

¿Iguales o diferentes? El perfil de valores de estudiantes de secundaria y el de adolescentes institucionalizados por encontrarse en conflicto con la ley penal en el Perú

Dora I. Herrera
Rafael Gargurevich
Pontificia Universidad Católica del Perú
Hugo Morales
Universidad de Oporto, Portugal

Recibido: 20 de mayo del 2017 / Aceptado: 8 de junio del 2017
doi: <https://doi.org/10.26439/persona2017.n20.1739>

En este artículo se estudia si los valores de los jóvenes que en algún momento fueron infractores de la ley penal eran distintos de los valores de adolescentes y jóvenes de colegios públicos y privados. Se evaluaron 887 participantes (678 hombres y 209 mujeres). Del grupo total, 539 eran estudiantes de colegios públicos y privados, y 348 de centros juveniles que albergan, bajo diferentes modalidades, adolescentes infractores. Se aplicó el Cuestionario Retrato de Valores (PVQ, por sus siglas en inglés) de Schwartz et al. (2001). Los resultados mostraron que los valores de ambos grupos eran muy semejantes ($r(887) = .84, p < .01$). Se concluye que probablemente no sean los valores los que diferencian a estos grupos, sino que podrían ser otras variables.

perfil / valores / adolescentes / adolescentes infractores

Similar or Different? Value Profile of Secondary Students and Inmate Adolescent Offenders in Peru

In this study, we analyze if the values profiles between institutionalized youngsters (juvenile offenders) and regular school students are distant. A sample of 887 adolescents and youngsters (678 males and 209 females) were assessed. 539 participants were school students from private and public schools and 348 were institutionalized adolescents. The values variable was measured by the Portrait Values Questionnaire (PVQ), created by Schwartz, Melech, Lehmann, Burgess, Harris, & Queens (2001). Results show that both groups had very similar values. The correlation among them was high and positive ($r(887) = .84, p < .01$). It is concluded that probably values are not the main difference for these two groups. Then, for future preventive interventions, other socio-psychological variables could be prioritized.

values / adolescents / juvenile offenders

Correo electrónico: diherre@pucp.pe

El desarrollo humano [...] es un proceso de ampliación de opciones, libertades y capacidades de las personas con el fin de que puedan gozar de salud y bienestar, tener acceso a los conocimientos y a los recursos necesarios para vivir una vida digna. (PNUD, 2013, p. 3)

En el Perú, el 27,30 % de la población nacional corresponde a un grupo cuyas edades oscilan entre quince y veintinueve años; en otras palabras, 8 227 879 peruanos son adolescentes y jóvenes. De modo similar a lo que ocurre en otros países de la región, la mayoría de ellos (76,11 %) habita en el área urbana; generalmente, esto se debe a que las condiciones de vida en el ámbito rural no son muy favorables y se migra a favor de mejores oportunidades educativas y laborales (INEI, 2012; OIT, 2012; Cepal, 2008). Es importante mencionar que si bien el 44 % de estos jóvenes se dedica exclusivamente a trabajar (aunque mayoritariamente en empleos precarios) y el 22 % solo estudia (en muchos casos carreras que no son de elevada demanda laboral), existe, entre otras cifras, un 17 % de ellos que “no estudia ni trabaja” (Senaju, 2012; OIT, 2012). Este último porcentaje representa a 1 398 739 adolescentes y jóvenes que no están insertos en un espacio educativo o laboral. Este grupo se convierte en un sector altamente vulnerable, que, al orientarse hacia la búsqueda de una particular identidad, puede aproximarse a grupos que desarrollan actividades poco convencionales y, en muchos casos, acciones violentas.

Es importante destacar que, al preguntarles a los jóvenes sobre cuáles son sus problemas más sentidos, la mayoría

de ellos reconoce que uno de los principales problemas que enfrentan como grupo poblacional es el de la delincuencia y el pandillaje (58,6 %); esta dificultad se reporta como más intensa que la de falta de oportunidades para acceder al trabajo (43,2 %) (Senaju, 2012). Ante la constatación de esta preocupación juvenil y conociendo que muchos de los jóvenes infractores de la ley penal han sido parte de las pandillas juveniles, se consideró conveniente evaluar, a partir de una aproximación psicológica, si los perfiles valorativos de ambos grupos difieren o son semejantes.

