

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA**



**TESIS**

**LA INFLUENCIA DE LAS CREENCIAS SEXISTAS, EL SEXO Y LA  
EDAD EN LA ADOLESCENCIA CON CONDUCTAS ANTISOCIALES**

**PRESENTADA POR:  
ANA GARCÍA CRESPO**

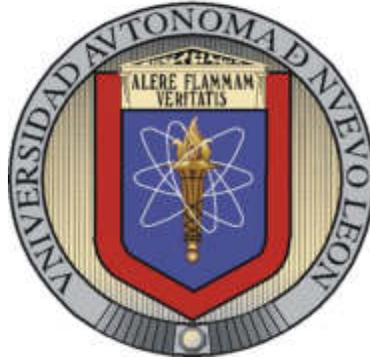
**EN OPCIÓN AL GRADO DE:  
DOCTORADO EN CRIMINOLOGÍA**

**DICIEMBRE 2021**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**

**FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA**

**SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO**



**LA INFLUENCIA DE LAS CREENCIAS SEXISTAS, EL SEXO Y LA EDAD  
EN LA ADOLESCENCIA CON CONDUCTAS ANTISOCIALES**

**Tesis presentada por:**

**ANA GARCÍA CRESPO**

**En opción al grado de:**

**DOCTORA EN CRIMINOLOGÍA**

**Director de tesis:**

**GIL DAVID HERNÁNDEZ CASTILLO**

**NUEVO LEÓN, DICIEMBRE DE 2021**

## **Declaración de autenticidad y no plagio**

Declaro solemnemente que el siguiente documento es fruto de mi propio trabajo, y que no contiene material previamente publicado o escrito por otra persona, excepto, aquellos materiales o ideas que por ser de otras personas se les ha dado el debido reconocimiento y se ha citado debidamente en las citas y referencias.

Declaro además que tampoco contiene material que haya sido aceptado para el otorgamiento de cualquier otro grado de alguna universidad o institución, ni ha sido publicado en otro sitio.

Nombre: Ana García Crespo

Firma: 

Fecha: 6 de diciembre de 2021

## **Agradecimientos**

Quiero agradecer en primer lugar a todas aquellas personas que en mayor o menor proporción han sido parte de esta investigación, pero sobretodo a esas personas valientes que pase lo que pase deciden apoyar a la investigación en temas controversiales y que creen en esta y la educación. A la universidad, a Conacyt y a mi director de tesis gracias por esta oportunidad.

Mi agradecimiento más grande va a esas personas adolescentes que se sentaron en frente de mí y que me abrieron su vida y su visión con honestidad y cercanía, sin estas personas esta investigación hubiera sido imposible, y por ende también al Maestro Víctor Hugo Castelán Alonso que me abrió las puertas ofreciéndome toda la confianza y apoyo posible desde su institución.

Gracias a todas esas personas, que en algún momento decidieron creer en mí y darme todo el apoyo necesario para poder seguir en este camino profesional y personal.

Y así recordarnos que

*“Cualquiera que sea la libertad por la que luchamos, debe ser una libertad basada en la igualdad”*

Judith Butler

## Contenido

<b>Declaración de autenticidad y no plagio</b> .....	2
<b>Agradecimientos</b> .....	3
<b>Índice de tablas</b> .....	7
<b>Índice de ilustraciones</b> .....	9
<b>Índice de gráficos</b> .....	9
<b>Introducción</b> .....	10
<b>Capítulo I. Metodología y contexto de la investigación</b> .....	12
<b>1.1 Antecedentes del problema</b> .....	12
<b>1.2 Problema de estudio</b> .....	16
<b>1.3 Justificación</b> .....	17
<b>1.4 Pregunta central</b> .....	22
1.4.1 Preguntas investigación cualitativa .....	22
1.4.2 Pregunta investigación cuantitativa.....	22
<b>1.5 Objetivos</b> .....	23
1.5.1 Objetivo general .....	23
1.5.2 Objetivos específicos cualitativos .....	23
1.5.3 Objetivos específicos cuantitativos .....	23
<b>1.6 Hipótesis general</b> .....	23
<b>1.7 Perspectiva teórica</b> .....	24
<b>1.8 Marco conceptual</b> .....	25
<b>1.9 Modelo y diseño metodológico</b> .....	28
<b>1.10 Matriz de congruencia</b> .....	29
<b>Capítulo II. Perspectiva de género en el desarrollo evolutivo</b> .....	30
<b>2.1. Conceptos fundamentales</b> .....	30

2.2 La construcción de los significados y creencias respecto al género.....	34
2.3 El desarrollo del género en la infancia y adolescencia .....	39
2.4 Teorías sobre el desarrollo de la identidad de género .....	46
2.5 Perspectiva de género y criminología.....	48
<b>Capítulo III. La violencia de género .....</b>	<b>54</b>
3.1 Tipos de violencia de género e impacto.....	56
3.2 Teorías que explican la violencia de género .....	61
3.3 Contextos en la violencia de género.....	66
3.4 Derechos humanos y violencia de género .....	68
3.5 Las otras víctimas, menores expuestos a violencia de género.....	71
<b>Capítulo IV. Adolescentes con conductas antisociales e infractoras .....</b>	<b>79</b>
4.1 Teorías de la criminología del desarrollo que explican la conducta antisocial en adolescentes .....	81
4.2 Factores de riesgo para la predicción de conductas antisociales en la adolescencia .....	86
4.3 Control social de adolescentes infractores y legislación en México.....	91
4.4 Prevención terciaria en adolescentes infractores.....	96
<b>Capítulo V. Descripción del estudio.....</b>	<b>103</b>
5.1 Descripción del estudio cualitativo .....	103
5.1.1 Instrumento.....	103
5.1.2 Muestra.....	111
5.1.3 Procedimiento de análisis.....	113
5.2 Descripción del estudio cuantitativo .....	114
5.2.1 Instrumento.....	114
5.2.2 Muestra.....	119
5.2.3 Procedimiento de análisis.....	120

<b>Capítulo VI. Resultados y hallazgos .....</b>	<b>121</b>
<b>6.1 Análisis de resultados cualitativos.....</b>	<b>121</b>
6.1.1 Resultados generales .....	121
6.1.2 Resultados por categorías.....	126
<b>6.2 Análisis de resultados cuantitativos .....</b>	<b>138</b>
6.2.1 Análisis descriptivo .....	138
6.2.2 Confiabilidad y validez del cuestionario.....	144
6.2.3 Análisis inferencial.....	154
<b>Capítulo VII. Triangulación de los resultados, discusión y conclusiones.....</b>	<b>164</b>
<b>7.1 Discusión de la investigación cualitativa.....</b>	<b>166</b>
<b>7.2 Discusión de la investigación cuantitativa .....</b>	<b>169</b>
Conclusión y propuesta .....	175
<b>Referencias .....</b>	<b>178</b>
<b>Anexo .....</b>	<b>204</b>

## Índice de tablas

Tabla 1. Matriz de congruencia.....	29
Tabla 2. Efectos en los menores y adolescentes expuestos a violencia de género .....	73
Tabla 3. Perfil de expertos y pares .....	105
Tabla 4. Categorización del instrumento cualitativo.....	106
Tabla 5. Categorías.....	108
Tabla 6. Muestra del estudio cualitativo .....	112
Tabla 7. Codificación de las preguntas .....	117
Tabla 8. Media, desviación estándar, mínimo y máximo.....	141
Tabla 9. Tabla matriz de componente rotado .....	145
Tabla 10. F1: Dinámica relaciones.....	147
Tabla 11. F2: Diferenciación géneros .....	147
Tabla 12. F3: Control/sumisión.....	148
Tabla 13. F4: Culpa femenina .....	148
Tabla 14. F5: Inseguridad femenina.....	148
Tabla 15. F6: Rol femenino.....	148
Tabla 16. F7: Violencia pareja .....	149
Tabla 17. Correlaciones entre los factores primarios .....	150
Tabla 18. Tabla matriz de componente rotado 2 .....	151
Tabla 19. F1.2: Relaciones sexos .....	152
Tabla 20. F2.2: Diferenciación de género .....	152
Tabla 21. Correlación entre los factores secundarios .....	153
Tabla 22. Correlaciones entre variables .....	154
Tabla 23. Prueba omnibus.....	155
Tabla 24. Resumen del modelo .....	156
Tabla 25. Variables en la ecuación.....	157
Tabla 26 y gráfico 12. Infracción por sexo .....	158

Tabla 27. Prueba chi-cuadrado sexo y conductas antisociales .....	158
Tabla 28 y gráfico 13. Infracción por edad .....	159
Tabla 29. Prueba chi-cuadrado edad y conductas antisociales.....	160
Tabla 30. Rangos entre sexo y creencias.....	160
Tabla 31. Prueba U de Mann Whitney sexo y creencias.....	161
Tabla 32. Rangos entre edad y creencias .....	161
Tabla 33. Prueba Kruskal Wallis entre edad y creencias .....	162
Tabla 34. Comparaciones múltiples entre edad y creencias.....	162

## **Índice de ilustraciones**

Ilustración 1. Gráfica de la hipótesis .....	24
Ilustración 2. Pirámide tipos violencia.....	57
Ilustración 3. Ciclo de violencia.....	62
Ilustración 4. Nube de palabras .....	122
Ilustración 5. Modelo de intersección para el conjunto de variables .....	126
Ilustración 6. Triangulación de los resultados.....	165

## **Índice de gráficos**

Gráfico 1. Estadística de subcódigos creencias.....	123
Gráfico 2. Estadística de subcódigos violencia.....	123
Gráfico 3. Estadística de subcódigos conductas.....	124
Gráfico 4. Estadística de subcódigos intervención.....	124
Gráfico 5. Frecuencia sexo.....	138
Gráfico 6. Frecuencia edad.....	139
Gráfico 7. Frecuencia estudios .....	139
Gráfico 8. Frecuencia trabajo .....	140
Gráfico 9. Frecuencia estado sentimental.....	140
Gráfico 10. Frecuencia Infractores.....	141
Gráfico 11. Gráfico de componente en espacio rotado .....	152

## **Introducción**

Las conductas antisociales e infractoras en la adolescencia han representado una de esas cuestiones sociales que, en muchas ocasiones, no se le ha dado la representación o atención necesaria en diferentes aspectos del estudio académico y la intervención social. Sin duda, representa un universo dentro de la prevención del delito que debe ser tratado con la importancia pertinente, ya que es el punto de partida donde se asientan varios aspectos del desarrollo humano o evolutivo y por ende también de las carreras delictivas.

La adolescencia con conductas antisociales representa un sector dentro de la adolescencia, que en todos los niveles sistémicos debe contemplarse como uno de esos grupos con características diversas a la adultez y que por ende ocupa de una especialización y un trato adecuado a sus características y necesidades concretas de desarrollo.

En este sentido, muchos son los estudios sobre diversos factores de riesgo que intervienen en la causalidad de este tipo de comportamientos, factores como la familia o el consumo de drogas, pero son muy pocos estudios los que llevan a término el estudio de la violencia o la identidad y como se interrelaciona con las conductas delictivas.

Por esta razón, este estudio, tiene como objetivo principal desde una perspectiva de género, analizar y abordar las creencias sexistas y las violencias de género y como influyen en adolescentes con conductas antisociales o infractoras. Puesto que diferentes investigaciones con adultos nos muestran como el género y expresiones asociadas a este como las masculinidades y las creencias sobre esta es un factor fuerte en la comisión y justificación de dichos actos. Además, también se ha hallado que habitualmente esta población de adolescentes está expuesta o envuelta en diferentes fenómenos de desprotección y violencia en la familia y la pareja y que por ende se presentan algunas consecuencias psicoemocionales derivadas de estas, entre las que se define las conductas antisociales. Además, se añadió el análisis de estas cuestiones el sexo y la edad puesto que a priori parece tener una interrelación entre las cuestiones relacionadas al género, la adolescencia y la criminalidad.

Con esto se pretende comprender si debe atenderse de una forma concreta en este grupo, el género y sus significados individuales y sociales, al poder pertenecer a los factores de

riesgo que contribuyen a las conductas antisociales en la adolescencia. Y también obtener como o de qué manera se relaciona, ya que son fenómenos de alto auge en la región Latinoamérica y en concreto en México, escasamente estudiados y que se suelen abordar con estudios, programas o pautas de corte occidentalizado y generalizado, y se debe considerar que estos fenómenos y las características culturales, sociales e individuales van a distar mucho de estas otras realidades.

Por lo que se pretende ampliar los datos sobre adolescentes con conductas antisociales con una perspectiva de género en población mexicana, en concreto del estado de Nuevo León, y con esto contrastar los datos con estudios similares que permita a su vez analizar las posibles variables según el contexto social y cultural.

Este estudio tiene utilidad metodológica ya que futuras investigaciones pueden replicar los resultados utilizando herramientas validas y confiables y a su vez puede servir de base para la implementación de programas de prevención con población adolescente.

A continuación, se muestra el proceso metodológico que se llevó a cabo en la investigación. Posteriormente, se expondrá una parte teórica acorde al tema que se va a tratar y con base a los objetivos de este estudio. Todo orientado por las diferentes investigaciones e intervenciones que hay sobre género en adolescentes con conductas antisociales y los que no. Se finaliza con el diseño de la investigación y con los resultados y hallazgos encontrados que ayudan a entender el efecto de las creencias sexistas, el sexo y la edad sobre las conductas antisociales y su discusión.

## **Capítulo I. Metodología y contexto de la investigación**

### **1.1 Antecedentes del problema**

Se parte a nivel internacional desde la Convención sobre los Derechos del Niño (Organización de las Naciones Unidas, 1989) y en los diferentes comités en 2007 y 2015 que se han llevado a cabo desde la ratificación de México en el tratado en 1990. Así como en las siguientes normas internacionales: las reglas mínimas para la administración de la justicia de menores o “Reglas de Beijing” (Organización de las Naciones Unidas, 1985), las reglas para la protección de menores privados de libertad y las directrices de Naciones Unidas para la administración de justicia juvenil o “Reglas de Riad” (Organización de las Naciones Unidas, 1990).

Estas recogen la idea principal de que niños/as y adolescentes, indiferentemente de su situación legal, deben tener cubiertas las necesidades y los derechos que se presentan en la Convención de Derechos del Niño/a, en los diferentes contextos de su desarrollo como la familia, la educación, los pares, el ocio o medios de comunicación y redes, entre otros. Y a su vez deben estar complementados por un apoyo social formal a través de servicios sociales, de salud, jurídicos y educativos.

Existe actualmente un avance en el cumplimiento de los derechos de la infancia y la adolescencia, a través de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio, que 189 estados miembros de la Organización de las Naciones Unidas firmaron en el año 2000, y la Agenda 2030 en la cual se reformaron los Objetivos desde 2015. Esto es un compromiso colectivo de la comunidad internacional para avanzar hacia el desarrollo humano de los países y hacer cumplir los derechos de la infancia y la adolescencia ya establecidos desde los años noventa, y que en muchas ocasiones y lugares siguen siendo vulnerados.

A nivel nacional en México, de acuerdo con el Centro de Investigación para el Desarrollo, fue a partir de 1990 que se creó el sistema de justicia para adolescentes en México, cuando el país ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño/a. La Convención obliga a los estados a crear un sistema de protección integral para el conflicto con la ley. La reforma constitucional de 2005 fue la que formalizó este sistema de protección, lo cual llevó a las

entidades federativas a crear un sistema de justicia especializado y basado en el debido proceso y los derechos humanos. Estas diferentes reformas implican alejarse del modelo tutelar hacia un sistema más garantista, aunque organizaciones como el Instituto de Justicia Procesal Penal señalan que el cambio de modelo fue obstruido por la permanencia de las prácticas del antiguo sistema (Azaola, 1994; Cruz, 2010; Izquierdo, 2012).

La privación de la libertad provoca cambios de riesgo en el desarrollo y evolución de la adolescencia. Por esa razón, la Convención sobre los Derechos del Niño/a, la Constitución Mexicana y la legislación sobre adolescentes infractores, establecieron que la privación de la libertad debe ser una medida de último recurso, aplicable sólo por delitos graves y el menor tiempo posible, dándole peso y relevancia a las medidas sin privación de libertad las cuales generaran mayor bienestar para la adolescencia y la comunidad (Couso, 2007; Azaola, 2016).

En 2016, se creó una legislación en línea con las reformas de derechos humanos y justicia penal, la Ley Nacional del Sistema de Justicia para Adolescentes. Esta tiene como aspectos importantes que establece las penas mínimas y máximas y define el objetivo de las medidas sancionatorias como la reinserción y reintegración social con un carácter socioeducativo. También, la fase de ejecución de las medidas y sus objetivos se adaptan a la disminución de la duración de la pena, así el/la juez/a de ejecución revisa los avances de la persona adolescente cada tres meses y no cada año (Inmujeres, 2016).

Por primera vez la Ley Nacional del Sistema de Justicia para Adolescentes y la Ley Nacional de Ejecución Penal (2016) incluyeron perspectiva de género al añadir artículos relacionados con los derechos sexuales y reproductivos, derecho a la maternidad y derecho a ser atendido/a por personal del mismo sexo. En la Ley Nacional de Ejecución Penal se agregaron muchos artículos nuevos que protegen los derechos de las personas, pero se remarca los siguientes en función del objetivo de esta investigación: la persona en conflicto con la ley es ahora plenamente considerada como sujeta de derechos, se garantiza el derecho de los/las adolescentes a participar en la elaboración de su programa personalizado de ejecución y puede solicitar cambios al/a juez/a de ejecución (Inmujeres, 2016).

En la actualidad, además, se está implantando a diferentes ritmos en ámbito estatal el modelo de justicia cívica junto al modelo de seguridad ciudadana, con el cual las faltas

administrativas que se cometan podrán mediarse o conciliarse disuadiendo cualquier comportamiento que afecte a la ciudadanía, lo cual se puede llevar a cabo con personas desde los 12 años.

Por otra parte, en lo referente a derechos humanos en cuanto al sexo y al género, México se ratificó, a nivel internacional, en la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1981) y en la Convención Belém Do Pará (1998), lo que llevó al gobierno federal a adoptar la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia en 2007 y reformada en 2021. Esta ley tiene como objetivo coordinar las acciones de los gobiernos federales, estatales y municipales en materia de prevención, atención, acción y erradicaciones de las violencias contra las mujeres a través de la creación de mecanismos interinstitucionales como políticas públicas. Finalmente, la Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, adoptada en 2014, garantiza el derecho de niños/as y adolescentes a la educación integral en sexualidad, al acceso a métodos anticonceptivos adecuados y a servicios de atención, esto con el fin de garantizar su derecho a una sexualidad plena en condiciones seguras e informadas.

En esta línea de cambios, con la adopción de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, se efectuó la creación de un Programa Integral para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (hasta el año 2024) destinado a coordinar la acción de los distintos niveles de gobierno enmarcada en la erradicación de los distintos tipos de violencias que enfrentan las mujeres en México. Por otra parte, el Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y No Discriminación contra las Mujeres definió las políticas públicas destinadas a eliminar los sesgos de género y la discriminación contra las mujeres en el ámbito de justicia, violencia de género, derechos y salud sexual y reproductiva. Además, la Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes propuso una serie de acciones destinadas específicamente a esta población con el fin de reducir la tasa de embarazo en mujeres adolescentes con estrategias de información, empoderamiento y educación (Inmujeres, 2016).

A su vez, el Programa Nacional para la Prevención Social de la Violencia y del Delito (2014-2018), actualmente (y hasta 2024) llamado Programa Sectorial de Seguridad y Protección Ciudadana, diseña estrategias para la prevención de la delincuencia con enfoque

especial en la juventud a través de la educación, el empoderamiento y el trabajo con las familias y cuenta con un enfoque de género. También se desarrollaron investigaciones sobre género, orientación e identidad sexual en el sistema privativo de libertad, pero los estudios existentes sobre los/as adolescentes en conflicto con la ley carecen de perspectiva de género. Esta suele justificarse por el número reducido de mujeres adolescentes que se encuentran ejecutando una medida y por la idea de que las mujeres que delinquen son una excepción. Sin embargo, no incluir la perspectiva de género en la evaluación de la calidad de impartición de justicia es olvidar que las estrategias y modelos de intervención no son neutros en términos de sexo y género (Inmujeres, 2016).

En la última década, desde algunas instituciones de gobierno en México se han realizado proyectos sobre la protección de las violencias a niños/as y adolescentes, en temas como castigo físico, abuso sexual en línea, acoso entre pares y desaparición. Así en 2016, fue uno de los primeros países en sumarse a la Alianza Global para Poner Fin a la Violencia contra Niñas, Niños y Adolescentes (UNICEF, 2017).

