C y Redondo, J. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana*. Scielo. Recuperado el 20 de Mayo del 2015 de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071822362001000200002&script=sci_arttext :

Saldaña, C. (2001). *Detección y prevención en el aula de los problemas del adolescente*. Ediciones Pirámide.

Sassenfeld, A. (2012). Consideraciones sobre el apego, los afectos y la regulación afectiva. *Revista electrónica de Psicoterapia*. Santiago de Chile (Vol. 6, no 3, p.p 549-569). Recuperado en Febrero 25 del 2015 de http://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V6N3_2012/11_Sassenfeld_Consideraciones%20sobre%20el%20apego-los-afectos-y-la-regulacion-afectiva_CeIR_V6N3.pdf

Schore, A. (2003). The human unconscious: the development of the right brain and its role in early emotional life. In *emotional Developmental in Psychoanalysis, Attachment Theory and Neuroscience: Creating Connections*. Brunner- Routledge: Publisher (pp.23-54).

Slemenson, P. (2005). Aportes a la adquisición de la multidimensionalidad. *Jornadas de homenaje a Donald Meltzer*. Buenos Aires.

Suría, Martínez, Raquel (2011). Guía de recursos prácticos de Psicología Social. TEMA 2 *Socialización y Desarrollo Social*.

Quintero, A. (2007). Diccionario especializado en familia y género. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

Rigat, A. (2008). *Rivalidad fraternal. Síntomas y escalas para valorarlos*. Recuperado el 15 de Junio del 2015 de http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen4/INFAD_010420_83-90.pdf

Rocher, G. (1990). *Introducción a la Sociología general*. Barcelona: Herder.

Tamés , Mary Nieves. (2009). *Propiedades psicométricas del inventario de apego con padres y pares (IPPA) en una muestra de adolescentes venezolanos*. Tesis de grado en Magister Scietiarumen Psicología Clínica. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo. Venezuela. Recuperado el 7 de enero en <http://www.200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/9214-09-02829.pdf>

Tepedino, Pierina. (2012). *Estilos de apego adulto en mujeres profesionales de la salud y sus hijos*. Universidad de los Andes, Venezuela. Tesis doctoral de la Universidad autónoma de Madrid, España. Facultad de medicina. Departamento de Psiquiatría. Recuperado el Enero 5 del 2014 de: http://digitool-uam2.greendata.es/view/action/singleViewer.do?dvs=1390437287520~155&locale=es_ES&VIEWER_URL=/view/action/singleViewer.do?&DELIVERY_RULE_ID=4&frameId=1&usePid1=true&usePid2=true©RIGHTS_DISPLAY_FILE=copyrightsTESIS .

- Trianes, M. V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Málaga, España: Aljibe.
- Yarnoz, S; Arbiol,I; Plazaola, M y Murieta, L. (2001). *Consideraciones sobre el apego los afectos y la regulación afectiva*. *Anales de psicología* 2, 159-170. Recuperado en Mayo 15 del 2015 de http://www.psicoterapiarelacional.es/Portals/0/eJournalCeIR/V6N3_2012/11_Sassefeld_Consideraciones%20sobre%20el%20apego-los-afectos-y-la-regulacion-afectiva_CeIR_V6N3.pdf
- Vander, Zanden. (1986). *Manual de Psicología Social*. Editorial: Paidós.
- Varguillas, C; Ribot, S. (2007). Implicaciones conceptuales y metodológicas en la aplicación de las entrevistas en profundidad. *Laurus* 13 (23) p.p. 249-262.
- Weinfield, N. S., Sroufe, A., Egeland, B. & Carlson, E. A. (1999). The Nature of Individual Differences in Infant-Caregiver Attachment. In: J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications*. (pp. 68-88), New York: The Guilford Press.
- Winnicott, D. W. (1960). *La teoría de la relación paterno-filial. En el proceso de maduración en el niño*. Barcelona, Laia.
- Winnicott, D. W. (1965). *El proceso de maduración en el niño. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Barcelona, Laia.

ANEXOS

Anexo 1

Guía de Entrevista:

Dimensión histórica: todo lo que es antecedentes personales, nombre, edad, y realizar un genograma con el niño, que quizás se pueda agregar a este genograma a sus amigos.

Dimensión escolar: aquí a través de relatos se les puede pedir que nos cuente como le va en el colegio, y estando atentos a los siguientes puntos.