VALORES Y VARIABLES PSICOLÓGICAS ASOCIADAS: PERSPECTIVA DE TIEMPO FUTURO E INSERCIÓN SOCIAL ADOLESCENTE

Las características educativas de la población adolescente y juvenil en el Perú han concitado gran interés científico entre psicólogos y educadores. Diversos estudios realizados a partir del año 1998, tanto en centros educativos escolares como en universidades (Herrera, 2002; Herrera, Lagrou y Lens, 2002; Herrera y Lens, 2003), han permitido evaluar las particularidades de las variables psicosociales asociadas al éxito vocacional y educacional en adolescentes peruanos; destacan entre ellas la perspectiva de tiempo futuro y los valores. Durante el periodo 1998-2002, se observó la trayectoria de un grupo conformado por 163 estudiantes de colegios públicos que aspiraban a continuar su educación en la universidad, y se comprobó que solo 9 de

ellos (5,5 %) logró hacerlo en un lapso de dos años, mientras que el 87 % del grupo total no rindió el examen de admisión (Herrera, 2002; Herrera, Lagrou y Lens, 2002). Entre otros resultados, estas investigaciones detectaron la existencia de una brecha entre los planes y las acciones de adolescentes peruanos. Estos hallazgos indican que la perspectiva de tiempo futuro o, dicho de otro modo, los planes de los estudiantes, eran irrealistas. Al analizar detalladamente el contenido de sus planes, se pudo detectar que ellos aspiraban en primera instancia a un desarrollo personal pleno y, en segundo lugar, a culminar sus estudios universitarios para convertirse en profesionales de éxito. Ninguna de estas aspiraciones se cumplió para la mayoría de ellos.

Los resultados de la investigación ponen de relieve un problema teórico de alta relevancia para la psicología de la motivación. Las necesidades y motivos, tales como la necesidad de logro, afiliación o autorrealización, deben traducirse primero en metas específicas, realistas, y alcanzarse a través de planes de acción específicos. De otro modo es muy difícil ejecutar una conducta motivada. En el caso de los estudiantes de secundaria de las escuelas públicas analizadas, presentarse al examen de admisión es un paso inmediato y específico si se considera que es importante ir a la universidad. Sin embargo, al observar el bajo porcentaje de éxito en este examen por parte de los alumnos que participaron en el estudio y que planearon ir a la universidad, es posible afirmar actualmente que para la mayoría de estos estudiantes el planear o

tener la intención de ir a la universidad no era un plan realista. De acuerdo con la teoría del establecimiento de metas de Locke, las metas motivacionales deben ser específicas, difíciles (pero no muy difíciles), autoestablecidas o al menos aceptadas por los individuos como metas (Locke, 2000).

Los hallazgos obtenidos orientan a los investigadores a reflexionar acerca de las condiciones socioeconómicas de los jóvenes de los colegios estatales, pues se podría considerar que estas se convierten en uno de los principales obstáculos para la elaboración de planes realistas. No obstante, es importante preguntarse, a la vez, por qué los jóvenes que no tienen posibilidades de realizar aquello que está dentro de sus planes no los reorientan a fin de darles un contenido más realista e insertarse con ello de manera más favorable en el entorno educativo y laboral. Muchos de los jóvenes que fueron visitados en el estudio previamente descrito no habían ido a la universidad, pero tampoco llevaban a cabo ninguna actividad que les permitiera posteriormente tener mejores condiciones socioeconómicas y autonomía.

En este contexto, y con la intención de profundizar en el conocimiento de la realidad psicológica de los adolescentes peruanos, se consideró conveniente hacer una evaluación de su perfil de valores. Al estudiar las variables psicológicas asociadas al éxito vocacional y educacional, no solo es relevante examinar, desde una perspectiva motivacional sustentada en aportes empíricos, la perspectiva de tiempo futuro. Existen otros factores o variables que también pueden ejercer influencia en el proceso educativo y

que deberían ser tomados en cuenta en la labor diaria por los educadores, tutores, maestros y padres. Destacan en este contexto los valores, cuya importancia creciente ha sido claramente reconocida por diferentes científicos sociales y psicólogos (Ros y Gouveia, 2001).