De esta forma, organismos internacionales, asociaciones civiles y profesionales de diversas regiones han señalado la importancia de esforzarse en el ámbito de la prevención, así como la necesidad de incorporar a los niños/as, adolescentes y hombres en las estrategias de prevención en violencia de género. Se debe admitir que México ha realizado trabajos desde las instituciones educativas y las organizaciones de la sociedad civil. Sin embargo, hay también que añadir que suelen ser de forma aislada y que los fenómenos de violencia y de vulneración de derechos humanos han superado las acciones de prevención, atención y respuesta. Es por eso por lo que se considera uno de los grandes retos en el ámbito y de donde partirá esta investigación.

Es importante, por último, mencionar la situación actual mundial en torno a la pandemia del COVID 19, y como debido a la necesidad de una cuarentena se han hecho más latentes ciertos fenómenos como la violencia de género. Aún es temprano para medir la repercusión y las consecuencias, pero sin duda, es algo que se debe tener en cuenta en el abordaje de este estudio.

## **1.2 Problema de estudio**

Desde los años 90, en México, se ha alertado a la sociedad de los altos números de casos de violencia de género producidos. Las cifras son indiscutibles y todo esfuerzo y prevención encaminada a la erradicación de dicho fenómeno se ha vuelto necesario en este contexto, ya que en muchas ocasiones las medidas planteadas, hasta ahora, por las instituciones se han convertido en insuficientes.

Derivado de esto, es necesaria una investigación dirigida hacia las partes involucradas en los procesos, es decir, tanto las personas que producen las violencias como las que las reciben. Y dentro de este entorno, generar una especial protección a la infancia y la adolescencia que, en muchas ocasiones, no ha recibido la atención protagonista que debería.

En lo que respecta a los/as adolescentes con conductas antisociales e infractoras, desde 2010 a 2018, los escasos datos muestran que un considerable porcentaje de estos/as adolescentes están expuestos/as a violencia de género, sobre todo en el ámbito familiar (lo reciben) y de pareja (lo reproducen y reciben). Sin embargo, son muy pocos los estudios y las intervenciones que se hacen orientadas en esta temática priorizando otro tipo de factores de riesgo para la reincidencia. Cuando estas se han llevado a cabo, carecen totalmente de una perspectiva de género y una metodología adecuada para intervenir en el tema.

Asumiendo la responsabilidad se puede tomar acción para el cambio, fomentando la corresponsabilidad de los diferentes ámbitos, se puede aportar a la adolescencia y la juventud modelos de referencia con conductas prosociales o positivas, tan necesarias dados los datos que nos arrojan el análisis de su red de apoyo más cercana. Ser consciente de esta realidad nos permitirá una mejor visibilización de ambos fenómenos, la violencia de género y las conductas antisociales o infractoras en la adolescencia.

Por estas razones, por la carencia de datos de violencia de género en adolescentes y en adolescentes que cometen infracciones en México, y por ser en sí misma una población con alto riesgo de exclusión social, a la cual se la están negando atención y protección de sus derechos humanos, se ha especificado como una problemática concreta a abordar en este estudio.

### 1.3 Justificación

En los estudios con adolescentes se indica que, por ejemplo, en España, el 7.5% de hombres adolescentes y el 7.1% de mujeres adolescentes admiten haber empujado o golpeado a su pareja en una o más ocasiones (González y Santana, 2001). Otro estudio indica que el 90% de las relaciones de parejas adolescentes estudiadas existían agresiones verbales y en el 40% agresiones físicas (Muñoz et al., 2007). En otro se encontró que un 19% de mujeres adolescentes justifican la violencia como reacción a una agresión y un 5% de chicas adolescentes admiten haber vivido situaciones de maltrato en la pareja con frecuencia (Díaz y Carvajal, 2010).

En una investigación realizada en México, se llevó a cabo una revisión de los diferentes estudios internacionales, y se encontró que las mujeres cometían más violencia psicológica y los hombres más violencia sexual, se dan levemente más conductas agresivas en adolescentes que en jóvenes, y que las mujeres eran más victimizadas en cuanto a la violencia psicológica y sexual. Asimismo, en muchos de los trabajos revisados las agresiones tenían una naturaleza bidireccional entre hombres y mujeres (Rubio, López, Carrasco y Amor, 2017).

En la encuesta de Jóvenes en México (2019), realizada por el Observatorio de Juventud Iberoamericana, se halló que el 21,3% de los/as adolescentes justifican la violencia de género en la pareja, el 40,3% justifica la violencia familiar y el 35,6% la violencia sexual. A su vez, se encontró que el 40,5% ha experimentado violencia entre pares (amigos/as, escuela o trabajo, en las redes sociales y en las relaciones de pareja), el 35,2% violencia familiar (agresión física de padres y de los padres a los hijos y agresión entre los miembros de la pareja), el 40,5% violencia en el ambiente (autoridades como policías o maestros/as) y el 27,7% violencia sexual.

Las cifras varían considerablemente en función del tipo de instrumento de medida utilizado y la edad de los/as adolescentes pero los estudios reflejan cifras elevadas en términos generales (Monreal, Povedano y Martínez, 2014).

De esta manera, los/as adolescentes, a pesar de estar conectados a las redes sociales y tener un acceso constante a la información, muestran desinformación en cuanto a identificar la violencia y como abordarla, además también se ha visto que no tienen claros conceptos básicos como son el sexo, el género, la identidad y la orientación. En los diferentes estudios se observa que hay un límite poco preciso de lo que es violencia y lo que no lo es, ya que hay una apreciación subjetiva de estos comportamientos de acuerdo con los límites de tolerancia que se tienen de ellos (Delgado, 2012), en muchas ocasiones influenciados por los medios audiovisuales.

Todo esto se ve reflejado en los/as adolescentes con conductas antisociales o que cometen infracciones, en concreto los hombres adolescentes tienden por los diferentes roles aprendidos a ser personas que se afrentan a mayores riesgos y piden menos el apoyo social frente a las mujeres adolescentes. También es más probable que se afrenten de una manera más violenta y física y nieguen o ignoren ciertas situaciones estresantes. Esto lo corroboran los datos sobre los/as adolescentes que cometen infracciones, donde a pesar de que la tasa de mujeres adolescentes ha subido en los últimos años, por el cambio de roles femeninos, sigue siendo muy baja respecto a la de hombres adolescentes (Sánchez, 2004).

En cuanto a las cifras y situación de estos/as, en México cada año son privados de su libertad un promedio de 4500 adolescentes acusados de haber cometido delitos considerados graves por la ley (Azaola, 2016).

Según un estudio del INEGI de 2017, ENASJUP, en 2017, el 50.2% de los/as adolescentes sufrió algún tipo de violencia física al momento de su detención. El 31.3% de los/as adolescentes con medida de internamiento, fue víctima de al menos un delito (robo la mayoría) en el centro de internamiento, mientras que 4% fue víctima de algún delito sexual. Además, el 64.6% con medida en medio abierto recibió ayuda psicológica como parte de su medida. De ellos, 89.4% recibió psicoterapia individual, 29.5% orientación o terapia familiar y 28.7% psicoterapia grupal.

En el último informe del INEGI en 2018, durante este año, se reportaron 27428 delitos de adolescentes registrado en averiguación previas e investigaciones iniciadas y carpetas de investigación abiertas por las Procuradurías Generales de Justicia o Fiscalías Generales.

Además, exponen que 2067 adolescentes ingresaron a centros de tratamiento o internamientos para adolescentes, 2074 egresaron y 1587 se encontraban en el centro al acabar el año. De los delitos registrados en adolescentes el 26,3 % es por robo, 17,1% por narcomenudeo, 15,4% por lesiones, 7,3% por daño a la propiedad, 4,7% por abuso sexual y el 29,2% por otros delitos del fuero común.

En concreto, en el estado que nos ocupa en esta investigación, Nuevo León, según datos proporcionados por el Poder Judicial (Portal de Transparencia, 2019), han pasado por un proceso judicial en 2016, 736 adolescentes, en 2017, 1075, en 2018, 587 y en 2019, 557. Las medidas impuestas en 2017 han sido sin privación de libertad, 55, con privación, 8; en 2018, sin privación, 64, con privación, 22; en 2019, sin privación, 49 y con privación, 12.

En el año 2019 se abrieron 636 carpetas de investigación y en el año 2020 se abrieron 657 según datos del Poder Judicial del Estado de Nuevo León. Según datos de la fiscalía general de Justicia del Estado de Nuevo León, en el año 2019 fueron 2842 y en el año 2020, 2263.

Esta reducción progresiva de las cifras no está aún estudiada, pero coincide con las fechas de la implantación de la nueva ley para adolescentes en el sistema judicial, la cual ha cambiado toda la forma de concebir y procesar a los/as adolescentes y a la visión de lo que se considera delito en estas edades y de cómo debe procesarse, para respetar sus derechos humanos fundamentales como menores de edad.

Sobre la situación en la protección a niños/as y adolescentes, a pesar de no haber muchos datos actualizados sobre esto, en el año 2014, según la ECOPRED, alrededor de 23 mil adolescentes de 12 a 17 años sufrieron algún tipo de agresión sexual, incluyendo acoso, tocamientos y actos sexuales no consentidos. De éstos, se desprende que 4 de cada 10 casos de probables violaciones sexuales sucedieron en los entornos más cercanos y cotidianos: el hogar (25%), la escuela (13%) y el lugar de trabajo (6%). Respecto a los agresores, en primer lugar, se señaló a los familiares e integrantes del hogar (23%), en segundo las personas desconocidas (15%), mientras que las parejas se situaron en tercera posición (14%).

En los nueve foros realizados por UNICEF, entre 2014 y 2016, con niñas y adolescentes indígenas, afrodescendientes y migrantes, las problemáticas más señaladas fueron: la

violencia sexual (en la familia, la comunidad y la escuela), la violencia en el noviazgo, la violencia de género, los embarazos precoces, el matrimonio infantil, el maltrato y castigo corporal por parte de sus madres, padres y docentes.

También en esta perspectiva de protección al menor se deben señalar los datos en función de los niños y los chicos adolescentes. En algunos países de América Latina, los adolescentes hombres constituyen un 69% de las víctimas de homicidio y el 10% han sido objeto de propuestas sexuales no deseadas y abuso sexual precoz. Además, los jóvenes con frecuencia imponen relaciones sexuales forzadas a sus novias, o compañeras sexuales ocasionales, como lo ponen de manifiesto las investigaciones realizadas en México, Nigeria, Perú y Sudáfrica (Larraín et al., 2006).

Según datos de Unicef en 2019, a través del análisis de diferentes encuestas se halló que el número de lesiones intencionales detectadas, causadas por violencia familiar contra niños/as y adolescentes, por cada 100,000, en mujeres son de 38 y en hombres de 7 (SINAIS, 2016). Que el porcentaje de niños/as de 1-14 años que experimentó agresión psicológica o castigo físico durante el mes anterior es en hombres del 62,7% y en mujeres del 63,4% (ENIM, 2015).

Esto también se ve reflejado en los/as adolescentes que cometen infracciones, de acuerdo con datos incluidos en el diagnóstico de los/as adolescentes que cometen delitos graves en México (Azaola, 2016), la mayoría son de sexo masculino, tienen de quince a diecisiete años, presentan un retraso escolar de más de cuatro años o han abandonado la escuela, residen en zonas urbanas marginales, trabajan en actividades informales que no exigen cualificación laboral y con lo ganado ayudan a la familia. Además, suelen vivir en entornos violentos. Se trata de adolescentes que viven en ambientes de desprotección, en los que por lo general varios de sus derechos se encuentran amenazados o vulnerados (Cisneros, 2007; Farías et al., 2009; Vásquez, 2012; Bastarrachea, Góngora y Trinidad, 2013; Azaola, 2016).

Siguiendo estos estudios mencionados, se ha observado que las situaciones de violencia son un patrón en la adolescencia con conductas infractoras. Algunos ejemplos de estos tipos de violencia son abuso sexual y físico, abandono o negligencia o falta de apoyo social. Además, se identifica que ambos géneros han estado igualmente expuestos a factores de

riesgo. Sin embargo, el grupo femenino muestra una mayor exposición a la victimización, con maltrato y/o abuso sexual, cuando los hombres están expuestos de igual forma a la violencia dentro del núcleo familiar o en la comunidad (García, 2020).

Así mismo, se encontró que los patrones de violencia en adolescentes infractores están profundamente internalizados y normalizados por ellos/as mismos/as. Confunden situaciones de violencia y poder, las mujeres, en concreto, se consideran que no son víctimas de violencia cuando ellas también la reproducen, llegan a lo que perciben como una situación de igualdad. Las adolescentes tienen muy claras ciertas situaciones de violencia, tales como el control a través de los celulares y las redes sociales, situación que la mayoría evocan cuando se aborda el tema de violencia en la relación de pareja. Según este estudio las pláticas sobre derechos a una vida libre de violencia, en los centros para adolescentes infractores, dan información sobre los derechos, pero no permiten a las/los adolescentes identificar situaciones personales (Inmujeres, 2016).

Un último estudio de la Asociación Reinserta en 2018 corrobora estos datos, sintetizando, el 36,4% vivió una forma de violencia dentro de su familia, siendo la psicológica la más frecuente seguida de la física. De estos el 23% señaló haber agresiones entre sus padres o cuidadores y ellos/as y sus padres eran los que más frecuentemente ejercían violencia y ellos/as y los hermanos/as eran los que más solían recibirla. Y de estos el 44,39% no recibieron apoyos ni soporte para esta problemática. También hallaron correlación entre ser víctima de violencia familiar, vivencia de situaciones traumáticas y cometer delitos a una temprana edad. En cuanto a sus relaciones de pareja, se encontró que la principal forma de violencia que se ejerce es la psicológica, seguida de la física y la sexual. En cuanto a la violencia recibida por la pareja la situación más frecuente son los celos y la violencia psicológica. Una de las conclusiones que arrojan en este estudio es la generación de investigaciones e intervenciones que tomen en cuenta la construcción de la identidad de género en relación con el delito ya que es un área muy poco explorada.

Por último, en ese sentido, en términos de límites temporales, se debe tener en cuenta, como ya se mencionó, que en 2016 se creó una legislación coherente con las reformas en materia de derechos humanos y justicia penal, la Ley Nacional del Sistema de Justicia para Adolescentes.

Esta ley se creó con el fin de poder garantizar los derechos humanos de los/as adolescentes que cometen infracciones, así como cubrir sus necesidades, sancionándolos sin causarles un daño que en muchas ocasiones se vuelve irreparable. A pesar de los esfuerzos y de las diferentes variables contextuales, todavía no se asume en México la intervención basada en los principios fundamentales que en esta se recogen.

En conclusión, debido a los altos números de violencia de género que se producen en el contexto mexicano y en concreto en Nuevo León, así como la alta cantidad de adolescentes que hay que cometen infracciones y los factores de riesgo que se han estudiado en relación. Estos datos nos arrojan una situación donde se da la vulneración de sus derechos, así como la falta de estudios del alcance de estas violencias en esta población concreta, por tanto, se vio la necesidad de analizar este posible factor de riesgo y proponer fundamentos para la intervención acorde a la situación.

#### **1.4 Pregunta central**

¿Cómo influyen las creencias sexistas, el sexo y la edad en las conductas antisociales en la adolescencia?

##### **1.4.1 Preguntas investigación cualitativa**

¿Cómo son las creencias sobre el género de los/as adolescentes con conductas antisociales?

¿Cómo han sido las experiencias de la adolescencia con conductas antisociales con la violencia de género?

¿Cuál es la percepción que tienen los/as adolescentes sobre el sistema de justicia juvenil?

##### **1.4.2 Pregunta investigación cuantitativa**

¿Hay diferencias entre el sexo y la edad con las conductas antisociales en la adolescencia?

¿Hay diferencias entre el sexo y la edad con las creencias sexistas?

## **1.5 Objetivos**

### **1.5.1 Objetivo general**

Analizar cómo las creencias sexistas, el sexo y la edad influyen en las conductas antisociales en la adolescencia.

### **1.5.2 Objetivos específicos cualitativos**

1. Conocer las creencias sobre el género de los/as adolescentes con conductas antisociales, así como las experiencias relacionadas con violencia de género.

2. Estudiar las experiencias y percepciones de los/as adolescentes con conductas antisociales con la intervención del sistema de justicia juvenil.

### **1.5.3 Objetivos específicos cuantitativos**

1. Analizar la conducta antisocial en la adolescencia en función de las creencias sexistas, el sexo y la edad.

2. Comparar las conductas antisociales y las creencias sexistas en la adolescencia según la edad y el sexo.

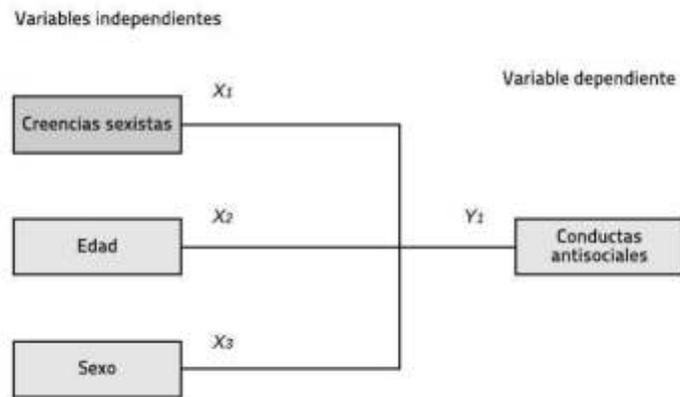
## **1.6 Hipótesis general**

Las creencias sexistas, el sexo y la edad, influyen en la presencia de conductas antisociales en la adolescencia, en donde los hombres, el grupo etario de 14 a 16 años y las personas con una puntuación mayor en las creencias sexistas tendrán más probabilidades de cometer conductas antisociales.

### **Hipótesis específica**

Hay diferencias estadísticamente significativas entre el sexo, la edad, las conductas antisociales y las creencias sexistas en la adolescencia., donde los hombres y el grupo etario de 14 a 16 años presentaran mayores puntuaciones en las conductas antisociales y en las creencias sexistas.

Ilustración 1. Gráfica de la hipótesis



Fuente: propia

## 1.7 Perspectiva teórica

<sup>1</sup>La teoría dominante en la que se basa esta investigación es desde una perspectiva de la criminología crítica, la teoría de género, la cual, analiza, deconstruye y explica los procesos y consecuencias en los diferentes sistemas sociales, por los cuales estamos instaurados en un modelo patriarcal y jerárquico que da como resultado un sistema sexo-género binomial y heteronormativo (hombre-mujer) y como esto se entrelaza con otros factores, que la criminología tradicional ha estudiado, como la familia, la edad, las zonas rurales y urbanas, las problemáticas en las comunidades o barrios, valores culturales, entre otros (Larrauri, 2007).

Como teorías secundarias en conjunción con la anterior, se añade el interaccionismo simbólico, el cual, desde la perspectiva criminológica de la sociedad heterogénea y las razones puras, analiza un fenómeno desde la simbología percibida por quienes están vinculados/as al mismo y que va a determinar las estrategias y comportamientos relacionales de las personas. Es decir, examina desde una perspectiva crítica los significados y símbolos que determinan el pensamiento humano, y que son generados, construidos y aprendidos

---

<sup>1</sup> Se profundiza más en la explicación de estas teorías a través del marco teórico del capitulado posterior

desde una cuestión de carácter, influencia e interacción social (González y Sánchez, 2005). Parte de estos símbolos o significados, que el interaccionismo simbólico se encarga de analizar y deconstruir (desde una crítica constructiva) son por ejemplo los gestos, los actos y la cultura, así como la percepción y representación de los mismos en la sociedad (Mead, 1993).

También a su vez, se integra desde una criminología del desarrollo el Paradigma de No-modelo, que se apoya en la idea de que “no es posible reducir el comportamiento humano antisocial y delictivo, a un único modelo explicativo, sino que cada contexto y cada caso precisa de la asunción de un modelo específico que se ajuste al mismo”. Para ello, se distingue, los factores de riesgo como las causas facilitadoras del comportamiento antisocial, siendo en su mayoría de carácter estático, es decir no se deben intervenir porque no se pueden cambiar, y los efectos de estos, que son los factores dinámicos, siendo los de mayor interés al poder actuar o intervenir sobre ellos (Arce y Fariña, 1996).