- ✓ Relaciones de amistad
- ✓ Relaciones con los profesores
- ✓ Relaciones con la autoridad
- ✓ Nivel de realización o de frustración

Dimensión de las relaciones de amistad: relatos para que nos grafique los siguientes puntos:

- ✓ Capacidad de hacer amigos
- ✓ Tipo de amigos
- ✓ Empatía con los amigos
- ✓ Capacidad de estar solo

Dimensión familiar: relatos que apunten a la vida en familia, y nos responda los siguientes puntos:

- ✓ Relaciones familiares
- ✓ Relación con la mamá
- ✓ Relación con el papá

¿Cómo te va en el colegio? ¿Te consideras un buen o mal alumno/a? ¿Cómo es tu relación con tus maestros? ¿Alguna vez has tenido un problema con algún maestro? ¿Cómo lo resolviste? ¿Cómo es tu relación con tus compañeros de colegio? ¿Podrías decir que tienes buenos amigos aquí en tu colegio? ¿Has tenido alguna mala experiencia con alguno de tus amigos? ¿Qué paso? ¿Cómo lo resolviste? ¿Quiénes son tus mejores amigos del colegio? ¿Solo se ven en el colegio? ¿Hacen cosas fuera del colegio? Cuéntame una historia que te haya pasado aquí en el colegio, buena o mala, lo que quieras contar.

¿A quién le cuentas tus problemas? ¿Y tus amigos te cuentan sus problemas? ¿Los has ayudado a resolverlos? ¿Te consideras un buen amigo/a? cuéntame una historia donde hayas ayudado o te hayan ayudado a resolver algún problema.

¿Cómo es tu relación con tu mamá? ¿Has tenido alguna vez un problema con ella? ¿Cómo han resueltos sus problemas? ¿Hacen cosas juntas? ¿Cómo que cosas? ¿Qué es lo que más te gusta de ella? ¿Y lo que menos te gusta? ¿Le cuentas tus problemas? ¿Sientes que te ha ayudado a resolverlos? ¿Cómo ves la relación de tus padres? Cuéntame una historia que recuerdes de tu mamá estando juntos.

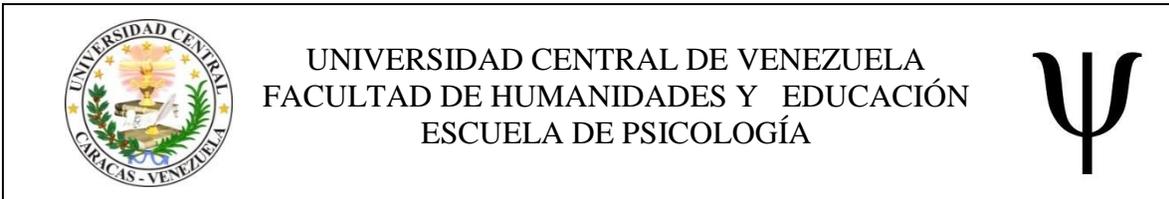
¿Cómo es tu relación con tu papá? ¿Has tenido alguna vez un problema con él? ¿Cómo han resueltos sus problemas? ¿Qué cosas hacen juntos? ¿Qué es lo que más te gusta de él? ¿Qué es lo que menos te gusta? ¿Le cuentas tus problemas? Cuéntame una historia que recuerdes de tu papá estando juntos.

¿Quién te cuida cuando estas enfermo? Cuéntame una historia de alguna vez que estuviste enfermo.

¿Cuándo haces algo malo, quien te castiga? ¿Qué tipo de castigo? ¿Crees que es injusto o que está bien?

¿Te gusta tu familia? ¿Cómo es la relación entre los miembros de tu familia? ¿Qué cosas hacen juntos? ¿Cómo es un día donde estén todos juntos? ¿Qué hacen? Cuéntame la historia de unas vacaciones donde estuvieron todos juntos.

Anexo 2



Caracas, 12 de Junio de 2014

Colegio Santa Rosa de Lima

Directora General.

Sor Yelitza Espinoza

Presente:

Después de extenderle un cordial saludo, nos dirigimos a usted para solicitarle tenga a bien facilitarnos el acceso al colegio.