Los valores, en el contexto psicológico, representan orientaciones abstractas o metas que guían el comportamiento y permiten justificar o explicar las opiniones, actitudes y acciones emitidas (Rokeach, 1973; Schwartz et al., 2001). Su importancia es innegable en el marco de la integración económica mundial contemporánea o globalización, pues este fenómeno pone de relieve múltiples requerimientos económicos y tecnológicos que deben ser atendidos por recursos humanos competentes, los cuales, muchas veces, se encuentran formados por ciudadanos jóvenes y adolescentes. La rapidez y profundidad de los cambios abren inevitablemente espacios nuevos y distintos para el mercado laboral internacional, pero también hacen posible constatar la presencia de enormes desigualdades en términos de desarrollo humano entre los países. A través de indicadores tales como los niveles de escolaridad, alfabetización, condiciones de existencia y expectativa de vida de las personas, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo ha precisado que se pueden observar diferencias en torno a las oportunidades de acceso a una vida plenamente humana (PNUD, 2002, 2003, 2005, 2006).

Los valores de las personas o, en este caso particular, de los estudiantes e infractores de la ley penal representan

orientaciones abstractas que guían el comportamiento y permiten justificar o explicar las opiniones, actitudes y acciones emitidas (Rokeach, 1973). En la presente investigación, los *valores* se definen, de acuerdo con la propuesta de Schwartz et al. (2001), como metas deseables y transituacionales que varían en términos de su importancia y sirven de principios guía en la vida de las personas o de entidades sociales.

Implícita en esta definición de valores como metas está que (1) sirven a los intereses de alguna entidad social; (2) que pueden motivar la acción, dándole dirección e intensidad emocional; (3) funcionan como criterios para juzgar y justificar la acción, y (4) que se adquieren tanto a través de la socialización en los valores del grupo dominante como a través de la experiencia personal de aprendizaje. (Ros y Gouveia, 2001, p. 55)

El concepto de valores ha sido considerado también relevante para la presente investigación por ser un constructo relacionado con metas motivacionales a las cuales se ha hecho referencia previamente. Según la propuesta teórica de Schwartz et al. (2001), los valores representan metas conscientes y respuestas que los seres humanos elaboran de acuerdo con sus necesidades como organismos biológicos y con los requerimientos de la interacción social coordinada para funcionar correctamente y supervivir como grupo.

La teoría de valores de Schwartz (1996) considera dos componentes: contenido y estructura. El primero se refiere a diez constructos motivacionales distintos que también han sido denominados *tipos motivacionales*; estos se derivan de un

análisis de los requerimientos universales que deben enfrentar todos los individuos y sociedades. Cada uno de los tipos valorativos ha sido definido de acuerdo con su meta central y son listados con su respectivo contenido a continuación:

1. Poder: estatus social sobre las personas y los recursos.
2. Logro: éxito personal mediante la demostración de competencia según criterios sociales.
3. Hedonismo: placer y gratificación sensual para uno mismo.
4. Estimulación: entusiasmo, novedad y reto en la vida.
5. Autodirección: pensamiento independiente y elección de la acción, creatividad, exploración.
6. Universalismo: comprensión, aprecio, tolerancia y protección del bienestar de todas las personas y de la naturaleza.
7. Benevolencia: preservación e intensificación del bienestar de las personas con las que uno está en contacto personal frecuente.
8. Tradición: respeto, compromiso y aceptación de las costumbres e ideas que proporciona la cultura tradicional o la religión.
9. Conformidad: restricción de las acciones, inclinaciones e impulsos que pudiesen molestar o herir a otros y violar expectativas o normas sociales.
10. Seguridad: seguridad, armonía y estabilidad de la sociedad, de las relaciones y de sí mismo.

El componente estructural de la teoría de valores considera los contenidos previamente descritos, pero explica, además, el dinamismo de las relaciones que se establecen entre los diez tipos motivacionales o valores. Esto quiere decir que el orientarse o priorizar determinado valor tiene consecuencias que pueden estar en conflicto o congruencia con otro u otros valores. Por ejemplo, orientarse hacia el cambio y a lo nuevo (valor de estimulación) probablemente debilite la aceptación de las costumbres e ideas que proporciona la cultura tradicional o la religión (valor de tradición). Asimismo, orientarse hacia valores de tradición es congruente con la preferencia de valores de conformidad, mediante los cuales se restringen acciones, inclinaciones e impulsos que pudiesen molestar o herir a otros y violar expectativas o normas sociales; en este caso, ambos tipos motivacionales (tradición y conformidad) instigan o estimulan acciones de sumisión a expectativas externas (Schwartz et al., 2001).