## **1.8 Marco conceptual**

### **a) Creencias sexistas**

Significados, ideas o pensamientos que se atribuyen a cada género (hombre-mujer) sobre las pautas de comportamiento, las normas sociales y los roles o estereotipos, y que se transmiten, enseñan e incorporan a las personas desde que nacemos (tipificación y socialización de género) por medio de la sociedad, la educación y la cultura.

Según Arenas y Rojas (2014) definen el sexismo como “toda evaluación afectiva, cognitiva y conductual que se hace de una persona atendiendo a la categoría sexual biológica a la que pertenece, tanto si es negativa como positiva y tanto si refiere al hombre como a la mujer”. Esta evaluación consta de tres partes, la cognitiva o creencias y pensamientos, la afectiva o valorativa (sumisión a lo femenino y control a lo masculino) y la conductual (que lleva a la práctica las creencias y valores a través de conductas violentas y de discriminación hacia las mujeres en el caso de los hombres, o de sumisión y culpabilidad en el caso de las mujeres. Se puede encontrar este tipo de violencia en el lenguaje cotidiano, los medios de comunicación, la cultura, la socialización, las relaciones sentimentales o los modelos de atracción, entre otros (Bourdieu, 1997; Negrín, 2016).

Por lo que se considera las creencias sexistas a aquellos significados que se les atribuyen a los géneros asignados al nacer, hombre-mujer, y a todo aquello relacionado con el comportamiento de una persona, de forma individual, o a nivel social, y que marcan todo el desarrollo en función de dicho género y lo que se espera en función de eso o actitudes hacia estos. Como ejemplo desde los diferentes niveles sociales, en el nivel más macro o de grupo social, nos encontramos significados atribuidos o comportamientos esperados y actuados, desde las relaciones interpersonales, la profesión, organización socioeconomía, la religión, etc. Desde un nivel más micro o individual, se podría atribuir a cualquier característica de la persona o capacidad/habilidad a desarrollar, como la intelectualidad, la resolución de problemas, la toma de decisiones, la sexualidad, la expresión emocional, etc. Además, se añade el adjetivo sexista para poder especificar o remarcar la idea de que se basa en un proceso social y educativo, y no en una elección identitaria, basado en un binomio sobre el sexo con el que se nace.

#### **b) Experiencia de violencia de género**

La violencia de género es “todo acto de violencia basado en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la privada” (Organización de las Naciones Unidas, 1998). De acuerdo con lo establecido por la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007), es “cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado, como en el público”. Por tanto, la experiencia de estas será desde la posición o rol tanto de las personas que ejercen este tipo de actos violentos, victimarios o personas perpetradoras, como de las personas que los reciben, víctimas o personas victimizadas, tanto de forma directa como indirecta.

#### **c) Conductas antisociales en la adolescencia**

Las conductas antisociales son comportamientos que supongan un no cumplimiento de las normas sociales, y que además puedan producir un daño a las demás personas en su integridad y derechos (Garaigordobil y Maganto, 2016), así como en contra de sí mismo/a.

Algunos ejemplos son agresiones, falta de autocontrol, altercados, robos, peleas, consumos de sustancias o no cumplir normas, entre otras (Martínez y Gras, 2007).

Desde una visión más orientada al desarrollo evolutivo y las factores de riesgo que se pueden dar en esta etapa de la adolescencia, María Elena de la Peña (2010) las definió como “patrón de comportamiento que aparece en la infancia o adolescencia, que se caracteriza por violar o transgredir las normas socialmente establecidas o los derechos de los demás y que puede ser limitado a una determinada fase del desarrollo evolutivo de la persona menor o por el contrario, puede ser un patrón persistente de comportamiento. A su vez, se caracterizaría por la presencia de diferentes conductas, desde las meramente problemáticas hasta llegar a las más graves, violentas o delictivas”.

Es importante incidir en que el término que se usara en la tesis será conducta antisocial, el cual permite una perspectiva más amplia que el término legal enfocándolo hacia lo conductual, que, en este caso, se estaría refiriendo a cualquiera conducta que infrinja normas sociales y legales, primando el criterio social y no el jurídico (De la Peña, 2010).

Por lo que, un factor de riesgo para la predicción de estas conductas serán las variables que favorecen la aparición y el mantenimiento de la conducta antisocial, es importante resaltar su carácter probabilístico y no determinista. De forma contraria, se dan otras variables que, por su influencia positiva, pueden facilitar la modificación o desaparición de la misma, siendo los factores de protección. De entre los factores de riesgo, los dinámicos serán los más relevantes en la intervención pues son los que se podrán modificar (Graña, Andreu y González, 2017).

#### **d) Edad**

La Organización Mundial de la Salud define a la adolescencia como el período de crecimiento que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y 21 años. Lo más común es que se reduzca este periodo de entre los 12 y 18 años, pero se da una dificultad para establecer un rango exacto de edad puesto que este intervalo será una media, que dependerá del valor adaptativo, funcional y decisivo de la persona en este proceso.

Para la siguiente investigación se usó la organización por grupos etarios que viene reflejada en la Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes (2016), puesto que es la población de adolescentes más protagonista en este estudio.

Grupo etario 1: 12-13 años

Grupo etario 2: 14-15 años

Grupo etario 3: 16-18 años

#### **e) Sexo**

Diferencia anatómico-fisiológica de los cuerpos, siendo resultado de la combinación de genes, hormonas, gónadas y órganos reproductivos internos y externos.

#### **f) Intervención**

Se añade a la explicación esta categoría que aparece únicamente en el estudio cualitativo, pero que requiere igualmente de su conceptualización.

La intervención son aquellas medidas de sanción y prevención con la adolescencia infractora que según la Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes (2016) “tendrán un carácter socioeducativo, promoverán la formación, el respeto por los derechos humanos y las libertades, el fomento de vínculos socialmente positivos y el pleno desarrollo de su personalidad y de sus capacidades”.

Además, la intervención debe asegurarse de la reinserción en la sociedad y la familia, a través del desarrollo de autonomía y responsabilidad en la persona adolescente. Así como la intervención sobre los factores causantes de la conducta infractora en los diferentes ámbitos que se desenvuelve el/la adolescente, familia, escuela, trabajo y comunidad a través de la fortaleza de competencias sociales e individuales.

### **1.9 Modelo y diseño metodológico**

El método que se desarrolla en la investigación es un modelo mixto secuencial cualitativo-cuantitativo. Este tipo de modelo integra ideas que constituyen el primer acercamiento a la realidad subjetiva, de corte contextual exploratorio (desde la aproximación cualitativa), a la

realidad objetiva, incidir en las relaciones y efectos (desde la perspectiva cuantitativa) y a la realidad intersubjetiva con valor metodológico (desde la óptica mixta).

Según Sampieri, Fernández y Baptista (2014) “representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio”.

Lo que se pretende es a través del estudio cualitativo, obtener datos sobre el contexto, la persona y el discurso de los/as adolescentes con conductas antisociales. A la vez, a través del estudio cuantitativo, poder incidir en estos datos y relacionar posibles efectos o causas en cuanto al ámbito infractor y no infractor.

### 1.10 Matriz de congruencia

Tabla 1. Matriz de congruencia

Problema de investigación	Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Marco Teórico	Hipótesis	Variables	Método
Creencias sexistas y violencia de género en adolescentes con conductas antisociales	¿Cómo influyen las creencias sexistas, el sexo y la edad en las conductas antisociales en la adolescencia?	Analizar cómo las creencias sexistas, el sexo y la edad influyen en las conductas antisociales en la adolescencia.	<p>Cualitativos</p> <p>1. Conocer las creencias sobre el género de los/as adolescentes con conductas antisociales, así como las experiencias relacionadas con violencia de género.</p> <p>2. Estudiar las experiencias y percepciones de los/as adolescentes con conductas antisociales con la intervención del sistema de justicia juvenil.</p> <p>Cuantitativos</p> <p>1. Analizar la conducta antisocial en la adolescencia en función de las creencias sexistas, el sexo y la edad.</p> <p>2. Comparar las conductas antisociales y las creencias sexistas en la adolescencia según la edad y el sexo.</p>	<p>-Criminología crítica, teoría y perspectiva de género</p> <p>-Interaccionismo simbólico</p> <p>-Criminología con enfoque de desarrollo, paradigma del no-modelo o modelo biopsicosocial</p>	Las creencias sexistas, el sexo y la edad, influyen en la presencia de conductas antisociales en la adolescencia, en donde los hombres, el grupo etario de 14 a 16 años y las personas con una puntuación mayor en las creencias sexistas tendrán más probabilidades de cometer conductas antisociales.	<p>VD: Conductas antisociales</p> <p>VI: Creencias sexistas</p> <p>VI: Edad</p> <p>VI: Sexo</p>	<p>Modelo mixto</p> <p>Cualitativo: Entrevista semiestructurada</p> <p>Cuantitativo: Cuestionario</p>

Fuente: propia

## Capítulo II. Perspectiva de género en el desarrollo evolutivo

### 2.1. Conceptos fundamentales

El concepto de género fue creado por Money (1955) el cual describió como rol de género a “el conjunto de conductas atribuidas a los hombres y a las mujeres” y como identidad de género a “la percepción interna que tenemos de nosotros/as mismos/as como hombre o mujer”.

Un poco más tarde Stoller (1968) explicó la diferencia entre sexo y género, el sexo se refiere a las características biológicas, y el género a la construcción social del sexo que no se deriva de la biología, sino de lo aprendido y establecido socialmente y que puede cambiar a través del tiempo (Larraín et al., 2006; Hernández, 2018).

Todo ello fue descrito y conceptualizado por Rubin (1975), como el sistema sexo-género, el cual se basa en las siguientes características. Se presentan dos únicos modelos de género válidos como antagónicos, las características de la masculinidad y la femineidad se presentan como opuestas. Estos se presentan como complementarios y también como desiguales, dándose una jerarquía social, cultural y de valores del género masculino frente al femenino, donde sus características, funciones y roles se consideran más importantes en la sociedad. Todo ello ha provocado una situación injusta sobre las personas, ya que se valora a un grupo sexual por encima de otro. Además, restringe la capacidad de elegir libremente de las personas, ya que se actúa conforme a lo que se espera socialmente de tu género y no en función de tus particularidades como persona (Martínez y Bonilla, 2000).

Desde que nacemos, incluso antes, se nos socializa como hombres o como mujeres, y no sólo aprendemos roles más ventajosos para unos y desventajosos para otras, sino que construimos identidades de género, que nos configuran como seres relacionales en posiciones de dominación o subordinación basados en estos estereotipos o roles (Delgado, 2012). Con esta socialización de género llegamos a las relaciones interpersonales, con la necesidad de encajar en una de las “dos cajas establecidas” y perpetuando roles basados en el género y en la orientación sexual heteronormativa.

La socialización de género, por tanto, según Mateos (2013) es entendida como “el proceso de aculturación en valores, actitudes y destrezas de forma discriminada en nuestra sociedad según el género. Es a través de este proceso como se configuran roles sociales en función del género. Desde esta perspectiva se relaciona la agresión con las normas culturales y los roles tradicionales asignados al hombre y a la mujer”.

El rol de género tradicional masculino se caracteriza como “ser para sí”, asociando la masculinidad con la heterosexualidad, el control, el poder, la dominación, la fuerza, el éxito, la racionalidad, la autoconfianza, la seguridad en uno mismo, y las tareas productivas (Bonino, 2000; López, 2013; Ferrer y Bosch, 2016). Este incluye no poseer ninguna de las características que se les suponen a las mujeres, y compensar éstas con sus opuestos (racionalidad por oposición a irracionalidad, fuerza frente a debilidad, ausencia de emociones frente a emocionalidad, ira a amabilidad).

El rol de género tradicional femenino se caracteriza como “ser para otros”, asociando la feminidad con la sumisión, la pasividad, la dependencia, la obediencia, el sacrificio, la renuncia, y las tareas reproductivas (Ferrer y Bosch, 2016). Su principal rol es ser cuidadora y responsable del bienestar de las otras personas, esposa y madre (hasta considerar que una mujer sólo puede alcanzar su plenitud y satisfacción ejerciendo estos roles), y con total predisposición al amor.

Por lo que las masculinidades y feminidades se definen como “el conjunto de rasgos de personalidad y emociones, características físicas, conductas de rol, intereses y habilidades cognitivas, que se asocian en principio a los hombres o a las mujeres y que configuran una parte del contenido de los estereotipos de género” (Barberá, 2004). Estos últimos, los estereotipos de género se explican como la repetición cultural esperada de una sola forma de ser hombre y mujer, donde se asume como parte correcta y adecuada del actuar del estereotipo o rol masculino o femenino.

Derivado de esto, se redefinieron los conceptos de sexo y género, entendiéndolos como una actuación social que desarrollan las personas, fundamentando una crítica basada en romper la relación entre sexo, género y deseo, y la norma de que esto se aprenda como algo natural, coherente y estable. En este sentido las autoras Butler (2001) y Fausto-Sterling

(2006) consideraron las siguientes premisas dándole una visión diferente a lo visto hasta ese momento.

El acceso a nuestro cuerpo no es directo, sino que esta mediado por significados o símbolos que conectan lo personal con lo cultural y social (Tubert, 1999). No a la clasificación binaria hombre-mujer. La identidad de género se instituye en el tiempo por una repetición de actos. El cuerpo adquiere su género en actos renovados, revisados y consolidados en el tiempo, siendo estos actos una experiencia compartida. Se da coacción y punición social si se “actúa” mal el género.

Para aclarar las anteriores premisas, las personas crean su concepto de género que surge a través de la interacción con el mundo, debido a que todas las experiencias, desde el nacimiento y a lo largo de toda la vida, son construidas dentro del sistema de sexo-género que socialmente nos transmiten y enseñan, incluyéndonos en un mundo generizado, androcéntrico y polarizado de género (hombre-mujer). Las practicas generizadas que mantienen este sistema y lo traspasa en generaciones se dan sobre todo en las percepciones y los comportamientos familiares, los comportamientos de pares, las influencias de los medios de comunicación y las influencias culturales/históricas en general (lenguaje sexista).

Por tanto, el género no puede ser conceptualizado como diferencias estables en las formas en que mujeres/hombres se caracterizan a ellos/as mismos/as y sus vidas, sino más bien como una propiedad emergente del contexto situacional y del desarrollo específico (Fivush y Buckner, 2003).

Por último, poniendo en relación la perspectiva de género y la criminología, los estudios elaborados desde los años 70 estudian y analiza sobre la relación entre género y delito, lo que ha llevado a un mejor entendimiento de las conductas criminales y ha forzado a tomar conciencia de que los patrones de criminalidad y victimización femeninos y masculinos son diferentes, tienen particularidades y por eso es necesario investigarlos desde una perspectiva de género. Esto ha llevado a poner la atención en temas como la violencia contra las mujeres y su tratamiento, así como analizar los diferentes roles masculinos que contribuyen a formas de violencia que por ende son delito (Fuller, 2008).

Se sintetizan a continuación diferentes conceptos, con el fin de aclarar las posibles dudas, con conceptos relacionados al sexo y al género y que se suelen percibir como ambiguos o similares. Esto se considera importante dado que como comenta la autora Celia Amorós “Si conceptualizamos mal, politizamos mal”.

- Sexo: Diferencia anatómico-fisiológica de los cuerpos, siendo resultado de la combinación de genes, hormonas, gónadas y órganos reproductivos internos y externos, y no solo de los genitales.

- Género: Construcción subjetiva y social de la diferencia sexual, es decir, conjunto de conductas, comportamientos, roles o estereotipos que se atribuyen socialmente a los sexos y que son aprendidos desde la infancia. Tradicionalmente tan solo se consideraban dos géneros en base a los dos sexos, hombre-masculino y mujer-femenina.

- Identidad de género: es la vivencia y percepción interna e individual del género, tal como cada persona la siente y piense, y puede corresponder o no con el sexo asignado al nacer. Incluye otras expresiones de género como la vestimenta, el modo de hablar o las aficiones.

- Identidad sexual: percepción que una persona tiene sobre sí misma respecto a su propio cuerpo y las vivencias con este en función de la evaluación que realiza de sus características físicas o biológicas.

- Orientación sexual: se refiere a un patrón de atracciones emocionales, románticas y/o sexuales hacia otros sexos diferentes al tuyo, hacia el mismo, o de forma neutra hacia otras personas indiferentemente de su sexo y género. También se refiere al sentido de identidad de cada persona basada en dichas atracciones.

- Trans: se trata de un término que abarca a diferentes identidades y expresiones de género/s. En general, se aplica a las personas cuya identidad de género o sexo “no coincide” con la asignada socialmente al nacer en base a sus genitales. Es decir, aquellas personas que hacen una transición de sexo o género a otro diferente en el que la establecieron en su desarrollo vital.

Para concluir, por tanto, se conceptualiza un modelo hegemónico patriarcal basado en las identidades legítimas, las que se espera que construyas y obtengas como persona en función de ser hombre-masculino-heterosexual o mujer-femenina-heterosexual, donde los primeros ejercerán poder sobre las segundas que estarán en sumisión, o lo que se denomina sexismo. En segundo lugar, se darán las identidades subalternas que serían todas aquellas personas, que como ya se ha mencionado, no encajan en el binomio anterior, como pueden ser mujeres que no se comportan como los estereotipos atribuidos a la femineidad, intersexuales, transexuales, homosexuales, lesbianas o bisexuales, lo que genera procesos discriminatorios como la misoginia, la transfobia o la homofobia (Lameiras, Fernández y Castro, 2013).

Como se ha explicado anteriormente, esto se construye y aprende desde que nacemos a través de nuestro desarrollo evolutivo. Tras muchas investigaciones se ha llegado a la explicación y legitimación de que este sistema influye en nuestros procesos de desarrollo y aprendizaje y se interioriza, lo que se expone en los siguientes apartados, mostrando una visión más clara de cómo influye en la etapa de la adolescencia.

## **2.2 La construcción de los significados y creencias respecto al género**

Una de las bases teóricas desde la que se enfoca este estudio es el interaccionismo simbólico, el cual, desde la perspectiva criminológica de la sociedad heterogénea y las razones puras, analiza un fenómeno desde la simbología percibida por quienes están vinculados/as al mismo y que va a determinar las estrategias y comportamientos relacionales de las personas. Es decir, examina desde una perspectiva crítica los significados y símbolos que determinan el pensamiento humano, y que son generados, construidos y aprendidos desde una cuestión de carácter, influencia e interacción social (González y Sánchez, 2005).

Parte de estos símbolos o significados, que el interaccionismo simbólico se encarga de analizar y deconstruir (desde una crítica constructiva) son por ejemplo los gestos, los actos y la cultura, así como la percepción y representación de los mismos en la sociedad (Mead, 1993).

La definición que Xavier Pons (2010) da del interaccionismo simbólico es la siguiente: “El interaccionismo simbólico concibe la sociedad como un marco de interacción simbólica

entre individuos, y al ser humano como un constructor activo de significados organizados en torno a los procesos compartidos de interacción”.

Por tanto, esta corriente, muy influyente de forma tradicional en las ciencias sociales, estudia los grupos y los fenómenos colectivos, los significados y símbolos en la interacción social y el impacto entre persona y sociedad.

El término fue conceptualizado por Blumer (1937), quien establece la premisa básica de esta conceptualización, “si la conducta de las personas se halla vinculada al significado que tengan las cosas, lo que signifiquen las cosas para la persona va a depender de su interacción social con otros/as actores/actrices de su entorno y de los significados aprendidos en su experiencia social interactiva”.

Por esto, se debe hablar de la capacidad simbólica de las personas, las cuales, por medio del manejo de los símbolos, definen conductas y situaciones, apropiándoles significados, por tanto, categorizaríamos a las personas como constructoras activas de significados, que a su vez son organizadas a través de procesos compartidos por la interacción social (Sabucedo, D’Adamo y García-Beaudoux, 1997; Gil, 2007).

Mead (1993), uno de los precursores de esta orientación teórica, afirma que la interacción social está mediada por símbolos con significado. Los símbolos presentes en la interacción permiten a la persona recibir información sobre sí misma a partir de los/as otros/as y anticipar cómo reaccionarán los/as demás ante su conducta, todo ello mediante un proceso de comprensión de los roles sociales. Asimismo, el aprendizaje de la conducta apropiada a cada rol supone una interiorización en la persona de estas cuestiones que implican la interacción social. Por lo que las personas adquieren la capacidad para anticipar las respuestas que cada acto suyo provocará en los/as demás.