La presente solicitud se extiende por parte de Norka Guaitero, C.I. 17.977.681 y Elizabeth Leiva, C.I. 82.296.688 con la finalidad de llevar a cabo un trabajo de investigación denominado: "Estilos de apego en hijos adolescentes de madres trabajadoras y madres que permanecen en el hogar".

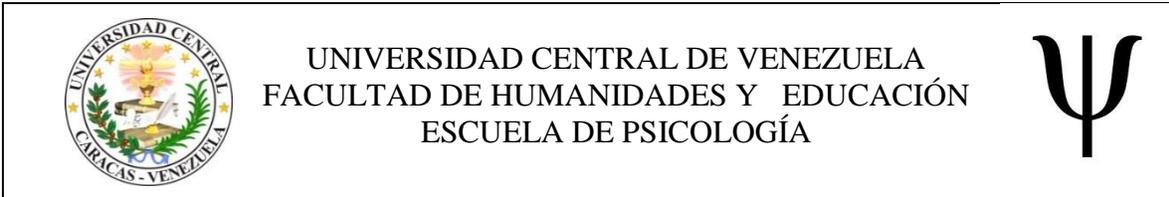
Como estudiantes optando a obtener la licenciatura, consideramos que si se nos permite tener acceso a sus espacios y a los alumnos de 6to grado a 2do año de bachillerato, podremos determinar si existen diferencias significativas de apego en relación a si la madre trabaja o permanece en el hogar.

Por esta razón agradecemos de antemano su gentil colaboración. Sin otro particular a que hacer referencia, nos despedimos.

Norka Guaitero

Elizabeth Leiva

Anexo 3



Caracas, 13 de Enero 2015

U.E.M.P. Sagrado Corazón de Jesús

Directora

Profa. Diannei Colina

Presente:

Después de extenderle un cordial saludo, nos dirigimos a usted para solicitarle tenga a bien facilitarnos el acceso al colegio.

La presente solicitud se extiende por parte de Norka Guaitero, C.I. 17.977.681 y Elizabeth Leiva, C.I. 82.296.688 con la finalidad de llevar a cabo un trabajo de investigación denominado: "Estilos de apego en hijos adolescentes de madres trabajadoras y madres que permanecen en el hogar".

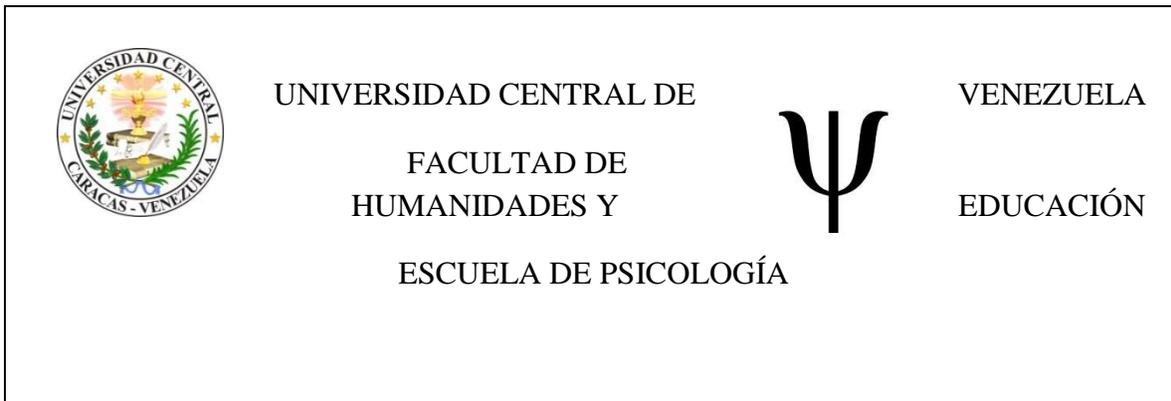
Como estudiantes optando a obtener la licenciatura, consideramos que si se nos permite tener acceso a sus espacios y a los alumnos de 6to grado a 2do año de bachillerato, podremos determinar si existen diferencias significativas de apego en relación a si la madre trabaja o permanece en el hogar.

Por esta razón agradecemos de antemano su gentil colaboración. Sin otro particular a que hacer referencia, nos despedimos.