Los valores se organizan en una estructura circular que presenta el patrón de conflicto y congruencia entre valores o tipos motivacionales que propone la teoría (véase la figura 1). La organización circular de los valores representa un continuo motivacional; cuanto más cerca se encuentren dos valores, sus motivaciones subyacentes son similares; y cuanto más distantes son, más antagónica será la motivación implicada.

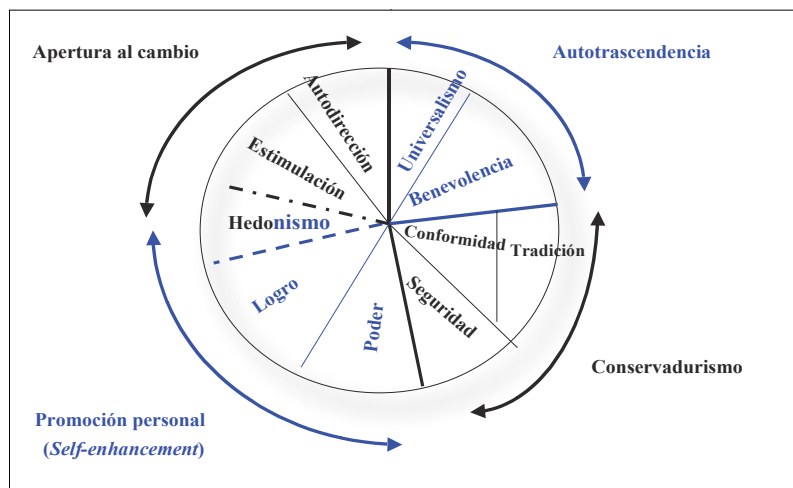


Figura 1. Estructura circular de valores

MÉTODO

Participantes

Se trabajó con dos grupos de adolescentes y jóvenes. Uno de ellos pertenecía a centros educativos escolares (públicos y privados) y el otro a centros juveniles que albergan a adolescentes institucionalizados por encontrarse en conflicto con la ley penal. Los 539 escolares cursaban el último año de educación secundaria; 368 de ellos eran hombres y 171 mujeres; sus edades

oscilaban entre 15 y 19 años ($M = 16,13$). En el caso de los 348 integrantes de los centros juveniles, 310 eran hombres y 38 mujeres. Sus edades variaban entre 13 y 20 años ($M = 16,76$). La selección de los participantes fue no probabilística y colaboraron aquellos que voluntariamente accedieron a responder a la ficha general de datos y a la prueba de valores. Todos firmaron un consentimiento que fue leído en voz alta por los evaluadores. La distribución de la muestra en las diferentes instituciones se presenta en la tabla 1.

Tabla 1

Distribución de los participantes según el tipo de institución

Institución	N
Cuatro centros educativos nacionales	242
Cuatro centros educativos privados	297
Centros juveniles (adolescentes en conflicto con la ley)	348
Total de participantes	887

Medición

Los participantes registraron sus datos, en primera instancia, en una ficha de datos. A través de este formato impreso, se obtuvo información general, específicamente edad, sexo, nombre y tipo de institución. También se solicitó que indiquen el nivel educativo de sus padres.

Todos los colaboradores respondieron el Cuestionario Retrato de Valores (PVQ, por sus siglas en inglés) elaborado por Schwartz et al. (2001). Este fue propuesto como un método menos abstracto que las pruebas originales y se orienta centralmente a medir valores. Incluye breves retratos verbales de 29 personas diferentes. Cada uno describe las metas, aspiraciones o deseos de una persona que implícitamente indica la importancia de un valor. Por ejemplo: “Tener nuevas ideas y ser creativo es importante para él. Le gusta realizar actividades desde una perspectiva original”; etcétera. Para cada retrato, los participantes responden a la pregunta: “¿Cuánto se parece a Ud. esta persona?”. La respuesta debe ubicarse en una de las seis casillas que le permiten precisar que esa persona: se parece mucho a mí; se parece a mí; se parece un poco a mí; se parece ligeramente a mí; no se parece a mí; no se parece a mí en nada. Los valores de los participantes se infieren considerando la semejanza existente entre su autorreporte y el perfil de las personas descritas, que implícitamente refleja ciertos valores.