Entonces para que una persona pueda comunicarse, debe conocer los significados que los/as demás tienen para asumir el rol que se le otorgue, siendo esas otras personas muy significativas sin portar roles relevantes en la vida de la persona. Todo esto supone el aprendizaje de roles, la noción de uno/a mismo/a en el proceso de socialización.

A continuación, de forma sintética, se describen las premisas que han construido diferentes autores (Musitu, 1996; Ibáñez, 2003) sobre el interaccionismo simbólico, y que Pons revisa (2010) en sus escritos. Los seres humanos viven en un ambiente simbólico y físico, y adquieren mediante procesos sensoriales conjuntos complejos de símbolos. Aprenden qué es un símbolo y a evaluar diferencialmente los símbolos. Los seres humanos deciden lo que hacer y lo que no a partir de los símbolos que han aprendido en interacción con otros/as y de sus creencias sobre la importancia de estos significados. Las personas dependerán de lo que les dé el ambiente, pero también de su propia actividad en este ambiente. Los/as niños/as están determinados/as por lo que encuentran y por sus reacciones a lo que encuentran, pero no por una predisposición a actuar de cierta manera. La sociedad precede a las personas y es un contexto dinámico en el que ocurre el aprendizaje, y en el cual ese aprendizaje podrá responder de muchas maneras ante lo que se encuentra. Por tanto, las personas aprenden una cultura y se convierten así en sociedad.

Esta teoría permite analizar y explicar el sistema sexo-género desde la idea de que el género es una construcción social, el cual se basa en dos categorías, masculino y femenino, a las cuales se les atribuyen una serie de significados y simbología y que por ende las personas y los grupos sociales van aprendiendo a través de la interacción con otras personas.

En este sentido y siguiendo en la misma línea de enfoque teórico, pero en referencia a los estudios de género, que es la que nos ocupa de forma protagonista en esta investigación, la construcción de significados mediante la interacción social, a la que alude el interaccionismo simbólico, estaría formada desde los procesos identitarios de las personas, es decir el ser o sentirse masculino o femenino, hombre o mujer, y los comportamientos derivados que socialmente nos enseñan y transmiten para entrar en este binomio.

El enfoque que va a permitir la deconstrucción y la explicación de estos procesos y significados es la perspectiva de género, la cual se refiere a la metodología y a los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión existente en base al sexo y al género, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los roles y estereotipos de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la equidad de género (Lamas, 2007).

Implica referirse a la identidad de sexo y género como una opción y así generar el cambio del sistema sexo-género vigente establecido. Reconocer las relaciones de poder jerárquicas que se dan entre los sexos y los géneros, favorables a los hombres y discriminatorias para las mujeres. Que dichas relaciones han sido construidas social e históricamente y son aprendidas por las personas y que las mismas atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, orientación sexual y religión.

Que se comprenda la diferencia entre sexo y género, va a permitir tener una concepción más completa de las personas y sus procesos sociales e individuales. La perspectiva de género implica reconocer que por un lado está el sexo y por otro las atribuciones, creencias, pensamientos, representaciones sociales que se construyen teniendo en referencia el sexo. Por lo que es la simbolización de la anatomía o lo biológico lo que pone en diferentes jerarquías al hombre y la mujer en la sociedad (Larraín et al., 2006).

Por tanto, una educación e investigación con perspectiva de género contribuirá a que se cuente con un tipo de ciudadanía, que conozca los derechos y responsabilidades, donde la equidad de género sea parte del contexto social, y las personas puedan realizarse libremente de forma personal y social.

Por consiguiente, se asume, que la construcción de la identidad, en este caso la sexual y de género, es un proceso social. Lagarde (2016), en su primera obra, creaba un análisis antropológico, donde se recoge que “la condición genérica de la mujer ha sido construida históricamente, y es una de las creaciones de las sociedades y culturas patriarcales. El poder define genéricamente la condición de la mujer. Y la condición de las mujeres es opresiva por la dependencia vital, la sujeción, la subalternidad y la servidumbre voluntaria de las mujeres en relación con el mundo (los otros, las instituciones, la sociedad o el estado)”.

Benhabib (1996) nos relata la necesidad de la doble visión en este aspecto. Por un lado, ver aquello para lo que hemos sido entrenados/as, pero, por otro lado, debemos, además, atender justo a aquello a lo que la tradición desaconseja mirar por no considerarlo pertinente o valioso (Guerra, 1997).

Varela (1998) demostró que “la formación de la esencia femenina es el resultado de los procesos desencadenados por el dispositivo de feminización, que consiste en cómo

históricamente se va apartando a la mujer del poder, del saber y de la participación” (Parrilla, 2004).

Por eso, según Bourdieu (2000) “hay que preguntarse cuáles son los mecanismos históricos responsables de la deshistorización y de la eternización relativas de las estructuras de la división sexual y de los principios correspondientes”. Lo que parece como inamovible y que siempre fue así es fomentado por diversas instituciones sociales como la familia, la iglesia y los medios de comunicación, y es lo que denominan como una “imposición simbólica” en referencia a los significados de las identidades en función del sexo y sus jerarquías (Parrilla, 2004).

En concreto el concepto de violencia simbólica ayuda a comprender que es lo que relaciona el género y la violencia. El concepto de Bourdieu (2000) explica la naturalización de algunas formas de violencia desde el plano psicológico y cómo encaja con el plano social y discursivo, haciendo legítimo el maltrato y la discriminación.

A esta idea, Martínez et al. (2008) explican como “los lugares y posiciones desde las que cada cual define sus propios parámetros existenciales, su forma de percibir e interpretar el mundo, conllevan una disposición variable a la subordinación o a la dominación en función de su ajuste a los modelos hegemónicos de género”.

Los estereotipos tienen una importancia relevante, puesto que llevan a modelos de referencia y comparación a seguir como parte en la construcción de identidades, que a través de creencias, expectativas y actitudes van a ser la base de la regulación social. Estos a su vez limitan las posibilidades identitarias, ya que son asignadas por el sexo o el origen cultural, que van unidas a etiquetas o categorías sociales. Esto mantiene una naturalización de las relaciones de poder simbólico, que se ven como incuestionables, y que ciertos tipos de violencia no se categoricen como tal (Martínez et al., 2008). Esto lo relato Rubin (1975) como “la opresión de las mujeres, las minorías sexuales y algunos aspectos de la personalidad humana de los individuos”.

Desde la visión cultural se mantienen modelos de masculinidad y feminidad que, en forma de ideales, son tomados como referentes de identificación, pasando a formar parte de los deseos y creencias personales. La coherencia o ajuste de la identidad de los/as adolescentes

a los estereotipos pueden generar conflictos en forma de malestar corporal, psicológico o social. Así, influencia de diferentes maneras a hombres, negando la experiencia emocional y con una limitada capacidad para dar respuesta al miedo, la inseguridad o los conflictos, y a las mujeres, estando en una oposición de sumisión con pasividad y subordinación (Martínez et al., 2008).

### **2.3 El desarrollo del género en la infancia y adolescencia**

La primera infancia, junto con los primeros años de escolarización, constituyen una etapa muy importante en el desarrollo evolutivo de los niños/as, en la que se adquieren los primeros aprendizajes basados en la identidad de género, los estereotipos y la conducta tipificada. La tipificación de género es “un proceso dinámico que comienza en el nacimiento, por el que un/a niño/a llega a ser consciente de su género y adquiere motivos, valores y conductas consideradas adecuadas por los miembros de dicho sexo”.

Es a partir de los dos años y medio cuando el/la niño/a comienza a identificarse con un género concreto (el cual en nuestra cultura aún se asocia al sexo biológico), percibiendo el género como algo invariable. A los seis años ya se han adquirido los estereotipos de género, los cuales se manifiestan en edades tempranas a través de sus preferencias por juguetes y actividades tipificados por el género al que pertenecen, además de mostrar preferencia por jugar con compañeros/as del mismo género (Shaffer, 2000).

Distintos trabajos, centrados en la influencia de los estereotipos de género, han demostrado que las creencias sobre la superioridad de inteligencia del género masculino sobre el femenino influyen en la percepción e intereses de los/as niños/as a partir de los seis años. Es a esta edad cuando la tendencia de las niñas de atribuir mayor inteligencia al propio género disminuye y cuando sus intereses en los distintos ámbitos cambian y tienden a preferir juegos y estudios que son valorados como “menos intelectuales”, mientras que en el género masculino se mantiene su percepción de mayor fortaleza intelectual (Bian, Leslie y Cimpian, 2017).

A lo largo de la historia han existido distintas teorías con el objetivo de explicar la construcción del género. La teoría biosocial de Money y Ehrhardt (1972), afirma que existe

una diferencia biológica entre hombres y mujeres, y se centra en estudiar la interacción de factores biológicos y sociales en la tipificación del género. Desde el nacimiento los/as niños/as interactúan y son etiquetados/as socialmente, lo que orienta hacia un género u otro e influye en sus gustos, comportamientos y actitudes. Para Diane Halpern (1997) desde un punto de vista biopsicosocial, el sexo biológico y la educación influyen conjuntamente en el desarrollo de los atributos tipificados por género (Shaffer, 2000).

La teoría del aprendizaje social explica cómo los/as niños/as logran una identidad de género por medio de dos formas: según Facgot y Leinbach, por enseñanza directa, o según Bandura, por observación. Teniendo en cuenta las dos formas, existe una gran influencia por parte de padres y madres, profesores/as, compañeros/as y medios de comunicación (Shaffer, 2000).

La teoría cognitivo-evolutiva de Kohlberg (1966) se basa en dos ideas principales, una que habla del desarrollo del papel de género en relación con el aspecto cognitivo, donde los/as niños/as logran una comprensión acerca del género, antes de que sus experiencias sociales influyan, y la otra idea está basada en que los/as niños/as se socializan de forma activa (Shaffer, 2000). Esta teoría explica que los/as niños/as al entender una identidad, exploran y averiguan acerca de esta para comportarse en consonancia.

La teoría de los esquemas de género de Martin y Halverson (1987), afirma que los/as niños/as construyen esquemas con los que han establecido una identidad de género. Estos se construyen a través de los esquemas de género del grupo propio y del externo, además de los esquemas de género del propio sexo. Estos esquemas se usan como un guion para procesar la información del género y socializar con un rol de género (Shaffer, 2000).

Por último, es fundamental mencionar la teoría integradora, que reúne todos los puntos importantes de las anteriores y considera que se dan a través del desarrollo evolutivo del niño/a. En la etapa prenatal de un niño/a se daría la teoría biopsicosocial, de los cero a los tres años la teoría social y de los tres años a los seis años la Teoría de los Esquemas, para a partir de los siete años se implantan los modelos de los que habla Kohlberg (Shaffer, 2000).

Tras la infancia, la adolescencia es la etapa crucial en la construcción de la identidad sexual y de género y los roles asociados, en este período se definen las pautas de comportamiento aprendidas durante la niñez, estableciéndose así la diferenciación entre géneros (Larraín et al., 2006). En este momento se establecen algunas capacidades cognitivas, como la empatía y el conocimiento de los estereotipos, lo que genera que los/as adolescentes incorporen en su propia definición y en la del sexo opuesto los roles de género y expectativas en función de estos (Ramírez y Trautner, 2004). Por tanto, hay diferencias en como hombres y mujeres en este periodo aprenden sobre el rol sexual y las normas sociales y lo que se espera o expectativas de las otras personas. Todo esto va a definir las actividades de las personas adolescentes y las formas de participar socialmente (García, 2005).

Hay diferentes estudios que exponen la reelaboración de la definición propia (identidad) respecto al género en la adolescencia. Hill y Lynch (1983) crearon la Hipótesis de la Intensificación de Género en la adolescencia. Esta se refiere, fundamentalmente, al aumento de la presión social que se da para que los/as adolescentes se adapten a papeles de género culturalmente no sancionados, produciendo una aceleración de la socialización en la diferencia de géneros, siendo en concreto una etapa más problemática para las chicas que para los chicos.

En relación con esta última idea, Gilligan (1982) explica el desarrollo de la identidad-moral en las mujeres a partir de la adolescencia. Esta autora mostro que no existe un modo único de entender la moralidad, como afirma Kohlberg en su teoría del desarrollo moral.

Kohlberg divide el desarrollo moral en tres fases fundamentales. La fase preconvencional, donde el niño/a juzga lo que ocurre en función de cómo le afecte a si mismo/a (hasta los 9 años). La fase convencional, en este periodo se tienen en cuenta las cuestiones o intereses individuales, pero también las normas sociales de lo que se considera bueno o malo (adolescencia). Y por último la fase post-convencional, más propia de la edad adulta, aquí la persona crea principios morales propias, que no siempre van a coincidir con las normas sociales, y tienen en cuenta el interés individual pero también el colectivo (Linde, 2010).

Gilligan cuestiona esta teoría con la idea de que las experiencias de chicos y chicas van a generar diferentes modos de desarrollo moral (Guerra, 1997; Medina-Vicent, 2016). En sus

estudios halló dos orientaciones morales, la moralidad de la justicia y la ética de cuidado y respuesta. La ética de la justicia tiene como característica la imparcialidad, la búsqueda de los derechos y obligaciones de las personas, y por ende el objetivo de acuerdo racionales. Por otro lado, la ética del cuidado se basa en las responsabilidades que se tienen sobre la situación de la otra persona y de la relación con esta. En los resultados de sus investigaciones las mujeres eran más tendentes a contestar en base a la ética del cuidado y respuesta (Linde, 2010).

Esta autora desarrolla la idea de que en la disociación se pierde la voz. La voz significa ser humano, ser persona. La disociación significa perder la identidad, negarla, reprimirla. La voz es el centro del yo, es natural y cultural, es de una y se crea con relación a mí misma. La forma social de aprendizaje que inculcan a las mujeres a perder la voz es el amor, hasta justificar en algunas ocasiones la violencia en nombre de “moralidad”. La voz se comienza a perder en la adolescencia en las mujeres junto con la pérdida de relación de confianza si se expresan genuinamente.

En este periodo, las adolescentes crean la resistencia propia a la experimentación con los límites y las normas, presentándose un dilema moral “ser una mujer como debo ser” o “ser una mujer como quiero ser”, desarrollando diferentes niveles morales. En el primer nivel la mujer es individualista y solo tiene en cuenta su propio cuidado. En el segundo nivel, se prioriza el cuidado de otras personas. Y en el tercer nivel, en la transición a la adultez, consiste en aprender a cuidar de las demás personas como de sí misma (Fascioli, 2010).

El nivel moral más elevado concilia lo psicológico e interpersonal (intenciones y consecuencias de la acción) con lo universal (condena de la explotación y el daño), ser real, honesta, responsable de sí misma y, al mismo tiempo, de los demás.

Asimismo, concluye que “hay un nuevo régimen disciplinario que no libera, explota más, a través de una promesa ilusoria de poder (podemos elegir ser o no ser objetos sexuales). Somos empresarias sexuales de nosotras mismas, nos producimos como objetos heterosexuales deseables. El cuerpo sexualizado es el centro de la feminidad y fuente de poder” (Gilligan, 2003).

En este periodo de la adolescencia, se da un interés en el análisis de la cultura y la norma que siguen, a través de los procesos individuales y de socialización, de los cuales Martínez et al. (2008) narran los siguientes aspectos que se vuelven más relevantes, “los cambios físicos y emocionales, la búsqueda de un sentido de identidad diferenciado, el desarrollo de puntos de vista propios y el establecimiento de relaciones íntimas entre pares destacan, entre otros, la centralidad del cuerpo, la identidad, el grupo y lo imaginario en este periodo del ciclo vital. Esos elementos van a articular la cultura de género en que las y los jóvenes son socializados, entre otros, a través del grupo y los códigos de valor que lo cohesionan y aportan un sentido de pertenencia”.

En concreto, a las niñas y adolescentes mujeres se les enseña que clase de cuerpos, sexualidad, relaciones, sentimientos y representaciones son las adecuadas y las valiosas para su vida y las demás personas, de esta manera controlando su comportamiento.

En este momento cobra especial importancia la percepción corporal y de la imagen en la nueva identidad. Así se desarrolla un intento de control de la identidad dominando la apariencia física, apareciendo pautas de comportamiento relacionadas al tiempo de cuidado personal, la autoobservación, la identificación grupal, la separación de la niñez y la búsqueda de armas contra los adultos.

Aparece la relevancia de la construcción de la imagen como ideal para otros/as (lo que quiero que vean o que no vean) a través de las construcciones culturales del cuerpo femenino, incluidas las expectativas de atractivo físico y sexual, que conducen a una gran cantidad de experiencias negativas para las mujeres, incluido el monitoreo constante de su apariencia, la vergüenza corporal, el estigma corporal negativo, los problemas de alimentación y la alimentación restringida (McKinley, 1999). Un ejemplo de las conductas resultantes es el control del peso y la alimentación, apareciendo la anorexia y la bulimia como trastornos de la alimentación donde la ratio femenina siempre es más alta que la masculina (1/10).

Todo ello deriva en la construcción del cuerpo como un objeto, objeto evaluado y observado por los demás. Donde se separan las partes del cuerpo o las funciones sexuales de una persona del resto de su identidad, disociación, suponiendo que eso las representa y se reducen al estado de meros instrumentos (Bartky, 1990). El rango de experiencias de

objetivación que viven las adolescentes va a lo largo de un continuo desde la mirada sexualizada o la inspección visual de los cuerpos de las mujeres, posiblemente siendo la forma más sutil y dominante, hasta el extremo de la violencia sexual.

Una de estas bases que fomentan estas actitudes y creencias, es el amor romántico, atribuyéndose como parte de la identidad de género femenina, como si fuera algo destinado y necesitado y creando estilos de vida entorno a esto (Bosch et al., 2007).

Altable (1998) afirma a este respecto: “En el mundo de la adolescencia, período por excelencia en la búsqueda de la identificación como género y de formulación de guiones o modelos de vida, podremos ver claramente cómo la chica concede mayor importancia al mundo amoroso y afectivo que el chico. El yo de la chica adolescente vive en la fantasía del amor, y ahí transcurre su tiempo y desarrolla su espacio. El chico adolescente también vive en la fantasía, pero su tiempo y su espacio los reparte entre la acción, la fantasía de aventuras y, dentro de ésta, la fantasía erótica o amorosa”.

Glick y Fiske (1996), identificaron un nuevo sexismo, que definen como ambivalente, siendo el resultado de la combinación de dos elementos. Por un lado, el elemento hostil que comparte con el sexismo más tradicional su carga afectiva negativa, y supone asumir una visión estereotipada y negativa de la mujer como consecuencia del mayor poder social de los hombres. Junto con este, convive otro elemento de tono afectivo positivo o sexismo benévolo que según los autores está compuesto por tres componentes: el paternalismo protector, el hombre debe cuidar y proteger a la mujer; la diferenciación de género complementaria, las características de las mujeres son complementarias a las características de los hombres; y la intimidad heterosexual, el reconocimiento de la dependencia de los hombres con respecto a las mujeres, como por ejemplo para la reproducción.

En México, un estudio realizado por Palacios y Rodríguez (2012) con adolescentes no aparecieron diferencias entre el sexismo hostil en hombres y mujeres. En este caso se vieron diferencias en las mujeres que presentaron puntuaciones mayores en sexismo benévolo y en los hombres en el total de la escala de sexismo.

En un estudio realizado con el cuestionario de sexismo ambivalente con estudiantes mexicanos de bachillerato se encontraron niveles medio-altos de sexismo hacia ambos sexos,

así como las relaciones entre los diferentes sexismos (Arena y Rojas, 2014). Por lo que se entiende que el sexismo hacia las mujeres y hombres es parte de la dinámica de poder que mantiene y consolida la desigualdad entre sexos en la sociedad.

Sin embargo, hay que tratar estos resultados con la implicación debida y cautela porque como afirman González y Díaz (2018), “puesto que los hombres como grupo se encuentran en una posición de poder, el sexismo hacia ellos no se puede equiparar al sexismo hacia las mujeres, pues a pesar de las exigencias sociales, los hombres como grupo tienen privilegios y han sido atravesados por experiencias favorecedoras que reflejan las desventajas estructurales y sistemáticas de las mujeres como grupo”.

Si se mira hacia las masculinidades, Kimmel (2001) y Cortes (2004), señalan que “la violencia ha sido parte del significado de la masculinidad, parte de la forma en que los varones han medido, demostrado y probado su identidad. Sin otro mecanismo cultural por el que los jóvenes puedan llegar a verse como hombres, han asumido la violencia como el camino para hacerse hombres”.