Norka Guaitero

Elizabeth Leiva

Anexo 4



Consentimiento Informado

Yo _____, cédula de identidad _____, representante de _____, autorizo a mi representado que participe en el proyecto de investigación titulado: "Estilos de Apego en hijos adolescentes de madres que trabajan fuera del hogar y de madres que permanecen en el hogar", que será realizada por las bachilleres Norka Guaitero, cédula de identidad 17.977.681 y Elizabeth Leiva, cédula de identidad 82.296.688, quienes están optando a la licenciatura en Psicología de la Universidad Central de Venezuela.

Su representado deberá concedernos una o dos entrevistas y la realización de una prueba gráfica. Estas entrevistas se realizarán en las instalaciones del colegio, además necesitaremos de algún teléfono de contacto _____.

Sin otro particular y esperando que cualquier consulta o duda que tenga nos pueda llamar a los teléfonos que se encuentran a continuación. Muchas gracias.

Elizabeth Leiva 0414-171 93 38

Norka Guaitero 0412-975 14 04

Anexo 5

Cuadros de Análisis Dibujo de la Familia

Mujeres

Plano Gráfico:

<p>G.A.1 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Espigado e irregular, descuidado. ✓ Línea suave, delicada ✓ Fuerza débil ✓ Unidimensional Grafo primitivo Estereotipado ✓ Dibujó abajo en el centro. Dibujos pequeños. 	<p>V.M.2 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Amplitud no uniforme ✓ Líneas abiertas ✓ Fuerza leve ✓ Unidimensional (brazos, piernas y ojos) ✓ Bidimensional (cuerpo) <p>Ubicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Figuras en el centro ocupa todo el espacio 	<p>S.S.3 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Delicado, detallado. ✓ Líneas rectangulares ✓ Poca Fuerza ✓ Bidimensional ✓ Poca Amplitud (SRLesencia de espacios en blanco) <p>Figuras:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aglomeradas en el centro y estereotipadas (aprendida)
<p>A.R.7 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Descuidado ✓ Línea suave e irregular ✓ Figuras caricaturescas ✓ Bidimensional ✓ Dibujó abajo, en el centro más hacia la izquierda. 	<p>M.C.8 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Líneas de gran amplitud ✓ Poca intensidad en el trazo ✓ Bidimensional ✓ Trazado leve y delicado ✓ Ocupa bastante espacio, en el centro. 	<p>Y.M.10 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trazo Normal ✓ Dibujo expansivo desproporcionado ✓ Bidimensional ✓ Ejecución estereotipada ✓ Ubicación sector superior izquierdo ✓ No ocupa mucho espacio, arriba a la izquierda.
<p>V.M.11 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trazo normal ✓ Ritmo del trazado constante, estereotipado ✓ Dibujo estereotipado ✓ Ocupa todo el espacio, al centro ✓ Bidimensional 	<p>O.M.12 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Suave ✓ Ubicación de izquierda a derecha ✓ Figuras empobrecidas y carenciadas ✓ Bidimensional ✓ Estereotipado ✓ Ocupa parte importante de la hoja, centro hacia la izquierda 	<p>M.V.13 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo de trazo regular ✓ Ritmo del trazado estereotipado ✓ Bidimensional ✓ Sector central de la hoja ✓ Ocupa todo el espacio, centro.

Plano de las Estructuras Formales:

<p>G.A.1.SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo racional, líneas rectas, escasos ángulos ✓ producción estereotipada (palitos) ✓ Desempeño cronológicamente menor. ✓ Omisión de ojos, nariz, boca y orejas. ✓ Sin piso ✓ Con cuello 	<p>V.M.2 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo sensorial ✓ Ambiente dinámico ✓ Elementos extras, nubes, sol, flores. (femenina) ✓ Distribución V. al lado del padre, padres al centro, hermana menor al lado de la madre. ✓ Ojos unidimensionales, sin nariz, sin orejas. ✓ Con piso ✓ Con cuello 	<p>S.S.3 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo racional ✓ Sin piso ✓ Integración de las partes ✓ Ojos mirando de lado, boca de medio lado, hay nariz, no hay orejas. ✓ Con cuello
<p>A.R.7 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo sensorial ✓ Integración de las partes coherentes ✓ Con línea base ✓ Elementos extras, nube, sol, árbol. ✓ Figuras separadas una de las otras. ✓ Ubicación adultos ¿? En los extremos y los hijos en el centro. ✓ proporción no hay diferencia de padres e hijos ✓ Poseen ojos, nariz y boca. Lengua afuera ✓ Cuello solo el hombre, mujeres sin cuello 	<p>M.C.8 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Figuras de comicidad ✓ Elementos accesorios del entorno (sol, nubes, parque, pájaros, etc.) ✓ Cabello prominente en las mujeres-sexualizada ✓ Tipo sensorial ✓ prevalencia de la figura femenina ✓ presencia del ojo izquierda en todos los hermanos (as) ✓ Boca abierta y prominente ✓ Ausencia de orejas. ✓ Con cuello 	<p>Y.M.10 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo racional ✓ Cabeza desproporcionada ✓ Ojos con mirada perdida o desorientada ✓ presencia de la nariz ✓ Ausencia de orejas ✓ Brazos retraídos u ocultos ✓ presencia del ombligo ✓ Con piso ✓ Con cuello
<p>V.M.11 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo sensorial ✓ Mirada de reojo ✓ Ausencia de orejas. ✓ Brazos cortos ✓ presencia del cuello ✓ Pies en distintas direcciones 	<p>O.M.12 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo sensorial ✓ Ojos mirando a sí mismo, ojos mirada furtiva, ojos bizcos ✓ No hay orejas ✓ No hay nariz ✓ Dibujos desvitalizados ✓ No hay cuello (fig. mamá) 	<p>M.V.13 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo sensorial ✓ Mirada de reojo ✓ Ausencia de nariz y orejas. ✓ presencia de cuello ✓ Dibujo el Sol

	✓ No hay pies	
--	---------------	--

Plano del Contenido:

<p>G.A.1 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Familia de la tía ✓ Agrega mascota, necesidades afectivas. ✓ Sin ojos. ✓ Sin manos ✓ Sin orejas ✓ Sin pies ✓ Sin distinción de género más que el cabello ✓ Cada figura por separado ✓ Resalta bastón del abuelo, relación asimétrica ✓ Integración de las partes 	<p>V.M.2 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Apego hacia el padre ✓ Rivalidad, celos, descalificaciones hacia la madre y hermana ✓ Valoración por ubicación, la madre al centro ocupa todo el espacio. ✓ Tendencias defensivas, impulsos agresivos ✓ Integración de las partes ✓ Vínculos amorosos con el padre. ✓ Rabiosa madre y hermana, celos y envidias ✓ Sin orejas 	<p>S.S.3 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Figuras aglomeradas ✓ Distribución padres a los extremos ✓ Brazos ocultos ✓ Mirada de reojo ✓ Boca de mueca ✓ Piernas juntas ✓ Interés por la genealogía ✓ Agrega un hermano menor. ✓ En la playa ✓ Botones solo en la camisa del padre.
<p>A.R.7 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Figuras de comicidad, implica agresividad. ✓ Figuras sin zapatos, hermano ✓ Brazos pegados al cuerpo-hija- ✓ Sin orejas ✓ Con cabello ✓ Con lengua afuera ✓ Ojos desorbitados, miran a lados diferentes ✓ Omisión del padre ✓ La figura mayor es la de la madre. ✓ Mujeres piernas abiertas ✓ Desempeño inferior para su edad. 	<p>M.C.8 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hermana mayor idealizada ✓ Curiosidad sobre la sexualidad ✓ Identificación femenina ✓ Ojos vacíos y el izquierdo oculto en ella y sus hermanas. ✓ Brazos pegados al cuerpo ✓ Piernas abiertas 	<p>Y.M.10 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Negación al dibujar su familia ✓ Reserva sus conflictos para sí misma ✓ Apego inseguro evitativo
<p>V.M.11 SRL</p>	<p>O.M.12 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Familia imaginaria 	<p>M.V.13 SRL</p>

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Padre rol de proveedor ✓ Rivalidad fraterna ✓ Frágiles vínculos familiares 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sentir de abandono emocional ✓ Su madre es como su hermana ✓ Añoranza del padre 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los familiares se observan con mirada de temor ✓ Familia idealizada ✓ Rivalidad fraterna ✓ Hermana con rol activo admirada e idealizada
--	---	--