Los análisis de datos en muestras representativas de Sudáfrica, Italia y Uganda revelaron estructuras de relación

entre los valores que eran similares al prototipo teórico (Schwartz et al., 2001). En una muestra de estudiantes israelíes, los valores mostraron validez convergente y discriminante (Schwartz et al., 2001). En el Perú, se ha validado el instrumento con datos de estudiantes universitarios (Lau y Braun, 2002). De acuerdo con los datos reportados al realizar el análisis de la información a nivel nacional, las regiones valorativas se organizaron de manera tal que permitieron su ajuste a la propuesta teórica original. Conforme a lo reportado por Schwartz (comunicación personal, 2002), es posible utilizar los estándares valorativos en el análisis de los datos peruanos. Durante los últimos años, el autor de la prueba ha corroborado la estructura circular de los valores en todos los grupos analizados a través de las investigaciones apoyadas por el Instituto de Investigación Científica de la Universidad de Lima.

Procedimiento de análisis de datos

Los datos fueron registrados aplicando las pruebas de manera colectiva en los centros educativos; en cambio, en el caso de los adolescentes que pertenecían a instituciones que los albergaban por encontrarse en conflicto con la ley penal, muchas veces la aplicación tuvo que ser individual. Se generó un clima de confianza con los adolescentes y se aplicó la prueba de valores solicitando permanentemente que sus respuestas sean sinceras. Se garantizó el anonimato de los colaboradores. Para poder analizar los datos obtenidos sobre valores en

los estudiantes de secundaria y los adolescentes de los centros juveniles, se han recorrido dos caminos. Por un lado, se ha precisado el promedio de cada una de las dimensiones valorativas en ambos grupos y, por otro, se ha aplicado un análisis de varianza múltiple (MANOVA, por sus siglas en inglés) para comparar todas las dimensiones de modo conjunto. Ambos resultados serán presentados en el presente documento.

RESULTADOS

Si se observa la secuencia jerárquica de las medias de cada una de las dimensiones valorativas en las diferentes instituciones, se puede notar que la jerarquía de los valores registrada no es notablemen-

te distinta. El orden de los valores, en el caso de los centros educativos, es el siguiente: autodirección, benevolencia, universalismo, estimulación, logro, hedonismo, seguridad, conformidad, tradición y poder. En los centros juveniles, hay una ligera variación: autodirección desciende al tercer lugar; probablemente esta dimensión valorativa ha sido influida por la condición de reclusión; luego siguen los valores de estimulación, seguridad, hedonismo, conformidad, tradición, logro y poder. Cabe destacar que en ambas instituciones la dimensión de poder se ubica en el último lugar de la jerarquía, pero es relevante también señalar la desviación que presentan los datos de ambos grupos con relación a su distribución respecto de la media (véase la tabla 2).

Tabla 2

Valores en centros educativos públicos y privados, y en centros juveniles

Valores	Centros educativos N = 539		Centros juveniles N = 348	
	M	DE	M	DE
Autodirección	4,94	0,68	4,46	1,01
Benevolencia	4,80	0,74	4,48	1,01
Universalismo	4,79	0,71	4,48	0,98
Estimulación	4,63	0,96	4,41	1,05
Logro	4,48	0,94	3,77	0,99
Hedonismo	4,46	1	4,34	1,13
Seguridad	4,39	0,81	4,34	1,04
Conformidad	4,94	0,68	4,22	1
Tradición	4,80	0,74	4,05	0,96
Poder	4,79	0,71	3,21	1,19

Si se correlacionan los valores de ambas instituciones, se obtiene una correlación de .84 ($p < .01$), la cual indicaría que ambos perfiles son muy próximos entre sí. Tal como se puede observar en la tabla 2, los puntajes correspondientes a los valores son muy cercanos. La correlación de .84 es significativa, positiva e intensa. Ello indicaría que hay semejanza en cuanto a la jerarquía valorativa de ambos grupos; por tanto, sería posible afirmar que los adolescentes que cursan el nivel educativo secundario y aquellos que se encuentran institucionalizados por infringir la ley penal no son iguales, pero sí semejantes en cuanto a su jerarquía valorativa; no obstante, se puede señalar también que ambos grupos no son sumamente diferentes.