Los hombres, señala Lagarde (1994), “ejercen poderes de dominio sobre otros hombres por la competencia entre ellos para ser superiores, exitosos, y porque cada uno lucha por acaparar poderío para sí mismo, pero, los hombres tienen, sobre todo, la legitimidad para dominar a sus enemigos”.

En un estudio realizado en Europa se halló que existen puntos en común en las masculinidades descritas entre los adolescentes: la masculinidad se define por oposición a la feminidad; la ocultación de los sentimientos; las relaciones entre violencia y masculinidad; la homofobia; y la contradicción entre lo que se debe ser y lo que les gustaría ser (Barragán, 2002).

Por tanto, y para sintetizar, nos encontramos con tres niveles socioculturales del género: nivel sociocultural, donde interviene el sistema de organización social a través de las tradiciones, costumbres, valores y leyes; nivel relacional, el cual se rige por los modelos de relación entre hombres y mujeres donde intervienen los discursos, prácticas y roles; y por último el nivel individual, constituido por la identidad y las actitudes personales mediante las creencias, fantasías y estereotipos.

Gómez (2011) en su investigación concluye que “los cambios en la estructura patriarcal son más lentos de lo que se nos hace creer desde la visión androcéntrica dominante. Las bases tradicionales en las que se apoya la dominación masculina siguen teniendo vigencia, y, además, se continúan reproduciendo en las generaciones venideras”.

En cualquier caso y a forma de conclusión, se debe reconocer que ha habido cambios en las creencias, discursos y prácticas en la adolescencia, que son sin lugar a duda, una evolución en relación a las anteriores generaciones. Cambios que demuestran que la equidad de género se va alcanzando en asuntos como la convivencia sin matrimonio, las mujeres en carreras profesionales que se consideraban masculinas, independencia económica y laboral de la mujer o priorización del ámbito académico y laboral frente al familiar, son algunos de ellos.

Y se asume como afirma Gilligan (2003) que “carece tanto de sentido renunciar a las relaciones para conservar la voz personal, estrategia masculina, como silenciar la voz propia para conservar las relaciones, estrategia femenina.”

#### **2.4 Teorías sobre el desarrollo de la identidad de género**

La identidad de género es la autclasificación como hombre o mujer sobre la base de lo que culturalmente se entiende por ello. Es el conjunto de sentimientos y pensamientos que tiene una persona en cuanto a ser miembro de una categoría de género (García, 2005).

La construcción de dicha identidad de género parte desde el plano individual con una constante interacción con el aprendizaje de roles, estereotipos y conductas (Barberá, 1998). Como todo proceso individual, cada persona construye y desarrolla su propio entendimiento sobre que es ser hombre y la masculinidad o que es ser mujer y la feminidad, no necesariamente implicando los roles y estereotipos de género (García, 2005).

A continuación, se realiza una revisión de las explicaciones sobre la construcción de la identidad de género.

Por un lado, están las teorías o explicaciones sobre la identidad de género más tradicionales que aluden a los procesos internos de la persona, siendo las teorías cognitivas las de más auge como las de Piaget y Kohlberg o la de esquemas y autocategorización de

Bem, esta última siendo una de las más populares por el creciente uso de un cuestionario en relación (García, 2005; Cala y Barberá, 2009). Sobre estas no se incide, puesto que se explican algunas de las que entran en esta categoría en el anterior apartado.

Por el otro lado, está la vertiente que explica la identidad de género a partir de la interacción de los procesos psicológicos básicos y los factores sociales y situaciones. Dentro de esta se diversifica en dos ramas, la sociocognitiva y los modelos sociales, siendo las teorías de la identidad social las más protagonistas dentro de esta (García, 2005; Cala y Barberá, 2009).

La rama sociocognitiva se basa en la hipótesis de la profecía autocumplida. Esta explica que cuando dos personas interactúan o se relacionan, lo cual incluye elementos de las personas y sociales, esto genera una construcción sobre los roles y su función de las personas, el rol que se percibe y el que actúa. El género sería por tanto una construcción-acción que se retroalimenta permanentemente con los estereotipos, los cuales se adquieren a lo largo del proceso de socialización, y condicionan como la persona procesa la información, influyendo en la interacción social. Sus diversos mecanismos de mantenimiento, como el sesgo confirmatorio o de atribución, los perpetúan y dificultan su modificación. Las personas creadoras de esta propuesta plantean que para modificar este proceso cíclico es necesario un cambio de roles y una fuerte acción reeducativa (García, 2005).

Dentro de los modelos sociales están diferentes autores que se describen a continuación, como los más relevantes.

Tajfel y Turner (1986) explican la identidad como “aquellos aspectos de la propia imagen del individuo que se derivan de las categorías sociales a las que percibe pertenecer”. Estos autores explican que para que las personas se definan como hombre o mujer recurren a la identidad de género socialmente establecida. Esto se construye por tres procesos, la autoestima, desde el plano afectivo, con el pensamiento categorial, desde el plano cognitivo, da como resultados los estereotipos. Y el tercero o la atribución, que es la capacidad de las personas de explicar el por qué o las causas de los comportamientos y las consecuencias de otras (Etchezahar, 2014).

Eagly (1987) con su teoría del rol social de género plantea que los roles son asignados en función del trabajo. Los roles y expectativas se infieren a través del trabajo y sus características, y que personas, hombres o mujeres lo ejercen por ende con esas mismas características (Etchezahar, 2014). Por lo que cada uno de los miembros de la comunidad va a adoptar un rol en esta estructura.

Según Mead (1934), y en relación con el interaccionismo simbólico, es a través del rol que las personas jóvenes aprenden funciones en la dinámica social, y estos son creados en la interacción de las personas y sus expectativas con la comunidad (García, 2005).

Actualmente hay diversas opciones teóricas que integran las anteriormente mencionadas. Una de las más interesante es la de Deaux y Martin (2003) que explica los procesos individuales y sociales para la construcción de la identidad de género. Las autoras definen la identidad como el “conjunto de significados compartidos por los integrantes de una estructura social y su función es mantener el orden establecido”. Los roles son mantenidos por la estructura social, al limitar e impedir otro tipo de interacciones o comportamientos. A su vez, los roles, influyen de forma individual cuando las personas asumen sus significados, lo que se da a la vez que construyen su autoestima y pensamiento categorial sobre la realidad que las rodea (Etchezahar, 2014).

## **2.5 Perspectiva de género y criminología**

Los estudios de género son una de las contribuciones teóricas, académicas y políticas más importantes que se iniciaron en la criminología en la década de los 70 con diversas autoras pioneras en el campo (Adler, 1975; Simon, 1975; Smart, 1977). Adler (1975) en su investigación encontró una relación en la independencia de la mujer y los cambios en los tipos y cantidades de conductas delictivas en estas. Ella explica que las tasas de hombres y mujeres que cometen delitos sean tan diferentes es por los roles y la posición social que ocupan. Las mujeres se han visto relegadas a los espacios privados y no a los públicos, lo que genera una menor delincuencia sobretodo en espacios dominados por el rol masculino (Rodríguez, 2009).

De igual manera, Simon (1975) analiza la situación de las mujeres en la comisión de conductas delictivas. Esta investigadora planteo la idea de que, si la mujer iba accediendo al ámbito laboral y a otras oportunidades, se podía predecir un aumento de estas en las conductas delictivas y la variación de los tipos de delito, incluso equiparándose a la de los hombres (Rodríguez, 2009).

Smart (1977), en su escrito “Women, crime and criminology” da una mirada crítica más allá de los datos estadísticos, donde afirma como la muestra de estos están sesgados al provenir de una mirada sexista, y por ende el análisis de los mismos estas influenciados por ello también, como por ejemplo en la representación de los delitos sexuales de esta época.

En general, esta corriente de la criminología defendió la idea de que al hacerse más independientes las mujeres, e ir ganando espacios y roles, se debería originar una mayor participación de ellas en las actividades criminales. Este planteamiento no se ha confirmado actualmente, ya que el número de delitos cometidos de ambos géneros sigue siendo muy diferentes, incluso en aquellas sociedades donde la participación de las mujeres en los ámbitos de la vida pública ha aumentado y por ende la equidad de género (Chesney y Pasko, 2004; Rodríguez, 2009).

En cualquier caso, las académicas de esta corriente de estudio visibilizaron las consecuencias negativas de este fenómeno, donde la jerarquía y dependencia da más poder al género masculino, lo que lleva a la discriminación de las mujeres basándose en el sexo.

Es lo que llaman una gran diversidad de autores de varias disciplinas como la “ceguera de género”, o en el caso de la criminología con la omisión de las mujeres en el estudio de la criminalidad, así como en el sexismo de las teorías clásicas (Bello, 2019).

Rodríguez (2009) explica en esta línea de ideas que:

“Esta ceguera de género ha provocado que en criminología, prevalezcan bases epistemológicas y metodologías fundamentalmente androcéntricas, investigaciones empíricas donde se hace mayor énfasis en los hombres, tratamiento de datos sin distinción de géneros, hallazgos e inferencias a partir de la realidad masculina, que pretenden ser generalizables, y teorías y explicaciones de la delincuencia que se ven afectadas por todo lo

anterior, ofreciendo respuestas que se ajustan sobre todo a la situación de los hombres, como en el caso de la prevención e intervención en los centros de reinserción social”.

En poco tiempo la criminología que estudiaba el género empezó a abordar temas que no habían sido estudiados por esta, como la mujer en el sistema de justicia penal, las tasas de incriminación y la criminalidad en la mujer. En general, los datos arrojados por estas investigaciones dicen que las mujeres cometen menos delitos, cuando lo hacen son de los considerados menos graves y son menos reincidentes (Fuller, 2008).

La posición del feminismo interseccional y transversal, a finales de la década de los 80, fue muy importante para las investigaciones en criminología porque visibilizó la correlación entre los tipos y frecuencias de delitos con el nivel de ingresos, nivel educativo y origen étnico. Por tal razón, y en la misma línea del modelo biopsicosocial y la superación del debate herencia/ambiente, se sabe que no existen conductas delictivas innatamente femeninas o masculinas y se buscó entender en qué medida los patrones de socialización y las demandas y oportunidades para hombres y mujeres producen estilos de criminalidad diferentes para cada género (Fuller, 2008) y con ello entendiendo que estos patrones de organización social afectan diferente a ambos géneros.

Hasta ese momento se dio un sesgo androcéntrico, o posicionar al hombre en el centro de todas las cosas, había conducido a ignorar a la población femenina asumiendo que sus necesidades eran las mismas que las de los hombres, siendo esta revisión crítica de las más relevantes en perspectiva de género pues hizo clara la relación entre género y delito (Fuller, 2008).

En esta óptica, además se añadió la idea de que la violencia contra las mujeres es una forma de control social, ya que cuando la desigualdad de género coincide con otras desigualdades, el riesgo de sufrir violencia aumenta (Maqueda, 2014).

Además, en el mismo tiempo, en EEUU y Reino Unido se empezaron a llevar a cabo investigaciones científicas de las prisiones para mujeres, de lo que se desarrolló la “hipótesis de la desigualdad de género”, la cual plantea la comisión de delitos femenina como

consecuencia de la discriminación social, comprendiendo las necesidades de supervivencia, la victimización y la marginalidad económica (Galán, 2011).

En la década de los noventa, los avances en los estudios de género añadieron y mostraron otro énfasis en estos. Este fue un momento histórico donde la perspectiva de género llegó para quedarse, dejando en claro que en la sociedad existen relaciones y patrones basados en un sistema genérico dual y rígido, y que esto supone diferencias en el acceso a los derechos y las obligaciones, siendo los hombres los que asumen el control, poder y dominio en términos generales (Fuller, 2008).

Además, en esta línea relacional sobre el género y el delito, se comprendió que hombres y mujeres no están expuestos de la misma manera a la aceptación de reglas y normas, cambiando las oportunidades para transgredirlas. En general la mujer tiene mucho más control por las personas de su alrededor, mayor carga y menos tiempo libre que el hombre. El modelo de masculinidad propicia conductas de riesgo y violentas, mientras que el de feminidad penaliza este tipo de comportamientos (Fuller, 2008; Lagarde, 2016).

Por lo que, se comenzó a ver como los estudios de género habían tendido a estudiar el lado femenino en el ámbito criminal y victimológico y a poner a los hombres en el papel de agresores o culpables de manera sistemática. Por esta razón se comenzaron con estudios de género sobre los hombres, las masculinidades, los riesgos y exigencias de estas, su cultura, roles y estereotipos en los hombres y como se relacionan con otros hombres y mujeres (Fuller, 2008; Hernández, 2018).

Algunos estudios, en esta década, intentaron explicar las diferencias de género como el de Steffensmeier y Allan (1996). En esta investigación proponen puntos que deben ser considerados para el estudio de la delincuencia en función del género. En concreto, para explicar las diferencias se refieren a la organización del género, la motivación para el delito, las oportunidades para delinquir, el contexto del delito y los factores físicos y biológicos. Así, identifican la variable género para explicar la ausencia o presencia de la delincuencia femenina, basándose en cinco criterios: a) los estereotipos de género, que identifican a la mujer como madre y esposa; b) el desarrollo moral, que va orientado a satisfacer las necesidades de los demás, brindar cuidados, no dañar; c) el control social, que asegura la

temprana supervisión femenina; d) la fuerza física y la agresión, requerida para la comisión de delitos; y la sexualidad, incluyendo la maternidad y capacidad de reproducción.

Los estudios de Covington y Bloom (1998), reflejaron altos índices de maltrato en las mujeres que se encontraban en centros de reinserción, tras los resultados obtenidos, las investigadoras determinaron que se requería adaptar los programas preestablecidos orientados a la reinserción social, puesto que los destinatarios de referencia eran hombres, suponiendo un obstáculo para atender las necesidades de las mujeres reclusas. También se halló una mayor incidencia de abusos físicos y/o sexuales en comparación con los hombres y que el motivo de los delitos suele ser de tipo económico, en relación con bajos recursos y abuso de sustancias.

Heimer y De Costner (1999) en sus investigaciones proponen que, para la explicación de las conductas delictivas en mujeres, debe partirse desde los procesos de aprendizaje y socialización en diferentes ambientes, siendo de estos procesos el modelado y el reforzamiento de los más relevantes tanto para hombres como mujeres, cambiando únicamente los contenidos como por ejemplo en la posibilidad de no cumplir las normas (Giordano y Rockwell, 2000).

A estas se añadió Hirschi modificando su teoría del control social (1969), junto con Gottfredson (1990), proponiendo la idea de que las mujeres no cometen tantas conductas delictivas porque han aprendido un mayor autocontrol junto con las pocas oportunidades para cometer dichos delitos por tener una mayor supervisión, como por ejemplo de los padres.

Ya entrando en la primera década del siglo XXI, varias investigaciones estudiaron las variables que propone Hirschi en sus estudios, apego familiar, supervisión, vinculación a grupo de amigos/as y apego a la escuela, y si afirman que no experimentan de la misma manera el control social hombres y mujeres (Hartjen y Priyadarsini, 2003; Svensson, 2003; Booth, Farrell y Varano, 2008).

En este momento también se afianzo en la criminología, como contribución de gran relevancia, la investigación sobre los factores de riesgo/protección en la delincuencia. Pero

esta se realizó con muestras de hombres, y en el caso de incluir ambos sexos, solo se ha analizado como variable de control. Derivado de esto, ya en los años más recientes, se han realizado algunos estudios empíricos donde se han examinado los factores de riesgo/protección para las conductas antisociales en la adolescencia desde ambos sexos y géneros (Núñez, 2005; Bartolomé et al., 2009), pero aun, modelos muy utilizados y reconocidos como el de Andrews y Bonta (2006), riesgo-necesidades-responsividad, no han profundizado en estas cuestiones, aunque sí lo mencionan como una de esas responsabilidades o individualidades a las que se debe ajustar el tratamiento o intervención.

En la actualidad, o la segunda década del siglo XXI, derivado de las teorías performativas, del movimiento LGBTI, y del constante debate feminista planteado sobre estos temas, se han desarrollado diversas vertientes de estudio donde se analiza que no solo la perspectiva de género es estudiar a hombres y mujeres por separado, y tener en cuenta en este caso las causas por las que delinquen. Sino que va más allá, se trata de incluirlo de una manera transversal, para no caer en términos reduccionistas basados en estereotipos o binomios, y así establecerlo desde la propia construcción identitaria de la persona en base a sus creencias y simbologías, y como esto se relaciona con los diferentes delitos, como del narcotráfico entre otros. Teniendo en cuenta además que no solo la categoría mujer y femenina es discriminada por razones de género, sino también toda aquella persona que no encaja en los patrones de hombre, masculino y heterosexual (Vásquez, 2016; Núñez, 2016; Núñez y Espinoza, 2017).

### **Capítulo III. La violencia de género**

La violencia es el resultado de comportamientos instrumentales aprendidos derivados en algunas ocasiones de desigualdades sociales en función de las diferencias en las características individuales, como la clase social, el género, la edad, el origen étnico, las capacidades diversas y a la religión. Muchas de esas formas de violencia están causadas por la concepción sobre el sexo, el género y la desigualdad de poder.

Cualquier persona puede sufrir agresiones por parte de otra, pero hay suficientes evidencias que muestran que son las niñas, los niños y las mujeres quienes mayoritariamente viven estas situaciones de violencia (ONU Mujeres, 2010). Cada año 64 mil mujeres y niñas son asesinadas en el mundo, 14 de los 25 países con mayor número de feminicidios están en América Latina y el Caribe, y en México, en promedio 7 mujeres son asesinadas al día, lo que ha ascendido en el último año a 10 mujeres asesinadas al día y casi un millón y medio de adolescentes entre 15 y 17 años fueron víctimas de violencia sexual en 2012 (Unicef, 2018).

Según datos del Instituto Estatal de las Mujeres de Nuevo León (2019), en este mismo estado, 64 de cada 100 mujeres han sufrido algún tipo de violencia, se ubica entre el tercer y cuarto estado con más feminicidios de México, en 2019 se cometieron 67 feminicidios y 5 municipios estaban en alerta de género, Apodaca, Cadereyta, Guadalupe, Juárez y Monterrey. Lo que se ha mantenido en el 2020, con 57 Feminicidios en Nuevo León y 801 en todo el país según datos del gobierno federal.

En cualquier caso, se debe ser cautelosos/as a la hora de escribir sobre el fenómeno de la violencia de género. Al tiempo que nos ocupa cómo detenerlo, se debe mirar interpretando desde todos los lugares, saberes y evidencias para comprender y actuar desde todas las perspectivas del fenómeno sin simplificarlo o reducirlo (Hernández, Vidiella, Herraiz y Sancho, 2006).

La Organización de las Naciones Unidas (1998) define la violencia de género como:

“todo acto de violencia basado en las diferencias de género que tiene como resultado un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria

de la libertad, en la vida pública o en la vida privada. E incluye la violencia física, sexual y psicológica en la familia, incluidos los golpes, el abuso sexual de las niñas en el hogar, la violencia relacionada con la dote, la violación por el marido, la mutilación genital y otras prácticas que atentan contra la mujer como la violencia ejercida por personas distintas de la pareja y la violencia relacionada con la explotación; la violencia física, sexual y psicológica al nivel de la comunidad en general, incluidas las violaciones, los abusos sexuales, el acoso y la intimidación sexual en el trabajo, en instituciones educacionales y en otros ámbitos, el tráfico de mujeres y la prostitución forzada; y la violencia física, sexual y psicológica perpetrada o tolerada por el estado, donde quiera que ocurra. Ante la ley cualquier forma de las mencionadas se considera delito”.

La violencia de género ha sido reconocida como un problema social y de salud pública tanto en México, como en el ámbito internacional. Instituciones como la ONU lo describen como “un problema polifacético, de raíces biológicas, psicológicas, sociales y ambientales, para el que no existe una solución sencilla o única, es una cuestión que debe abordarse desde varios niveles y en múltiples sectores de la sociedad simultáneamente” (Organización Panamericana de la Salud, 2005; ONU Mujeres, 2010).

Existen múltiples formas de violencia de género que se en diferentes espacios o contextos. Se consideran entre los tipos de violencia, la física, la psicológica, la patrimonial, la sexual y la económica. Los contextos en los que suele darse de manera más habitual son considerados las modalidades: familiar, de pareja, laboral, docente, comunitaria e institucional. Además, se menciona la violencia feminicida, crímenes de odio contra el género femenino por tal condición, como una situación extrema y de alerta en varios países como México desde los años 90 (Lagarde, 2006; ONU Mujeres, 2010).