Mecanismos de Defensa

<p>G.A.1 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ proyección ✓ Negación ✓ Idealización ✓ Evasión 	<p>V.M.2 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Idealización hacia el padre. ✓ Descalificación hacia la madre y hermana. ✓ Racionalización ✓ Evasión 	<p>S.S.3 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Desvalorización del padre ✓ Idealización de la madre ✓ Idealización de la familia extendida.
<p>A.R.7 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Represión ✓ Negación 	<p>M.C.8 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aislamiento ✓ Represión ✓ Identificación 	<p>Y.M.10 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Represión ✓ Negación ✓ Aislamiento
<p>V.M.11 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Control de los impulsos ✓ Aislamiento ✓ Identificación 	<p>O.M.12 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fantasía ✓ Negación ✓ Identificación 	<p>M.V.13 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Negación ✓ Aislamiento ✓ Represión

Percepción Subjetiva de la Familia

<p>G.A.1 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ problemas en la familia 	<p>V.M.2 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Disfuncional ✓ Evade estar en casa 	<p>S.S.3 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Familia ideal
<p>A.R.7 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Personas que comparten un mismo techo, pero en general cada uno realiza sus actividades 	<p>M.C.8 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Vínculos frágiles entre sus miembros 	<p>Y.M.10 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Diferente a los otros, posiblemente familia disfuncional
<p>V.M.11 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Señala la ausencia de comunicación y tiempo de calidad entre los familiares 	<p>O.M.12 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ No son los padres que ella quiere ✓ Padre mal visto por la madre, (castración) 	<p>M.V.13 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Familia idealizada

Percepción Subjetiva de Sí Mismo

<p>G.A.1 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Amor al padre ✓ Baja valoración de sí 	<p>V.M.2 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Omnipotente ✓ Egocéntrica ✓ Baja valoración de sí ✓ Amor al padre 	<p>S.S.3 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Control ✓ Inhibición de lo pulsional ✓ Oculta cosas
<p>A.R.7 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Imagen sexualizada 	<p>M.C.8 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dificultades para determinar lo que presenta el ser mujer debido a la etapa donde se encuentra 	<p>Y.M.10 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Distorsionada ✓ Baja valoración de sí
<p>V.M.11 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se percibe de modo infantil muy necesitada de su madre 	<p>O.M.12 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tristeza ✓ Abandono emocional 	<p>M.V.13 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Niña pequeña con deseos de ser resguardada por sus padres.

Hombres

Plano Gráfico

<p>C.L.4 SRL Trazado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Uniforme ✓ Amplitud utiliza todo el espacio, "sentido vertical" ✓ Línea rectangular ✓ Fuerza marcada, trazo fuerte. ✓ Bidimensional ✓ Estereotipado <p>Ubicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hermanos en los extremos, en el centro unido al padre y madre 	<p>C.R.5 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Se niega a representar el dibujo
<p>C.G.6 SCJ Trazado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fuerza marcada ✓ Ubicado en el plano superior izquierdo ✓ Bidimensional ✓ Figuras pequeñas ✓ Estereotipado 	<p>J.X.9 SCJ Trazado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dibujo restringido al lado inferior derecho ✓ Línea quebradiza ✓ Fuerza marcada ✓ Tiempo de latencia largo ✓ Bidimensional ✓ Estereotipado
<p>M.L.14 SCJ Trazado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trazo marcado ✓ Línea fuerte ✓ Grafo representativo de 4 o 5 años ✓ Con escasa integración de partes ✓ Bidimensional, menos ojos unidimensional ✓ Estereotipado 	<p>L.M.15 SCJ Trazado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Suave ✓ Ritmo de trazado libre ✓ Ubicación izquierda abajo ✓ Bidimensional
<p>J.P.16 SRL Trazado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Marcado y uniforme ✓ Ritmo del trazado, con detalle y estereotipado ✓ Ubicación padre a un extremo, madre e hijo al otro extremo ✓ Bidimensional 	<p>D.A.17 SCJ Trazado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trazo fuerte ✓ Ritmo del trazado estereotipado ✓ Sector en el que dibujo abajo y a la izquierda ✓ Bidimensional
<p>C.I.18 SRL Trazado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Suave ✓ Estereotipados ✓ Utilización completa del espacio ✓ Bidimensional 	<p>A.R.19 SRL Trazado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Quebradizo ✓ Irregular ✓ Fuerza leve ✓ Ubicado en el centro de la hoja. ✓ Bidimensional, error de perspectiva ✓ Estereotipado