Muchas veces se ha calificado negativamente al grupo de adolescentes que infringen la norma y se ha considerado que sus valores son fundamentalmente disímiles. Lo que se observa a partir de este análisis inicial es muy distinto. Es digno de resaltar el hecho de que ambos grupos prioricen, entre los primeros valores, a la benevolencia; es decir, se busca preservar y realzar el desarrollo de las personas con las cuales se está en contacto frecuente. Este contenido valorativo puede sorprender a muchas personas que han emitido un juicio negativo respecto a las opciones valorativas de los adolescentes institucionalizados.

Debido a que es posible distorsionar los resultados al realizar el análisis valorativo de los adolescentes considerando las dimensiones valorativas de modo independiente, se procedió a un nuevo

análisis de la información, pero aplicando en esta ocasión un análisis de varianza múltiple (MANOVA). Se contó para ello con la asesoría y colaboración de Schwartz (comunicación personal, 2005). Utilizando la traza de Pillai, se evidenció un efecto global de sexo sobre las variables estudiadas: valor = .049, $F(10, 695) = 3,62$, $p < .001$, $\eta^2 = .049$. Es altamente probable que, al ser analizada la muestra total con relación al género, esas diferencias sean observables, ya que las pautas de socialización orientadas a la formación de valores en hombres y mujeres pueden ser distintas y favorecer esta variación. Sin embargo, al realizar el análisis por grupo, no ocurre lo mismo porque el número de mujeres en los centros juveniles es muy pequeño ($N = 38$).

Ante esta circunstancia, se procedió a un análisis univariado (ANOVA) para toda la muestra, sin separarla por sexo. Los resultados de los análisis revelaron que existen diferencias significativas entre ambos grupos (centros educativos y centros juveniles) en cuanto a los valores de seguridad, $F(1, 704) = 4,56$, $p < .033$, $\eta^2 = .006$; tradición, $F(1, 704) = 11,46$, $p < .001$, $\eta^2 = .016$; universalismo, $F(1, 704) = 9,04$, $p < .003$, $\eta^2 = .013$; autodirección, $F(1, 704) = 7,06$, $p < .008$, $\eta^2 = .01$; y logro, $F(1, 704) = 10,87$, $p < .001$, $\eta^2 = .015$. Ninguno de los otros valores reporta diferencias significativas. En el caso de seguridad, la inferencia no es compleja, pues la media más alta favorece a los adolescentes de centros educativos ($M = 4,39$ vs. $M = 4,34$). Resulta más complejo explicar las diferencias en torno a universalismo, autodirección, tradición y

logro, aunque la condición privativa de libertad en los adolescentes de los centros juveniles podría ayudar a explicar estas variaciones. No obstante, es posible nuevamente constatar que no todos los valores son distintos y que no existen diferencias significativas en torno a benevolencia, estimulación, hedonismo, conformidad y poder. Por tanto, sería posible nuevamente señalar que ambos grupos evaluados no son notablemente diferentes, tampoco totalmente iguales, pero hay más proximidad entre ellos que la esperada.

De acuerdo con la información obtenida tanto en la evaluación de la perspectiva de tiempo futuro, en el caso de los adolescentes de centros educativos, como en términos de valores, se podría finalmente indicar que el primer grupo no posee planes realistas que los orienten a acciones educativas o de inserción social concretas. Asimismo, poseen una estructura valorativa que, al ser comparada con la de los adolescentes de los centros juveniles, no es notablemente distinta. A partir de esta constatación, es posible concluir que los adolescentes de ambos centros no son sumamente diferentes, tampoco iguales, pero más cercanos de lo que se podría imaginar en cuanto a sus perfiles.

DISCUSIÓN

Los valores han sido analizados desde diversas ópticas teóricas en el ámbito de la psicología social. A nivel individual representan, según algunos autores, orientaciones que guían la acción (Ros y Gouveia, 2001; Schwartz, 1996). Si bien pueden

ser considerados como variables de gran importancia en la predicción del comportamiento, no siempre lo explican plenamente.

Los adolescentes de ocho centros educativos de Lima (cuatro públicos y cuatro privados) y los adolescentes de los centros juveniles, que se encuentran en conflicto con la ley penal, tienen perfiles valorativos que no son absolutamente disímiles entre sí; por tanto, sería conveniente reorientar a quienes se encuentran institucionalizados por infringir la norma, a partir de un conocimiento más profundo de su realidad psicológica. Es importante replantear y reformular las estrategias actuales para atender y prevenir el comportamiento antisocial durante la adolescencia, a la luz de las evidencias provenientes de la investigación científica.