En este capítulo se referenciará sobretodo en términos de violencia hacia las mujeres, pero como se ve en el anterior capítulo se tiene en cuenta otros tipos de violencia de género que se dan a personas que se identifican de otras formas distintas a ser mujer y que precisamente por no encajar en estos estándares también son personas sometidas a este tipo de violencias, no se incide en estas pues no son objeto de este estudio, pero se asume y se visibilizan su existencia de la misma manera.

### 3.1 Tipos de violencia de género e impacto

La mayor exposición de las mujeres a las formas de la violencia de género ha llevado a priorizar la atención a la victimización femenina frente al resto de las formas de violencia (Instituto Estatal de las Mujeres de Nuevo León, 2013). La mayor incidencia de violencia de género que sufren las mujeres, basado en el desarrollo evolutivo y en el recuento formulado por Heise (1994) son: violencia obstétrica y prenatal; violencia en la infancia e infanticidio femenino; malos tratos emocionales y físicos; menor acceso a los alimentos, a la atención médica y a la educación; mutilación genital; incesto, abusos sexuales y prostitución infantil; violencia en la adolescencia y maltrato en el noviazgo; abuso y acoso sexual en el trabajo y la escuela; trata; violencia conyugal y maltratos durante el embarazo; violación en el matrimonio; violencia patrimonial, psicológica; feminicidios; violencia en la vejez y malos tratos sobre viudas y ancianas.

Existen diversos tipos de violencias, por lo cual es importante diferenciarlos (Venguer, Fawcett, Vernon y Picky, 1998). Desde la teoría de Galtung (1994) se dan tres tipos de violencias la directa, la estructural y la cultural. Según este autor, para la explicación de la violencia se puede usar la metáfora de un iceberg, donde hay una parte visible y directa o la punta de este, y otra parte más invisible, estructural y cultural o la parte sumergida del iceberg que será la base que lo mantiene.

La violencia directa es la que se manifiesta abiertamente y de forma evidente y puede ser de forma física, verbal o psicológica. La violencia estructural es esa que parte desde los sistemas sociales, políticos y económicos y sus formas e instituciones que los organizan como la sociedad y el estado. Esta es una violencia de esos tipos que no se ven de forma directa, siguiendo la metáfora del iceberg es la que va debajo del agua, no se aprecia, se normaliza.

La violencia cultural es “aquellos aspectos de la cultura, en el ámbito simbólico de nuestra experiencia que puede utilizarse para justificar o legitimar la violencia directa o estructural”. Sería la suma de todas aquellas razones que sirven para justificar la violencia directa (Galtung, 1998; Calderón, 2009).

Aplicando de nuevo la metáfora del iceberg o pirámide, a la violencia de género en concreto, se pueden identificar dos partes, una visible, generalmente la punta del iceberg o de la pirámide y otra invisible (ver ilustración 2). Este autor explicaba que la base de la violencia no está en lo que podemos ver, sino en lo que no, en los trazos culturales, sociales y en la violencia estructural que se ha sentado en la sociedad en sus formas implícitas o automáticas y menos conscientes. Por lo que, para comprender la violencia, en este caso contra las mujeres o de género, se deben de tener en cuenta y analizar el funcionamiento de los tres tipos de violencia.

Ilustración 2. Pirámide tipos violencia



La violencia más visible o evidente es la física, que es cualquier acción realizada sobre una persona que cause un daño en su cuerpo, dentro de estas hay muchos ejemplos como golpes, patadas, quemaduras, agarrones, pellizcos, empujones, bofetadas o tortas, mordiscos, tirones de cabello o pelo, obligar a consumir drogas, negar atención médica o cualquier fuerza física que se pueda emplear.

Otro tipo de violencia es la sexual, en el cual la mujer es obligada a realizar prácticas sexuales no deseadas o sin su consentimiento, dentro de estas están el acoso sexual, la violación, la violación correctiva entre otras.

La violencia psicológica o emocional es aquella que genera un malestar en la salud mental, debido a la aparición, por estas acciones violentas, de emociones o pensamientos negativos, como por ejemplo el miedo y la inseguridad, y que puede provocar no poder tener un día a día funcional o como normalmente la persona lleva su rutina. Se incluyen prohibiciones, condicionamientos, amenazas, intimidaciones, insultos, humillaciones, burlas, críticas, chantajes, limitar su libertad, aislar, entre otras. Es importante comprender que este tipo de violencia se puede dar en diversos ambientes como el privado, ambiental, social o comunitario, por ejemplo, humillando en público o rompiendo objetos personales.

Y la violencia económica la cual se basa en lograr o intentar conseguir la dependencia financiera de otra persona, manteniendo para ello un control total sobre sus recursos financieros, impidiéndola acceder a ellos y prohibiéndole trabajar o asistir a la escuela (De Alencar y Cantera, 2013; ONU Mujeres, 2020).

Un tipo relativamente nuevo por la normalización de las tecnologías de la información es la violencia en línea o digital siendo “cualquier acto de violencia cometido, asistido o agravado por el uso de la tecnología de la información y las comunicaciones (teléfonos móviles, Internet, medios sociales, videojuegos, mensajes de texto o correos electrónicos) contra una mujer por el hecho de serlo. La violencia en línea puede incluir ciberacoso, sexteo o sexting, grooming y doxing” (ONU mujeres, 2020).

Reardon (2010) realizó una adaptación de la teoría de Galtung a la violencia de género proponiendo la siguiente clasificación de esta: “la violencia física adaptada como violencia sexual (como castigo y reafirmación del poder del que la perpetra), la violencia cultural como violencia basada en el género (sirve para mantener a los otros en el lugar que tienen asignado dentro del sistema de género) y la violencia estructural como violencia que deriva del género (apoya y mantiene la estructura básica del poder jerárquico del orden de género)” (Alcañiz, 2015).

Se da además un tipo de violencia, no tan evidente, normalizada y naturaliza que perpetúa y sustenta el sistema sexo-género vigente y la violencia de género, son los roles y estereotipos basados en el amor romántico y las relaciones interpersonales. A este tipo de conductas y

comportamientos se les ha denominado micromachismos (Bonino, 1998), los cuales su autor explica de la siguiente manera:

"Son prácticas de dominación y violencia masculina en la vida cotidiana, del orden de lo micro, al decir Foucault, de lo capilar, lo casi imperceptible, lo que está en los límites de la evidencia. Decidí también incluir machismo en el término acuñado porque, a pesar de ser una palabra de significado ambiguo (en tanto designa tanto la ideología de la dominación masculina como los comportamientos exagerados de dicha posición), alude en el lenguaje popular, a una connotación negativa de los comportamientos de inferiorización hacia la mujer, que era lo que quería destacar en el término." (Bonino, 1991).

Además, este mismo autor habla de varias características particulares de estos tipos de violencias y de la pretensión de la persona que las ejerce, se puede ver a continuación.

“Imponer y mantener el dominio y su supuesta superioridad sobre la mujer, objeto de la maniobra, reafirmar o recuperar dicho dominio ante la mujer que se rebela de su lugar en el vínculo, resistirse al aumento de poder personal o interpersonal de la mujer con la que se vincula, o aprovecharse de dichos poderes y aprovecharse del trabajo cuidador de la mujer”.

En la actualidad este concepto ha evolucionado para poder aplicarse en más contextos y no únicamente el de pareja, explicándose como actos o conductas normalizadas, naturalizadas y aceptadas socialmente, que perpetúan la desigualdad entre hombre y mujer establecida y que mantienen los roles y estereotipos de género que aprendemos desde la infancia.

Otra muestra de violencia es el feminicidio, definido por Russell, como “el asesinato de mujeres realizado por hombres motivado por odio, desprecio, placer o sentido de propiedad de la mujer”. Tiempo después lo vuelve a definir como el “asesinato de mujeres por ser mujeres” (Russell, 1982).

Marcela Lagarde, en 1994, denomina el feminicidio como “el conjunto de violaciones de derechos humanos de las mujeres que contienen los crímenes y las desapariciones de las mujeres y que estos fuesen identificados como crímenes de lesa humanidad” (2009).

La violencia feminicida es una modalidad de la violencia contra las mujeres definida en el artículo 21 de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia en México de la siguiente manera:

“Es la forma extrema de violencia de género contra las mujeres, producto de la violación de sus derechos humanos, en los ámbitos público y privado, conformada por el conjunto de conductas misóginas que pueden conllevar impunidad social y del estado y puede culminar en homicidio y otras formas de muerte violenta de mujeres”.

Por lo que, la violencia de género es un fenómeno complejo donde se dan diferentes tipos de violencias y daños, formas de violencia directas que se ven mantenidas por cómo se organiza y relaciona la sociedad, con una base cultural, ideológica y religiosa.

La vivencia de situaciones violentas puede generar diferentes tipos de procesos victimológicos, la victimización primaria que es el proceso por el que una persona sufre de modo directo o indirecto daños físicos o psíquicos, la victimización secundaria, siendo los daños que se le infringe a una víctima desde la intervención en los procesos penales o institucionales y la victimización terciaria, que es el conjunto de costes o consecuencias que vive una víctima por el simple hecho de formar parte de este proceso victimológico de forma personal o a terceras personas cercanas a esta (Tamarit, 2006).

Los efectos o daños de estos sucesos traumáticos pueden ser muy variados, físicos, psicológicos, morales o económicos, siendo las consecuencias psicológicas del maltrato crónico las más dañinas para la regulación emocional de la persona que lo sufre, indiferentemente de la intensidad. En concreto las consecuencias en la salud física pueden ser diversas también como lesiones traumáticas, afecciones genitourinarias, problemas con el embarazo o comportamientos de riesgo.

Se suelen dar ciertos patrones en las personas que han sido violentadas como la aparición de terror, indefensión aprendida, sentimientos de culpa, ira, humillación y vergüenza, ansiedad, estrés crónico, preocupación y tendencia a revivir el suceso, depresión, pérdida de la confianza personal y el autoestima, alteraciones en el sueño, pérdida de interés y concentración, cambios en el sistema de valores, hostilidad, agresividad, abuso de drogas,

modificación de las relaciones, aumento de la vulnerabilidad, cambio drástico del estilo de vida y disfunción sexual (Soria y Saiz, 2005).

Lo que a su vez todo ello desencadena en efectos en la salud mental que pueden ser, patologías agravadas, trastornos cognitivos y relacionales, depresión siendo el trastorno más diagnosticado (estado de ánimo bajo, desesperanza, baja autoestima, culpa, falta de proyección de futuro y pensamientos suicidas) y trastorno por estrés postraumático (reexperimentación, miedo, pesadillas, recuerdos intrusivos, evitación, distanciamiento emocional, aislamiento, escasa proyección de futuro, activación fisiológica, dificultades en el sueño, problemas de atención y concentración, irritabilidad, hipervigilancia y alerta y sobresalto).

Otros problemas en salud mental pueden ser labilidad emocional, miedo, parálisis, desesperanza, rabia, aislamiento, culpa, ansiedad, victimización, autoestima, trastornos del sueño, trastornos de la atención y la memoria, hipervigilancia, adicciones y autolesiones (Álvarez, Sánchez y Bojó, 2016). Es importante mencionar también de como los pensamientos de las víctimas se van distorsionando de la realidad impidiendo ver con claridad lo que ocurre, esto tiene el termino de distorsiones cognitivas. Dentro de estas están las ideas de creer que la violencia es normal, lo que impide verse o identificarse como víctima y también la culpabilidad de lo que ocurre con pensamientos sobre que ella lo provoco o que se lo merecía (Alfocea y Ponce, 2019).

### **3.2 Teorías que explican la violencia de género**

Lenore Walker (1979), desarrolló un modelo sobre el ciclo de la violencia de género en la pareja, en el cual explica las fases por las que pasan de forma más habitual (ver ilustración 3). En la primera fase, la persona que maltrata presenta aislamiento, es menos comunicativa y culpa a la víctima de lo que le pasa, se aumentan los celos, inseguridades de que su pareja lo abandone o que lo esté engañando, aumentan los insultos y amenazas, por la otra parte la persona que recibe la agresión cree que estas actitudes son pasajeras y que con el tiempo cambiara, muchas veces culpando al estrés o al alcohol de que estas agresiones sucedan.

La segunda fase habla sobre las explosiones o descargas de violencia contra la pareja, todas las agresiones e insultos, entre otros que ya se mencionaron en la fase uno, van en

incremento presentado mayor agresividad que la otra parte ya no puede parar, es decir el que ejerce violencia decide cuando parar.

Ilustración 3. Ciclo de violencia



Y por último, la tercera fase, mejor conocida como “luna de miel”, en el cual, el agresor busca el perdón, este reconoce que cruzó los límites y por medio de excusas y promesas, trata de convencerla de que no volverá a pasar, muchas veces acompañado las disculpas con regalos, recompensas, como flores, chocolates, algo que a la otra persona le agrada, lo cual hace más sencillo el perdonar, y la persona agredida recuerda sus buenos momentos, y perdona las agresiones, convencida de que no volverá a pasar y que con el tiempo podrá cambiar el comportamiento de la pareja. Este ciclo se repite, como se puede observar en la figura, incrementado la violencia en ascenso, como en la pirámide de violencia antes mencionada (Mujeres sin Violencia, 2016).

La permanencia de una mujer en una situación de maltrato y violencia de género tiene explicación en relación de violencia con un vínculo afectivo, lo que puede conducir a un trauma. Aquí concurren dos elementos clave para comprender la permanencia: en primer

lugar, la naturaleza de quien agrede, a quien se le presupone un papel afectivo fundamental y, en segundo lugar, la forma progresiva y continuada en la que se ejerce la violencia

Ninguna persona, ni mujer, inicia una relación o vínculo afectivo si sabe o cree que es un agresor, el maltrato es progresivo según la relación o vínculo es más fuerte y complejo. En un principio la reacción suele ser sorpresiva y poco a poco llega el miedo o susto. Cuando los acontecimientos se hacen incontrolables aparece el Síndrome de Indefensión Aprendida, es decir, una situación en la que se siente que se haga lo que se haga siempre va a ocurrir lo mismo. Los repetidos maltratos disminuyen la motivación de la mujer por generar una respuesta y esto la hace pasiva ante el maltrato. Además, su habilidad cognitiva para percibir éxitos se ve cambiada, eliminando la posibilidad de un resultado positivo ante una respuesta al maltrato.

Todo tipo de violencia tiene consecuencias en las personas, ya que no solo afecta la parte física, sino la emocional y psicológica, ya que la mayor parte del tiempo, en este caso, la mujer vive su violencia en silencio, manteniéndose alejada de las demás personas para que no se den cuenta del entorno violento en el que vive, poniendo excusas cuando la gente le pregunta, justificando la violencia de su pareja o mintiendo sobre los golpes y moretones que tiene. Todo esto le afecta y puede provocar depresión, insomnio, irritabilidad, falta de concentración, aborto, y lo más extremo, la muerte, ya sea por un constante ataque con ese fin por parte del agresor, por los golpes reiterados o por suicidio, como muestran los datos.

En cualquier caso, este modelo y otros que derivan del mismo, no toman en consideración la posibilidad de la ruptura del círculo ni la viabilidad de escapatoria de este. Además, no deja constancia de todas aquellas que sí pudieron escapar del círculo, de sus estrategias o de otras posibles estrategias para salir del mismo, así como otros posibles escenarios.

Otra teoría para tener en cuenta, puesto que ordena y explica de una forma clara la violencia de género, e intenta subsanar las carencias del anterior modelo, es el modelo piramidal de Bosch y Ferrer (2014). Estas autoras explican cinco niveles o escalones de la pirámide por las que se pasan en estas situaciones de violencia.

El primer nivel es la sociedad patriarcal, que consta de la estructura social, que es la forma de organización social que construye el orden patriarcal o la idea que los hombres tienen más poder que las mujeres, y las creencias que afirman y mantienen esta.

El segundo, son los procesos de socialización diferencial, que difunden las creencias y actitudes del patriarcado aprendiendo como debe ser un hombre masculino y una mujer femenina y pasando a ser modelos de referencia para expectativas y comportamientos en diferentes ámbitos o relaciones afectivas (Boch y Ferrer, 2014).

El tercer nivel del modelo lo forma las expectativas de control. Con ello se engloba la idea o pensamiento sobre saber o esperar como algo suceda. En este caso estas expectativas van a ir en función de las creencias de género tradicionales, de que el hombre espera tener el control sobre la mujer siendo algo incluso legítimo (Boch y Ferrer, 2014). Como cuarto nivel están los eventos desencadenantes los cuales las autoras explican como “el fenómeno o acontecimiento personal, social o político-religioso que activa el miedo del maltratador a perder el control sobre la(s) mujer(es), que funciona, en definitiva, como excusa para que el maltratador ponga en marcha las estrategias de control (y la violencia) que se considera legitimado a ejercer”.

El último o quinto escalón contempla ya el acto o explosión de violencia, o lo que explican como “el maltratador, en su afán de no perder y/o de recuperar el control sobre la(s) mujer(es) que se considera legitimado a ejercer, desplegaría toda una serie de estrategias, incluyendo las diferentes formas de violencia física, psicológica, económica o sexual”.

Además, en este modelo, contemplan la posibilidad de salir de esta situación de violencia, llamándolo proceso de filtraje o fuga, lo cual era una de las carencias del anterior.

Actualmente los modelos más avalados y usados para explicar la violencia de género son los multifactoriales, que contemplan diferentes factores de riesgo o causales que puedan dar lugar a estas violencias. Así, se puede hablar de un marco ecológico para la comprensión del problema, que explica su origen en la conceptualización patriarcal de los géneros y su diferente valoración y posición en la sociedad (Álvarez, Sánchez y Bojó, 2016). Como señala la OMS en su estudio sobre violencia y salud del 2002: “La violencia es el resultado de la

acción recíproca y compleja entre factores individuales, relacionales, sociales, culturales y ambientales”. Este modelo nos permite alejarnos del modelo clásico donde únicamente se tienen en cuenta los factores de riesgo centrado en la persona agresora o la victimizada.

Este enfoque está basado en el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), definido luego como Bioecológico (1999), y en el modelo ecológico integrado de Heise (1994), que contempla cuatro niveles interrelacionados y de influencias recíprocas: nivel social, comunitario, familiar e individual. Estos modelos explican que, generando un cambio en cualquiera de estos niveles o sistemas, se producirá un cambio en los niveles o sistemas consiguientes.

Por lo que los factores que influyen en los diferentes niveles o sistemas son diversos y se exponen a continuación (Álvarez, Sánchez y Bojó, 2016).

**Individuales:** ser testigo o víctima de violencia en la familia, modelos de vinculación disfuncionales en la familia (padre ausente, desapego emocional...), consumo de drogas y creencias sobre valores y roles tradicionales de género (superioridad del hombre e inferioridad de la mujer).

**Relacionales:** conflictos de pareja, seguir los modelos de amor romántico, control del dinero y toma de decisiones por parte del hombre únicamente y estrategias de comunicación y de resolución de conflictos disfuncionales.

**Comunitarios:** nivel socioeconómico bajo, desempleo, aislamiento social y familiar de las mujeres, formar parte de grupos violentos, carencias de apoyo social e institucional y ausencia de redes comunitarias.

**Sociales:** normas que dan el control de los hombres sobre las conductas de las mujeres, aceptación de la violencia para la resolución de conflictos, noción de masculinidad unida al dominio, honor o agresión, roles de género rígidos, falta de legislación al respecto y modelos sociales y culturales legitimadores de la desigualdad y la violencia de género.

En cualquier caso, es muy importante comprender la idea de que la violencia de género se diferencia en otros tipos de violencia en que es un instrumento de dominio y control social y

que viene de esa creencia de que el hombre es superior a la mujer y que por ende es posesión suya (cosificación) y que puede ser tratada como considere adecuado. Y es precisamente la condición y rol de la mujer la que genera esta desigualdad y por ende la posibilidad de ejercer estos tipos de violencias.

Por lo que se concluye con la idea de que la violencia de género viene de origen de las normas y valores sociales que proporcionan la aceptación de las relaciones entre hombre y mujeres a través del control y sumisión al ámbito privado y público, pero desde una posición más individual.

### **3.3 Contextos en la violencia de género**

Los contextos más frecuentes donde se dan los tipos de violencia de género se suelen dividir entre la esfera privada y la pública y son la violencia familiar, de pareja, laboral, docente, comunitaria e institucional. A continuación, se hará una revisión de estos basado en la definición de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida libre de Violencia puesto que es el texto donde más están desarrollados en el entorno mexicano, siendo el protagonista en este estudio.