Plano de las Estructuras Formales

<p>C.L.4 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo racional ✓ Si hay ambiente ✓ Línea base o piso ✓ Elementos extras, (mascotas, perro, sol) ✓ Integración de las partes ✓ Ojos, boca y nariz, sin orejas. ✓ Poseen cuello 	<p>C.R.5 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Omite este plano
<p>C.G.6 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo sensorial ✓ Cuerpo desproporcionado (cabeza grande y cuerpo pequeño) ✓ Ambiente ausente ✓ Sin línea base ✓ Figuras separadas de carácter punitivo ✓ Ubicación no se diferencian padres, solo hija del hermano y bebé. ✓ Sin accesorios ✓ Integración de las partes ✓ presencia de ojos, nariz y boca ✓ Sin orejas ✓ Poseen cuello 	<p>J.X.9 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo racional ✓ Pobre integración de las partes. ✓ Omisión pupila, cuello, mano, orejas, pies. ✓ Ambiente naturaleza ✓ Elementos extras, sol al centro, nubes, montañas ✓ Distribución madre a la izquierda, J.X.9 al centro, hermano al extremo derecho. ✓ Sin línea base o piso
<p>M.L.14 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo sensorial ✓ Ubicación centro inferior ✓ Distribución él y la madre ✓ Elementos extras, elefante, sol, nubes. ✓ Sin línea base ✓ Figura de la madre posee ojos, nariz y boca, pero no tiene orejas. ✓ Figura de él mismo ojos y boca, sin nariz ni orejas. ✓ Poseen cuello 	<p>L.M.15 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo racional ✓ Mirada de lado ✓ No hay nariz ni orejas ✓ Hay cuello ✓ Brazos hacia los lados ✓ Manos puntiagudas (mamá) ✓ Manos curvas(tío) ✓ Piernas abiertas ✓ Accesorios, escotes, cinturón, flores en los vestidos, embarazo.
<p>J.P.16 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo racional ✓ Sin línea base o piso ✓ Adecuación integral de las partes, detalla dedos ✓ Figuras separadas y rígidas ✓ Poseen ojos mirando hacia abajo, nariz y boca, sin orejas ✓ Con cuello 	<p>D.A.17 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo racional ✓ presencia de rostros sonrientes ✓ Ausencia de cabello, nariz y orejas ✓ Brazos pegados al cuerpo ✓ Ausencia de manos ✓ Piernas abiertas ✓ Pies en dirección contraria ✓ Sin línea base ✓ Con cuello ✓ presencia de ojos
<p>C.I.18 SRL</p>	<p>A.R.19 SRL</p>

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo racional ✓ Todos los dibujos se parecen ✓ Hay ojos ✓ Brazos ocultos ✓ Brazos hacia él ✓ No hay orejas ✓ No hay pies ✓ Si hay línea base ✓ presencia de cuello ✓ Elementos extras, árbol, frutas, nubes, sol, parrillera 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo racional ✓ Ambiente estático ✓ Sin elementos extras ✓ Distribución padre y abuelo en los extremos, mamá y A.R.19 al centro. ✓ Sin línea base o piso ✓ Sin pies ✓ Ojos vacíos, presencia de nariz y boca, sin orejas.
---	---

Plano del Contenido

<p>C.L.4 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hijo en el centro tomado de la mano padre y madre ✓ Mascota-perro ✓ Figuras tomadas de la mano ✓ Ojos mirando hacia arriba ✓ Hombros desbalanceados ✓ Figuras simples solo distinguible por cabello ✓ Sin orejas ✓ Sin ropas o accesorios ✓ Escasa distinción de género. ✓ Rivalidad fraterna 	<p>C.R.5 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Confusión de su rol como hijo o hermano en su familia ✓ Ausencia de una figura paterna ✓ Relación ambivalente con la madre
<p>C.G.6 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Solo figuras masculinas, una bebé. ✓ Desnudos ✓ Figuras primitivas ✓ Sin pies ✓ Sin ojos algunos y otros ojos vacíos ✓ Boca prominente ✓ presencia de ombligo ✓ Negación de los padres ✓ Identificación con la figura masculina 	<p>J.X.9 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ausencia del padre, no lo conoció. ✓ Hermano mayor funge de modelo ideal (cumple labores del hogar, cuida, protege y castiga) ✓ Madre presente en el dibujo, pero ausente por trabajo ✓ No hay distinción de genero ✓ Piernas abiertas ✓ Elementos extras ✓ Ausencia de cuello
<p>M.L.14 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Figuras fantasmal ✓ Omisión de pies, manos, dedos, orejas, cabello. ✓ Boca abierta/cerrada ✓ Ojos cerrados o en forma de rendijas tipo gato. ✓ presencia de cuello ✓ Sin ropa ✓ Carenciadas, desprovistas. 	<p>L.M.15 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sexualidad desbordada ✓ Agresividad materna ✓ Tío cercano ✓ Control de impulsos ✓ Poca vinculación entre los miembros de la familia ✓ Ambivalencia afectiva.