Una de las propuestas contemporáneas, que en los últimos años ha sido contundente, indica, a manera de hipótesis, que los adolescentes antisociales tardíos (limitados a la adolescencia) se involucran en actividades delinuenciales por satisfacer necesidades comunes a los adolescentes de la población general: aceptación del grupo, estatus, independencia, diversión, entre otras necesidades normativas de la edad (Moffitt, 1993a, 1993b, 1996; Moffitt, Lynam y Silva, 1994). Desafortunadamente, en muchos países de América Latina, particularmente en el Perú, la jornada escolar en la escuela pública es corta; muchos adolescentes carecen de opciones de desarrollo en función de sus propios intereses y de supervisión en el periodo que se extiende desde la hora de salida de la escuela y la llegada de los padres

del trabajo. En este espacio de tiempo, las oportunidades para involucrarse en problemas con la ley están siempre presentes (Herrera y Morales, 2005; Morales, 2004, 2005a, 2005b). Adicionalmente a lo mencionado, la ausencia de planes claros y aspiraciones realistas en los adolescentes, en general, no permite una óptima inserción social; por el contrario, favorece la desorientación extendida respecto a las metas futuras.

Resulta indispensable destacar que la prevención del comportamiento antisocial adolescente no debería orientarse, de modo exclusivo, hacia la atención y rehabilitación del daño una vez acontecido; es decir, no es conveniente destinar los esfuerzos de intervención, inclusive aquellos sumamente especializados y científicamente demostrados como eficaces, hacia situaciones en las cuales la conducta antisocial o el problema de conducta (su precursor) se han originado ya y se manifiestan o mantienen bajo múltiples formas de funcionamiento personal y en diversos entornos de desarrollo (Herrera y Morales, 2005). Existen propuestas de trabajo socioeducativo aplicables en medio abierto (Schmitz, 2007).

También hay programas de prevención de la violencia juvenil, de éxito científicamente comprobado; por ejemplo, el programa reportado por Berrueta-Clement, Schweinhart, Barnett y Weikart (1987) brindó cuidados y una educación preescolar de alta calidad; con ello redujo la incidencia de delincuencia juvenil a la cuarta parte y también la criminalidad adulta a la cuarta parte; además, alcanzó logros muy positivos en

escolaridad y empleo; el balance es muy favorable en términos de costo-beneficio (Karoly *et al.*, 1998); pese a ello, no ha sido implementado a gran escala.

Es importante destacar que para el grupo de adolescentes en riesgo, aquellos que no estudian ni trabajan, se piensa que los programas de prevención deberían crear y mantener, permanentemente, actividades con supervisión adulta en donde los adolescentes tengan oportunidad de observar e interactuar con personas que les sirvan de ejemplo o modelamiento positivo. En este sentido, no parecen estar mal encaminados aquellos programas como las casas o clubes juveniles, grupos de teatro y organizaciones deportivas. La experiencia de la Casa de la Juventud, en el distrito de Surquillo, en la ciudad de Lima, así como los programas de desarrollo juvenil del Centro de Información y Educación para la Prevención del Abuso de Drogas (CEDRO) y los de algunos municipios, representan extraordinarios esfuerzos locales que deberían ser replicados en el interior del país. Finalmente, si bien el conocimiento de trayectorias parece complicar el control del problema de la violencia adolescente y juvenil, también amplía sustancialmente las posibilidades de su prevención oportuna y eficaz.

REFERENCIAS

- Berrueta-Clement, J. R., Schweinhart, L. J., Barnett, W. S., y Weikart, D. P. (1987). The Effects of Early Educational Intervention on Crime and Delinquency in Adolescence and Early Adulthood. En J. D. Burchard, y S. N.