Uno de los contextos donde más predominan la violencia de género son las relaciones de pareja y el ámbito familiar. La violencia de pareja se inicia en el noviazgo, al principio de la relación, y después se incrementa durante la vida conyugal o de convivencia en común (Instituto Nacional de las Mujeres, 2008). De acuerdo con Heise (1994), las mujeres también pueden ejercer violencia hacia los hombres, pero en la mayoría de los casos son los hombres quienes violentan a las mujeres.

La violencia dentro de la familia se considera como algo normal dentro de la cotidianidad. Las mujeres son el primer objetivo de la violencia de los hombres siendo estas la primera población más afectada de la violencia familiar, seguido por los menores de edad y adolescentes. Por esta razón este contexto junto al de pareja es al que se dará más relevancia en el estudio puesto que es el más presente, no descartando otros contextos, pero no posicionándolos en el objetivo principal a desarrollar.

La violencia laboral y docente, se define como aquellos actos u omisiones que dañen a la persona en su integridad o seguridad, dentro de un ambiente o con un vínculo laboral o docente habiendo relación jerárquica o no.

La violencia en la comunidad puede ser en ámbito público o privado, de forma individual o grupal, siendo actos que violan los derechos humanos de la persona y generan denigración, discriminación, marginación o exclusión social.

La violencia institucional son los actos u omisiones de servidores públicos que discriminen o no permitan el acceso a los derechos humanos y a las políticas públicas para atender la violencia.

Siguiendo a lo ya expuesto sobre violencia de género, se debe destacar que históricamente los grupos que han estado excluidos o marginados, por distintas causas, son los más vulnerables y por tanto frecuentemente pueden estar expuestos a la violencia. En este caso hablando de las mujeres, también existe una división, ya que hay mujeres que se encuentran en el entorno rural, por lo que comúnmente las hace más vulnerables, esto debido a las carencias y desventajas que tienen en comparación al ambiente urbano, ya que es más común que en las zonas rurales se tenga más arraigada la idea de mantener las creencias del sexismo, teniendo una gran separación y desigualdad de hombres y mujeres (gobierno de México, 2013). Se debe tomar en cuenta que, además de la violencia de género, se enfrentan a mayores carencias socioeconómicas lo que las hace ser un grupo más vulnerable en el territorio mexicano (González, 2012).

Un estudio realizado por González (2012) mostró que en las zonas rurales existe menos violencia que en las zonas urbanas, pero bien dicho lo anterior, la autora también comenta que pueden existir diversas razones por las cuales se dieron estos resultados. Una de ellas es que las mujeres de las localidades rurales no perciben o no identifican como violencia alguna de las acciones que les plantearon, ya que para ellas puede ser algo normal, común o cotidiano que siempre han vivido, otra razón podría ser que, por miedo a alguna represión por parte de su pareja, prefirieron omitir y mentir sobre la violencia que viven. Algo que los autores puntualizan es que hace falta más atención y participación por parte de las autoridades, para que se pueda llegar a una transformación social dentro de ambas comunidades, tanto las

rurales como las urbanas, y se de equidad de género y respeto por los derechos de las mujeres, al igual que se respeten los derechos individuales y colectivos de las personas (González, 2009).

### **3.4 Derechos humanos y violencia de género**

Los derechos humanos son atributos y libertades que tienen todas las personas por el simple hecho de existir, indiferentemente de sus características individuales, los cuales son indispensables para una vida digna. Sin embargo, esta es una idea teórica que dista en la realidad dado que las personas somos diferentes en términos de necesidades, y estas diferencias se convierten en desigualdades sociales de acceso a las oportunidades y recursos y por ende a los derechos humanos.

En este sentido, las diferencias en función del sexo y el género han tenido como consecuencia a lo largo de la historia, la negación de los derechos a las mujeres, y colocándolas en una posición de desventaja social, que muchas veces se han convertido en formas de violencia como la discriminación.

Los derechos fundamentales que se han estado negando a las personas que se encuentran fuera del sistema sexo-género establecido y a las mujeres, niños/as y adolescentes principalmente, son el derecho a la vida en primera persona, a la igualdad, a la libertad, civiles, a la educación, laborales, políticos, a la salud y a la seguridad social, sexuales y reproductivos, familiares, a la no discriminación y a una vida libre de violencia. Al respecto y a la solución para la no vulneración de estos derechos humanos, Lagarde escribió (1996):

“La alternativa es compleja, ya que involucra desde líneas de desarrollo social, hasta la vida individual, y trastoca necesariamente todas las dimensiones de la cultura, tanto como la estructura y los fundamentos de los poderes. Al proceso de deconstrucción patriarcal y de creación de alternativas prácticas reales, le he llamado democracia genérica, por su metodología democrática y porque su finalidad inmediata es la vigencia de modos de vida democráticos entre mujeres y hombres, y el establecimiento del orden social y las instituciones que lo posibiliten y lo impulsen.”

De acuerdo con Carrera (2012) algunas violaciones a derechos humanos son las siguientes situaciones:

- Violaciones al derecho de la integridad personal: se encuentra la violencia física, psicológica, económica y sexual, por parte de la pareja, familia, en casos más extremos termina en homicidio o suicidio. El abuso sexual, estupro, hostigamiento, intimidación, acoso sexual dentro del ambiente laboral, educativo o en instituciones sociales, gubernamentales, esclavitud de niñas y mujeres, así como la impunidad que existe ante todos estos tipos de violencia.

- Violaciones al derecho de la libertad: violaciones a la libertad del desarrollo de la personalidad, limitaciones en todos los ámbitos desde la infancia, subordinación y discriminación, violaciones a la libertad de expresión, religión, conciencia, asociación, control de la sexualidad y del cuerpo de la mujer, muchas veces violaciones. Es decir, el hombre controla la vida de la mujer, él dice como debe de pensar, en que debe de creer, a dónde puede ir, al igual que decide sobre el cuerpo de la mujer, el si quiere o no tener hijos, él si quiere tener relaciones sexuales con la mujer aun así ella no quiera.

- Violaciones al derecho de la igualdad: violaciones en el acceso al sistema de justicia, en especial en casos de violaciones, abuso sexual y violencia intrafamiliar, donde al haber procedimiento inadecuados y falta de conocimiento de cómo atender las situaciones, en lugar de ayudar, vuelven a victimizar y muchas veces a culpar a la víctima de lo que le pasó, ejerciendo más violencia. Otra forma de violar el derecho a la igualdad es cuando se le niega, obstruye o limita el acceso a la ayuda, así como a la participación de decisiones dentro del ámbito político, es decir se le da un trato discriminatorio en comparación del hombre, ya que a ellos si se les brinda las oportunidades y la ayuda, mientras que a la mujer se le restringen.

Las mujeres mexicanas de todas las edades pertenecen a un grupo poblacional, las cuales se pueden dividir en diferentes subgrupos con situaciones de riesgo, que requieren más atención por diferentes factores biopsicosociales, como son las mujeres de los pueblos originarios, las que viven en zonas rurales, migrantes, con diversidad funcional, privadas de libertad, afrodescendientes o con conductas de consumo de drogas. Y de acuerdo con la Comisión Nacional de Derechos Humanos, en los últimos años la violencia contra las

mujeres ha aumentado. Por tal motivo es necesario que se respeten los derechos humanos de las mujeres, en los cuales se deben de tomar en cuenta los derechos económicos, culturales y ambientales, que están inmersos en sus vidas y que son inherentes al desarrollo de estas, como lo es la vivienda, la alimentación, el agua, de igual forma a la participación en actividades culturales, deportivas y todo lo que tenga que ver con su desarrollo integral y el disfrute de un ambiente sano (CNDH México, 2018).

De acuerdo a esto es importante recalcar, que las instituciones al ser parte de una estructura social, también puede ser causante de discriminación y violencia hacia las mujeres (Centro de derechos humanos Fray Bartolomé de las Casas, 2016), ya sea por acción u omisión, de manera visible o invisible, se llegue a discriminar, obstaculizar o impedir que se le brinde la ayuda correspondiente, así como el acceso a las políticas públicas que están destinadas a prevenir, atender, investigar, sancionar y erradicar los diferentes tipos de violencia (Comisión nacional para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres, 2016).

Diversas leyes latinoamericanas han recogido esto y la han concretado en definiciones de violencia institucional, así, por ejemplo, la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, de México. En el artículo 18 define la violencia institucional como “actos u omisiones de las y los servidores públicos de cualquier orden de gobierno que discriminen o tengan como fin dilatar, obstaculizar o impedir el goce y ejercicio de los derechos humanos de las mujeres, así como su acceso al disfrute de políticas públicas destinadas a prevenir, atender, investigar, sancionar y erradicar los diferentes tipos de violencia” (Bodelón, 2014).

Las personas, en este caso concreto las mujeres, niños/as y adolescentes, tienen derecho a no sufrir discriminación o violencia de cualquier tipo, tienen derecho a vivir sin miedo, a no ser maltratadas, asesinadas, agredidas, violadas, abusadas, acosadas, tienen derecho a las mismas oportunidades laborales y educativas que los hombres, al acceso de los recursos económicos, a vestirse como quieran, a decir sobre su cuerpo y su sexualidad, a expresarse libremente sin ser reprendidas, a exigir que se le respeten sus derechos y a reclamar cuando se le están violentando (Amnistía Internacional, 2019).

### **3.5 Las otras víctimas, menores expuestos a violencia de género**

Aproximadamente se estima que el 70% de las mujeres en situación de maltrato tienen hijos/as menores de edad que viven expuestos a esta violencia y esta exposición tiene graves consecuencias para su desarrollo psicosocial y sus comportamientos futuros (Rosser, Villegas y Suriá, 2013).

En México no existe un registro exacto de estos menores de edad, apenas el Instituto Nacional de las Mujeres anunció que realizará un censo para informar del número exacto de niños y niñas huérfanos por delito de feminicidio. Su cálculo inicial indica que, en los últimos ocho meses de 2020, fueron 3400 niños/as, y que esa es la tendencia anual, pero no hay una cifra oficial. Aunque a nivel estatal se comenzó, desde 2015, a registrar ciertos datos de este tipo, se reconoce en su mayoría no atenderlos como víctimas de violencia.

Como es frecuente en el ámbito nacional, la atención está encabezada por asociaciones civiles, refugios para mujeres e instituciones de protección al menor, pero está repartida de forma muy desigual y en muchas ocasiones no alcanza la demanda existente, por lo que no se proporciona una atención de calidad y profesionalizada, en gran parte porque la proporción de los recursos del gobierno llegan de forma inestable e insuficiente.

Holden (2003), estudio y clasifico las diferentes formas de exposición de los menores de edad en hogares o familias donde se da la violencia de género, en algunas ocasiones el proceso victimológico será directo y en otras muchas de manera indirecta. A continuación, se explica las diferentes formas y clasificaciones, de suma importancia, dada la invisibilización que hay desde esta perspectiva (Rosser, Villegas y Suriá, 2013).

- Perinatal: violencia física o psicológica hacia la mujer durante el embarazo y se pueda producir un daño en el desarrollo fetal.

- Intervención: cuando el menor intenta hacer algo para proteger a la víctima y detener la agresión de forma física o verbal.

- Victimización: el menor es objeto de violencia psicológica o física durante la agresión a la madre.

- Participación: en situaciones que el menor es obligado a participar en la agresión hacia la madre, vigilar a la madre a petición del agresor y colaborar en las desvalorizaciones hacia ella.

- Ser testigo u observador visual: durante la agresión los menores están en el mismo cuarto o en ocasiones en la puerta observando.

- Ser testigo oyente: cuando el menor escucha, pero no ve la agresión, por ejemplo, desde otra habitación.

- Observación de consecuencias inmediatas a la agresión: ver moratones y heridas, objetos y mobiliario rotos, ambulancias y policía o reacciones emocionales intensas en adultos.

- Experimentar las secuelas de la agresión hacia la madre: sintomatología materna a consecuencia de la violencia, separación y fin de la convivencia y cambios de residencia.

- Escuchar sobre lo sucedido: por ejemplo, habiendo o no presenciado la agresión, puede tener conocimiento sobre el alcance de las consecuencias y hechos concretos de la violencia al oír conversaciones entre adultos.

- Exposición inconsciente: cuando se ignoran los acontecimientos porque sucedieron en ausencia de los menores, o lejos de la residencia familiar.

Posteriormente otros autores añadieron otras tipologías según los estudios en esta área iban avanzando.

- Exposición al sistema de creencias y estilo parental del agresor en su vida diaria (Bancroft y Silverman, 2002).

- Violencia que el agresor sigue ejerciendo tras la separación, por ejemplo, violencia contra una nueva pareja o el incumplimiento de la pensión de alimentos (Cunningham y Baker, 2007; Atenciano, 2009).

- Violencia prolongada a través de las visitas, en la recogida y entrega de los hijos/as mediante amenazas o utilizando las visitas como medio para mantener el contacto con el excónyuge o pareja (Beeble, Bybee y Sullivan, 2007).

Sobre las consecuencias de estas violencias, las investigaciones han mostrado secuelas en los menores en su desarrollo psicosocial, como conductas agresivas y antisociales o de inhibición y miedo (Overlien, 2010; Alcántara, 2010; Expósito et al., 2012). Así como una menor competencia social y menor rendimiento académico, junto a ansiedad, depresión y síntomas traumáticos.

Además, se ha encontrado que existe una estrecha relación entre la violencia de pareja y el maltrato infantil, encontrándose entre el 30% y el 60% de los casos (Edleson, 1999).

En concreto en la etapa de la adolescencia se han detectado consecuencias de la exposición al maltrato como conductas violentas, fugas, infracciones o conductas delictivas, depresión, ideas suicidas, trastorno por estrés postraumático, abuso de sustancias, actitudes a favor de la violencia y relaciones de pareja con conductas violentas (Cunnigham y Baker, 2004).

Los efectos en los/as menores y adolescentes que han estado expuestos/as a situaciones de violencia de género se exponen en la tabla 2.

Tabla 2. Efectos en los menores y adolescentes expuestos a violencia de género

<b>Impacto físico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trastornos físicos severos</li> <li>- Retraso en el crecimiento y el peso</li> <li>- Alteraciones en el sueño y alimentación</li> <li>- Disminución de habilidades motoras</li> <li>- Síntomas físicos o psicosomáticos (cabeza y estomago)</li> </ul>
<b>Impacto psicoemocional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Síntomas relacionados con el Estrés postraumático (insomnio, pesadillas, fobias, ansiedad, trastornos disociativos)</li> <li>- Síntomas depresivos, llanto, tristeza o aislamiento</li> <li>- Trastornos del sueño</li> <li>- Alteraciones emocionales, dificultad de expresión y manejo de las emociones, interiorización y aprendizaje de modelos violentos, aumento de la posibilidad de repetirlos e internalización de roles de género erróneos</li> <li>- Baja autoestima</li> <li>- Disminución de la capacidad empática</li> <li>- Dificultades para establecer relaciones intimas</li> <li>- Dificultades relacionadas con las estrategias de pensamiento y de resolución de problemas</li> </ul>

<b>Impacto conductual</b>	<p><b>Personal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Problemas de autocontrol de la conducta, escasa tolerancia a la frustración y explosiones</li> <li>- Comportamiento regresivos, con mayor frecuencia enuresis y encopresis y retrocesos a nivel de lenguaje</li> <li>- Parentalización, asumiendo roles parentales y protectores hacia la madre que no les corresponden</li> </ul> <p><b>Social</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El niño/a aprende que la violencia es un instrumento normalizado para la resolución de conflictos</li> <li>- Dificultades de interacción con los demás, baja competencia social</li> <li>- Problemas de interpretación correcta de las claves sociales, falta de habilidades de resolución de problemas sociales y de resolución de conflictos, tendencia a interpretar de forma hostil la conducta de los demás, inseguridad y desconfianza y comportamientos antisociales</li> <li>- Estrategias de resolución de problemas más agresivas</li> <li>- Apoyo social inadecuado</li> </ul> <p><b>Escolar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inhibición o agresividad hacia los/as compañeros/as, problemas de integración en la escuela</li> <li>- Alteraciones en la capacidad de atención, memoria y concentración, bajo cumplimiento escolar, bajo logro académico, todo lo cual deriva en una disminución generalizada del rendimiento académico</li> </ul> <p><b>Familiar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Polivictimización, diferentes tipos de maltrato</li> <li>- Poca comunicación y de mala calidad</li> <li>- Negligencia, baja supervisión familiar cuando la madre comienza a sufrir agresiones que potencian situaciones de negligencia</li> <li>- Maltrato físico o verbal de acciones directas (golpes)</li> </ul>
---------------------------	---

Fuente: Rosser, Villegas y Suriá, 2013

En cualquier caso, no se debe asumir que el impacto y las consecuencias de la exposición a la violencia presenta un patrón similar en todas las personas, existen variables mediadoras que actúan como factores de protección y de riesgo y son las que se deben evaluar en cada caso individual, de lo cual va a depender mucho la percepción de las violencias y los recuerdos de estas, pero no se debe perder de vista esta tabla 2, la cual nos muestra muchas

conductas que son consideradas antisociales en la adolescencia y que justifica las variables posteriores a estudiar.

En relación a la violencia de género que vivencian adolescentes, una de las cuestiones más estudiadas es que la violencia en pareja suele aparecer en las primeras relaciones y que son patrones que se extienden a la adultez. En un estudio realizado por Sastre, Arantes y González (2007) hallaron que la violencia entre iguales se identifica por los/as adolescentes, sin embargo, el conflicto de pareja no lo identifican como violencia.

Las personas adolescentes tienen una visión diferente sobre el riesgo, creyendo que será algo que no les pueda ocurrir, como una sensación de invulnerabilidad ante el maltrato en pareja, que, junto a los mitos sobre el amor romántico, desemboca en la no identificación o categorización de las primeras conductas de violencia y la finalización de esta relación. Por eso es importante, educar en algunas alertas de posible inicio de violencia en la pareja como, formalizar muy pronto y rápido la relación, romanticismo y celos extremos, busca la culpa en las otras personas y es cruel con estas, creencias y actitudes machistas, humillación, insultos en la comunicación o presión para iniciar las relaciones sexuales (Mateos, 2013).

Según un estudio de Donoso, Rubio y Vila (2017), actualmente se producen nuevas formas de violencia entre adolescentes, donde las posibles razones por las que se producen han cambiado y donde la influencia de los medios audiovisuales y las redes sociales tienen un gran peso. Sin embargo, la mayoría de estas agresiones continúan siendo sobre las mujeres y se realizan por los siguientes motivos, apartarse del rol sexual femenino, no cumplir heteronormatividad y su ideal de belleza normativo, violencia sexual y violencia basada en el amor romántico.

En relación con esto y a los/as adolescentes con conductas antisociales, se da cierta inexistencia de estudios sobre violencia de género, observándose cierta tendencia en los últimos años a las investigaciones con perspectiva de género en cuanto a las diferencias entre el sexo de los/as adolescentes privados de libertad y sus consideraciones en los programas de dichos centros donde los internan.

Se han desarrollado investigaciones, desde hace varios años, basadas en la psiquiatría y la psicología clínica, sobre los/as adolescentes que han cometido delitos sexuales, las cuales, por lo general, obvian la perspectiva de género, y hacen hincapié en las edades de agresores y víctimas y sus personalidades. En buena parte es debido al umbral de tolerancia en cuanto a la violencia de género, haciéndola imperceptible, se naturaliza socialmente, y se hace perceptible sólo cuando alcanza niveles extremos o manifestaciones físicas, siempre más fáciles de percibir porque para la agresión física, sí tenemos categorías previas sociales y no para otras tipologías de violencia (Delgado, 2012).

En relación con los datos aportados por diferentes entidades, se puede concluir que la delincuencia sexual en adolescentes constituye un fenómeno con suficiente número como para decir que necesita atención y con más razón aun si se mencionan los números de los adultos que cometen este tipo de delitos. Y especialmente, dada la permeabilidad que se deriva de este momento evolutivo, la cual facilitara que la probabilidad de reincidencia baje (Heighes, 2014; Benedicto, Roncero y González, 2017).

Acercándose más al tema específico que ocupa, Pick, Leenen, Givaudan y Prado (2009) estudiaron la violencia en el noviazgo en personas jóvenes, concluyendo que la incidencia mostraba unas cifras considerables y que debido a sus consecuencias recomiendan la creación de programas de prevención en jóvenes, ya que hay una ausencia en las escuelas al respecto.

González (2008), hizo una revisión de los diferentes estudios en medio internacional sobre los diferentes factores de riesgo que pueden llevar a la violencia de género en las parejas de adolescentes (Mateos, 2013), estos son:

- Sociodemográficos: bajo nivel de escolarización, estatus socioeconómico bajo y mayor prevalencia de comportamientos agresivos en los adolescentes varones de áreas rurales.