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ejerce rol del padre para hermano menor. ✓ Incorporación del elefante, simbolización 	
<p>J.P.16 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ presencia de cuello, dedos, botones, cabello bien cuidado. ✓ Brazos rígidos pegados al cuerpo ✓ Piernas juntas ✓ Ojos mirando hacia abajo ✓ Sonrisa ✓ Zapatos apuntan a direcciones opuestas, afectos ambivalentes. ✓ No hay percepción de conexión o vínculo afectivo entre sí. ✓ Necesidad afectiva (tipo de manos) 	<p>D.A.17 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ No hay diferenciación clara de los roles en esta familia ✓ Vínculos distantes ✓ Omite miembros de la familia
<p>C.I.18 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación con el padre ✓ Delimitación de roles en cuanto a género ✓ Inmadurez ✓ Oralidad 	<p>A.R.19 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Omisión de dos hermanos pequeños Rivalidad fraterna ✓ presencia del abuelo enfermo ✓ Ausencia de pies y pupilas ✓ Manos en forma de círculo ✓ presencia de cuello ✓ Apego de contacto, menos el abuelo. ✓ Apego con la madre

Mecanismo de Defensa

<p>C.L.4 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Evasión 	<p>C.R.5 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Negación ✓ Represión ✓ Aislamiento
<p>C.G.6 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Regresión, problemas del desarrollo normal o retraso ✓ Fantasía infantil 	<p>J.X.9 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Evasión ✓ Negación ✓ Identificación proyectiva ✓ Regresión
<p>M.L.14 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ primitivización o regresión ✓ Fantasía 	<p>L.M.15 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Formación reactiva ✓ Negación
<p>J.P.16 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Obsesivas ✓ Nivel intelectual 	<p>D.A.17 SCJ</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Represión ✓ Negación ✓ Aislamiento
<p>C.I.18 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación 	<p>A.R.19 SRL</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Negación ✓ Escisión ✓ Omisión ✓ Escape a la fantasía al pasado

Percepción Subjetiva de la Familia

C.L.4 SRL ✓ Realidad simplificada ✓ Carenciada	C.R.5 SCJ ✓ Se niega a expresarla
C.G.6 SCJ ✓ No cubre las exigencias básicas que él requiere ✓ Carenciada	J.X.9 SCJ ✓ Apatía
M.L.14 SCJ ✓ Carenciada ✓ Desprovista ✓ Necesitada	L.M.15 SCJ ✓ Lejanía ✓ Desvinculación ✓ Ambivalencia afectiva ✓ Agresividad
J.P.16 SRL ✓ Familia imaginaria, no actual	D.A.17 SCJ ✓ Distorsionada imagen real de la familia
C.I.18 SRL ✓ Familia funcional ✓ Alejamiento normal entre los hermanos	A.R.19 SRL ✓ Familia ideal ✓ Familia no real

Percepción Subjetiva de Sí Mismo

C.L.4 SRL ✓ Hijo único ✓ Dependiente	C.R.5 SCJ ✓ Ausencia de una imagen de sí mismo, desconocimiento de su autoimagen
C.G.6 SCJ ✓ Una imagen de alguien pequeño indefenso ✓ Dependiente	J.X.9 SCJ ✓ Impedido ✓ Incapacitado, por problema orgánico
M.L.14 SCJ ✓ Inadecuada ✓ No se siente perteneciente al grupo.	L.M.15 SCJ ✓ Agresivo ✓ Cercanía con su tío ✓ Curiosidad sexual
J.P.16 SRL ✓ Ensimismado en su mundo ✓ Valor del dinero ✓ Dependencia	D.A.17 SCJ ✓ Uno más de este ideal de familia
C.I.18 SRL ✓ Egocéntrico ✓ Inmaduro ✓ Relajado ✓ Dependiente	A.R.19 SRL ✓ Hijo único ✓ Dependiente