- Burchard (Eds.), *Prevention of Delinquent Behavior. Primary Prevention of Psychopathology* (vol. X) (pp. 220-240). Newbury Park, CA: Sage.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal). (2008). *Juventud y cohesión social en Iberoamérica: un modelo para armar*. Santiago de Chile: Autor.
- Herrera, D. (2002). *Social Insertion of High School Graduates in Lima. A socio-psychological study*. Lovaina: Katholieke Universiteit Leuven.
- Herrera, D., Lagrou, L., y Lens, W. (2002). Inserción social en adolescentes. Un estudio sociopsicológico. *Persona*, 5, 167-190.
- Herrera, D., y Lens, W. (2003). Perspectiva de tiempo futuro y valores en estudiantes universitarios y escolares. Ponencia presentada al 29 Congreso SIP. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Herrera, D., y Morales, H. (2005). Comportamiento antisocial durante la adolescencia: teoría, investigación y programas de prevención. *Revista de Psicología PUCP*, 23(2), 202-224.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2012). *Compendio estadístico 2012*. Lima: Autor.
- Karoly, L. A., Greenwood, P. W., Everingham, S. S., Houbé, J., Kilburn, M. R., Rydell, C. P., Sanders, M., y Chiesa, J. (1998). *Investing in Our Children: What We Know and Don't Know about the Costs and Benefits of Early Child Interventions*. Santa Mónica, CA: Rand.
- Lau, G., y Braun, R. (2002). *Desarrollo de un programa de inclusión de ejes transversales en el Programa de EE. GG.* Universidad de Lima. Documento inédito.
- Locke, E. (2000). *The Prime Movers: Traits of the Great Wealth Creators*. Nueva York: AMACOM.
- Moffitt, T. E. (1993a). Adolescence-Limited and Life-Course-Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy. *Psychological Review*, 100(4), 674-701.
- Moffitt, T. E. (1993b). The neuropsychology of conduct disorder. En J. E. Richters y D. Cicchetti (Eds.), *Developmental perspectives on conduct disorder*. Special issue of *Development and Psychopathology*, 5, 135-151.
- Moffitt, T. E. (1996). Editorial: A primer on measuring children's antisocial behaviors. *Journal of the American Medical Association*, 275(5), 403-404.
- Moffitt, T. E., Lynam, D. R., y Silva, P. A. (1994). Neuropsychological Tests Predict Persistent Male Delinquency. *Criminology*, 32, 101-124.
- Morales, H. (junio del 2004). El adolescente infractor en conflicto con la ley penal: una perspectiva sociopsicológica del Sistema de Justicia Penal Juvenil en el Perú. *Psicólogo Interamericano, Boletín de la Sociedad Interamericana de Psicología*, 84, 2-15.

- Morales, H. (2005a). Consumo de alcohol y sustancias psicoactivas entre adolescentes en conflicto con la ley penal. Un análisis descriptivo. *Revista Peruana de Drogodependencias*, 3, 1.
- Morales, H. (2005b). Estado del arte en el estudio del desarrollo del comportamiento criminal durante la adolescencia: implicancias para el diseño de políticas eficaces de prevención de la delincuencia juvenil y la administración de justicia penal juvenil. Ponencia presentada en el *Eleventh United Nations Congress on Crime Prevention and Criminal Justice*. Bangkok, 18-26 de abril.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2012). *Transiciones juveniles y trayectoria laboral. El caso peruano*. Lima: Autor.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2002). *Informe sobre Desarrollo Humano*. Madrid: Mundi Prensa Libros.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2003). *Informe sobre Desarrollo Humano*. Madrid: Mundi Prensa Libros.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2005). *Informe sobre Desarrollo Humano*. Madrid: Mundi Prensa Libros.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2006). *Informe sobre Desarrollo Humano*. Madrid: Mundi Prensa Libros.

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2013). *Informe Regional de Desarrollo Humano 2013-2014. Seguridad ciudadana con rostro humano. Diagnóstico y propuestas para América Latina*. Nueva York: Alfa Omega Impresores.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. Londres: Collier-Macmillan.
- Ros, M., y Gouveia, V. (2001). *Psicología social de los valores humanos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Schmitz, J. (2007). *Justicia para crecer*. Lima: Terres des hommes/Encuentros.
- Schwartz, S. (1996). Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems. En C. Seligman, J. M. Olson y M. P. Zanna (Eds.), *The Psychology of Values. The Ontario Symposium* (vol. 8). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schwartz, S., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M., y Queens, V. (2001). Extending the Cross-Cultural Validity of the Theory of Basic Human Values with a Different Method of Measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 519-542.
- Secretaría Nacional de la Juventud (Senaju). (2012). *1.ª ENAJUV. Encuesta Nacional de la Juventud. Resultados finales*. Lima: Programa Conjunto Juventud, Empleo y Migración.