- Históricos: maltrato en la infancia, exposición a la violencia (en la familia, escuela o comunidad), disciplina familiar severa, negligencia familiar y el divorcio de los padres.

- Clínicos e interpersonales: tener amigos/as que consumen alcohol y drogas, consumo de alcohol, agresiones en otros contextos generales, violencia en parejas, baja autoestima, el deseo de control de la pareja, creer que los celos son una de las razones para agredir, la falta

de control de la ira, actitudes y creencias normativas favorables a la violencia y los roles de género tradicionales.

-Contextuales: la iniciación de episodios agresivos y déficit en habilidades comunicativas, tener amigos/as que justifican la violencia, consumen alcohol, tienen actitudes delictivas y/o pertenecen a bandas y la insatisfacción en la relación de pareja.

Ramírez, López y Padilla (2009) hallaron como las creencias de los/as jóvenes son la base de cómo se ordenan las relaciones en función del género y la violencia. Estos autores consideran provechoso acercarse a la población joven, interviniendo tanto con hombres como con mujeres, porque el cambio de las formas de relación entre géneros tiene que necesariamente partir desde los sistemas de creencias de todas las personas.

Fernández (2013) encontró violencia en las relaciones de noviazgo entre jóvenes y también un aumento en las cifras de infecciones de transmisión sexual y embarazo. De este hallazgo explico que podía darse a la falta de educación sexual en México y la necesidad de que sea más efectiva y sin prejuicios.

Investigaciones como la de Rodríguez-Franco et al. (2007) y Peña et al. (2018), hallaron con el cuestionario CUVINO, el cual mide el grado de victimización en relaciones de noviazgo en población joven mexicana, datos altos en torno a la violencia de género en las parejas jóvenes, más altas en las violencias de carácter no físicas, y en algunos estudios de forma recíproca, indiferentemente del género (Alegría y Rodríguez, 2015; Cortes-Ayala et al., 2015; Zamora-Damian et al., 2018).

En este punto es necesario aclarar algunos conceptos, que, en muchas ocasiones, se confunden por la relación entrelazada que mantienen, pero que son fenómenos separados y diferentes, aunque producen violencias y agresiones en similares formas y contextos.

El maltrato infantil es “toda acción u omisión hacia un menor de edad que ponga en riesgo el desarrollo biopsicosocial, ocasionado por padres y madres, tutores/as, custodios/as, maestros/as o cualquier persona, ya sea por primera vez o de forma habitual, dejando huellas o daño físico, psíquico o moral”. Esta definición nos dice que el maltrato debe fundamentarse en las consecuencias sobre el niño, la niña o adolescente, en cuanto a daños producidos y las

necesidades atendidas. Las consecuencias van a depender de la edad, la vulnerabilidad y la probabilidad de repetición. Entre los tipos de maltrato infantil se hayen el maltrato físico, abandono físico, abuso sexual, maltrato psicológico, abandono, maltrato institucional y explotación laboral. Las consecuencias pueden ser varias entre físicas, cognitivas, emocionales y sociales como la dificultad en la expresión verbal, problemas de atención, concentración, memoria y razonamiento, comportamientos agresivos y antisociales, demanda de atención negativa, baja autoestima, pasividad o apatía (Cerde, 2010).

Por tanto, de lo descrito se puede deducir que algunas formas de violencia de género son también maltrato infantil, pero no todo el maltrato infantil es violencia de género, en cualquier caso, son dos fenómenos que a menudo se presentan en conjunto. Estas cuestiones son las que nos ocupan en este estudio, como analizar que alcance tienen estos fenómenos violentos en los/as adolescentes, y en concreto en los que realizan conductas antisociales o infractoras, en diferenciar ambas, y si es habitual, como dicen las diferentes investigaciones, que los/as adolescentes con conductas antisociales han tenido un desarrollo y una crianza con vivencias de este tipo que en muchas ocasiones afectan y reproducen en su adolescencia, por los tipos de aprendizajes y roles mantenidos en este tipo de conductas o comportamientos.

## **Capítulo IV. Adolescentes con conductas antisociales e infractoras**

La adolescencia es un periodo de la vida importante, lleno de cambios fundamentales para una persona. Suele vincularse a ella una serie de tópicos y estereotipos junto a un proceso en el que se transforma el cuerpo, la mente y las relaciones familiares y sociales (Oliva et al., 2010). Se entiende la adolescencia como un proceso donde cada persona va adquiriendo los diferentes grados de madurez a diferentes ritmos, creando su identidad a través de los cambios físicos, psicológicos y sociales. Se ha de tener en cuenta que no todos los/as adolescentes, aunque estén en la misma edad, presentan y comprenden por igual la moralidad, el razonamiento social, el razonamiento lógico y su propia identidad (Del Barrio y Moreno, 2000; Coleman y Hendry, 2003; García, 2020).

Es un proceso con diferentes momentos, por lo que es importante determinar en qué lugar de este desarrollo se encuentra y las características psicológicas de la persona adolescente para seguir avanzando y aprendiendo y cubrir sus necesidades y derechos. De manera que la adolescencia no es más violenta por naturaleza que cualquier otra etapa del ciclo vital, cuando se produce, se aprende o adquiere por diferentes factores, pero no está relacionado explícitamente con los cambios madurativos (Urra, 2003).

Los estudios actuales sobre adolescencia parte desde una idea base donde se representa a las personas adolescentes considerándolas en un proceso de desarrollo donde se puede potenciar sus fortalezas. Este enfoque de desarrollo positivo pone como prioridad las necesidades del desarrollo y las habilidades y actitudes que contribuyen a que los/las adolescentes se conviertan en personas adultas responsables y capaces (Oliva et al., 2010).

La persona adolescente en este periodo se enfrenta, en muchas ocasiones, por primera vez y poca experiencia, a situaciones propias a la asunción de responsabilidad e independencia de la vida adulta como las relaciones de parejas y amistad, decisiones sobre proyecto de vida como que estudiar o de que trabajar. Por lo que es un periodo muy importante en la construcción y estabilización de una identidad propia y de la autonomía (Del Barrio y Moreno, 2000; Coleman y Hendry, 2003; Morales, 2011).

En esta situación donde el/la adolescente espera poder asumir esta toma de decisiones y se cuestionan las normas sociales establecidas por la figura adulta, que a su vez conjuga con la búsqueda o realización de nuevas experiencias, puede generar que la adolescencia sea una población vulnerable al riesgo para la realización de conductas infractoras (Organización Mundial de la Salud, 2002).

Los modelos y teorías actuales exponen que los causales de la conducta antisocial o infractora en la adolescencia es por la interacción de factores biológicos, psicológicos y sociales. El marco teórico sobre las necesidades de la adolescencia, los derechos en los distintos contextos en que se produce el desarrollo y la educación permiten fundamentar la importancia de las medidas e intervenciones educativas para la reinserción de los/as adolescentes que cometen infracciones (Ochaíta, Espinosa y Otaola, 2017).

Capdevila, Ferrer y Luque (2005) explican que “la justificación del carácter educativo de la justicia para adolescentes se basa en que el cambio se produce mediante la incidencia en las distintas variables contextuales que conllevan una mejor satisfacción de las necesidades, a través de la intervención sobre los factores de riesgo y protección”.

El modelo biopsicosocial explica que dentro de estos sistemas se encuentran los factores de riesgo que son “las condiciones que aumentan la probabilidad de que aparezca una conducta, situación o problema que comprometa el ajuste personal y social de la persona” y los factores de protección son “las influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona ante un riesgo”. Ambos interactúan dentro de los sistemas dinámicamente e influyen en los consiguientes de forma permanente o transitoria.

Dentro de esta idea, el contexto de desarrollo son los grupos o lugares con los que interactuamos de forma más habitual y cercana, como la familia, los/as iguales, la escuela y la comunidad. Por lo que el ajuste personal y social de la persona va a depender de la calidad de los ajustes que se alcancen en estos contextos y de los factores de riesgo y protección que se compongan. Y de ahí la importancia de la red de apoyo social, que son las personas, grupos o instituciones de las que nos rodeamos a las que una persona acude o acudiría rutinariamente en busca de apoyo o ayuda, bien porque lo recibimos o lo percibimos de forma habitual.

Normalmente son las personas que forman parte del contexto de desarrollo más cercano como familia, grupo de iguales o amigos/as y pareja (Leandro, 2015).

#### **4.1 Teorías de la criminología del desarrollo que explican la conducta antisocial en adolescentes**

Tradicionalmente, en muchas de las vertientes teóricas se ha visto reflejado un cambio gradual en los objetos de estudio, donde a través de las décadas se ha pasado de modelos puramente biológicos o de corte más clínico o médico a modelos donde se le comenzaron a dar más importancia a otras cuestiones, factores o causas como las sociales, contextuales, comunitarias o psicológicas.

Por lo tanto, superado este debate histórico sobre si las causas de la criminalidad son innatas o ambientales, se pasa directamente a explicar las diferentes teorías que han explicado el delito o las conductas antisociales en la adolescencia en esta línea académica multicausal.

En consecuencia, se presupone y el estudio se posiciona en esta idea clara de que los factores o causales de las conductas antisociales son de tipo biopsicosocial y que, por ende, habrá que evaluar cada situación concreta para explorar cuales han sido estos factores de riesgo intervinientes en cada caso o situación.

Por ende, se asume que un factor de riesgo no tiene relación causal directa sino que en cierta probabilidad y en conjunción con otros factores de riesgo llegan a precipitar o generar estas conductas, estos términos son probabilísticos y aunque haya un tanto por ciento elevado que en ciertos factores mostrados sean la antesala de estas situaciones antisociales o delictivas hay otro tanto por ciento que no las presentaran, por lo que asumir que un factor genera lo mismo en todas las personas es un absurdo en el que se considera importante incidir.

A continuación, y en forma de síntesis se explicarán las diferentes teorías, de los años 90 en adelante, que han explicado la delincuencia en la adolescencia en la criminología del desarrollo, teniendo en cuenta esta idea de que las teorías anteriores nos han llevado a las actuales y por ende son un avance en esta corriente de la criminología.

La investigación sobre carreras delictivas, o lo que también llaman criminología del desarrollo, ha sido una de las vertientes más relevantes en el panorama de la adolescencia con conductas antisociales.

Este modelo teórico explica las conductas delictivas en las diferentes etapas de la vida como infancia, adolescencia, juventud y adultez. Se considera que muchas personas adolescentes realizan conductas antisociales de manera temporal y que se abandonan con el tiempo o el avance de la edad. Pero se prioriza en el estudio a las personas que si comenten estas conductas de forma constante, las cuales son un pequeño porcentaje, y que normalmente las inician a una edad muy temprana y van a cometer múltiples delitos en periodos largo de su vida. Sobre este último perfil es lo que se considera una persona con una carrera delictiva según esta corriente de estudio (Redondo y Pueyo, 2007).

En este ámbito, el precursor fue Farrington (1996), el cual en sus investigaciones explica tres momentos diferenciales de las carreras delictivas. El inicio de las conductas delictivas en la adolescencia, influido principalmente por los grupos de amistades y el no haber completado algunos procesos de maduración aun, tiene como consecuencia, la búsqueda de sensaciones o estimulación, el querer conseguir recursos económicos y materiales y la búsqueda de reconocimiento en el grupo de iguales. Todo ello conlleva la imitación de conductas ilegales, reconocer la utilidad de este tipo de comportamiento y el incremento de las oportunidades para cometer infracción o delitos.

En este caso que las conductas antisociales se mantengan va a depender del proceso de aprendizaje y su establecimiento. Por último, si la persona abandona este tipo de comportamiento va a depender de la mejora en sus habilidades sociales y el aprender a conseguir lo que quiere por medios legales, y el reforzamiento de vínculos afectivos, como por ejemplo con parejas con conductas prosociales, lo que es más frecuente al final de la adolescencia o al inicio de la adultez.

Farrington, fue un pionero ya que fue el que desarrollo la idea de probabilidad de riesgo en las conductas antisociales, al detectar que algunas competencias sociales podían inhibir estas y una disminución las aumentaba (Fariña, Vázquez y Arce, 2011).

Posteriormente, tras muchos estudios bajo esta idea de factores de riesgo, Farrington (2003), agrupo las ideas más importantes a las que llegaron las personas que investigaron desde esta rama.

La cifra más alta de prevalencia de la criminalidad se produce entre los 15 y 19 años; de los 8 a los 14 años suele ser el inicio de las conductas delictivas y entre los 20 y 29 de abandono de estas; comenzar tempranamente en estas conductas delictivas predice una carrera criminal larga y con muchos delitos; hay relación del comportamiento antisocial en las etapas de la infancia, a la adolescencia y adultez; las personas que delinquen de forma crónica son las que cometen una gran proporción de los delitos en la sociedad; en la adolescencia los tipos de actos delictivos son variados comienza la especialización a partir de los 20 años; la mayoría de delitos tienden a realizarlos con otras personas, lo que cambia a partir de los 20 años, y pasan a realizarlos de forma individual; las causas de la comisión de los delitos suelen ser variables cambiando a partir de los 20 años a causas utilitarias.

En este punto y en base a las críticas a sus estudios donde se visibiliza la carencia de un modelo explicativo, Farrington (2003) desarrolla la teoría del potencial antisocial cognitivo integrado. En términos generales, este modelo indica que en el proceso de traducir el potencial de una persona a la comisión final del acto intervienen procesos cognitivos que tienen en cuenta las oportunidades para actuar, las víctimas, así como un conjunto de factores de riesgo que influyen a largo plazo en la conducta, pero también aquellos factores de riesgo que intervienen momentáneamente o a corto plazo sobre el comportamiento (Requena, 2014).

Estos modelos se volvieron insuficientes al no explicar cómo los factores se relacionan unos con otros, por lo que se plantearon otros con esta idea como base principal, y se resumen a continuación (Fariña, Vázquez y Arce, 2011).

Hawkins, Catalano y Miller (1992) plantean el modelo de desarrollo social, donde explican que los factores de riesgo no son independientes entre sí, sino que suelen presentarse en conjunto en la persona adolescente. Además, explican que estos adolescentes con conductas antisociales tienen problemas múltiples, y tienen redes de apoyo social que potencian la acción de estas conductas de riesgo (Fariña, Vázquez y Arce, 2011),

Este modelo asume la idea de que cuanto mayor sea la exposición de una persona adolescente a los factores de riesgo, mayor va a ser la probabilidad de cometer delitos de forma crónica. Todo ello hace hincapié en que el comportamiento en la adolescencia es influenciado por las personas o grupos sociales con los que se desarrollan vínculos a lo largo de la vida (familia, amistades, escuela), siendo determinantes en el comportamiento antisocial o prosocial, a través de la implicación e interacción, la habilidad, costos y recompensas de la interacción y la mayor o menor vinculación.

De alta relevancia en este sentido, la idea que se visibiliza desde este modelo de que las etapas de desarrollo son dependientes, los procesos de una influyen en la siguiente, por ejemplo, los de la adolescencia influirán en la adultez.

Otro posible acercamiento interdisciplinar se ve en la teoría de la conducta problema de Jessor (1993), que visibiliza la relación de los contextos sociales, las conductas de riesgo y lo saludable de estas (como consumo de drogas, comportamientos delictivos, o relaciones sexuales no seguras). El modelo de Jessor entiende las conductas de riesgo en adolescentes como una relación de factores de riesgo y de protección que afectan al adolescente. Estos dominios relacionados los agrupo de la siguiente manera: biología/genética, ambiente social, entorno percibido, personalidad, comportamiento, comportamientos de riesgo de los/as adolescentes y resultados que comprometen la salud y la vida.

Sampson y Laub (1993), establecen su teoría del curso de la vida, donde intentan dar una explicación al porqué del mantenimiento o desistimiento de las conductas antisociales en las diferentes etapas de la vida. Establecieron tres elementos que pueden influenciar en el abandono de este tipo de conductas, el control informal o vínculos sociales (que sean débiles), la estructuración de las actividades rutinarias y la capacidad humana para tomar y ejecutar decisiones (dándole un papel activo a la responsabilidad y asunción de sus actos) (Requena, 2014).

Moffitt (1993) desde su teoría de la doble vía estudio las características de dos grupos dentro de la adolescencia antisocial. Por un lado, la delincuencia que persiste a lo largo de la vida y por otro la delincuencia limitada a la adolescencia. En el primero afirma que se encuentran alteraciones neuropsicológicas que se interrelacionan con un ambiente

criminógeno o social que será resultante de un patrón psicopatológico. En el segundo grupo lo supone como una respuesta adaptativa de los/as adolescentes ante las nuevas circunstancias que acontecen en la vida. En este caso las diferencias individuales no juegan un papel tan relevante en la predicción de la duración de las carreras criminales, sino el conocimiento de la delincuencia en otros/as compañeros/as, las actitudes hacia la edad adulta y la autonomía, el contexto histórico y cultural y, la edad. En este periodo será decisiva la motivación, la imitación y el refuerzo.

De esta forma, Moffitt afirma que los/as adolescentes inmersos en la delincuencia limitada a esta etapa son capaces de abandonar el patrón delictivo cuando consideran que la actuación prosocial es más gratificante y emplean el comportamiento ilícito de manera instrumental para conseguir un objetivo concreto.

Una vertiente teórica similar a la de Moffitt se puede hallar también en la de Thornberry (1996), este autor remarca la idea de que la comisión de conductas delictivas es un proceso recíproco de la persona con su medio (familia, escuela, grupo de pares) y el comportamiento de esta (De la Peña, 2010).

En la actualidad, la propuesta de Andrews y Bonta (2006) del modelo de riesgo-necesidades-responsividad es una de las más importantes. Este modelo está enfocado a la prevención y la intervención de la delincuencia y establece tres principios. El principio de riesgo, las personas con un mayor riesgo en factores de riesgo estáticos (o que no se pueden cambiar) necesitarán intervenciones más intensivas. El principio de necesidad establece que los factores de riesgo dinámicos (o que se pueden cambiar) que tiene relación directa con la actividad delictiva y las necesidades criminógenas (hábitos, pensamientos, creencias y actitudes) tienen que ser el objetivo principal de la intervención. Y el principio de responsividad o individualización, explica que es necesario ajustar o adaptar la intervención a las características personales y situacionales de todas las personas atendidas, teniendo en cuenta por ejemplo la motivación, la implicación o los mecanismos de afrontamiento (Redondo y Pueyo, 2007).

Estos autores establecen la idea de los factores de riesgo estáticos y dinámicos y además agrupan los de mayor peso desde su modelo que son las cogniciones antisociales, las redes y

vínculos prodelictivos, la historia individual de comportamiento antisocial, y los rasgos y factores de personalidad antisocial.

A su vez Arce y Fariña (2007) desde su paradigma del no modelo explican que las investigaciones y teorías anteriores intentaban explicar desde una posición determinista en lo biológico, psicológico o social, y esto generaba que no se pudiera explicar el problema de una forma significativa, por lo que proponen un estudio desde la idea de que para que se produzca un comportamiento de este tipo tienen que coincidir en el tiempo diversas variables interrelacionadas (Fariña, Vázquez y Arce, 2011). Estos autores afirman “no es posible reducir el comportamiento humano antisocial y delictivo, a un único modelo explicativo, sino que cada contexto y cada caso precisa de la asunción de un modelo específico que se ajuste al mismo”.

Para ello, se distingue, los factores de riesgo como las causas facilitadoras del comportamiento antisocial, siendo en su mayoría de carácter estático, es decir no se deben intervenir porque no se pueden cambiar, y los efectos de estos, que son los factores dinámicos, siendo los de mayor interés al poder actuar o intervenir sobre ellos (Arce y Fariña, 1996).

Además, siguiendo en esta línea de la academia en habla hispana se encuentra también a Redondo (2008) con su modelo triple riesgo delictivo. Este autor desarrolla el agrupamiento de diferentes factores de riesgo creando tres categorías de análisis para las conductas antisociales, las personales, las de apoyo prosocial recibido, y a las oportunidades delictivas. Con esto da importancia a varias corrientes teóricas del ámbito desde la perspectiva del apoyo social, las teorías situacionales del delito y la criminología del desarrollo.

#### **4.2 Factores de riesgo para la predicción de conductas antisociales en la adolescencia**

En términos generales en su gran mayoría los factores de riesgo o protección para las conductas antisociales o infractoras y para la reincidencia en la adolescencia tienen un vínculo directo con la satisfacción de sus necesidades. Por tanto, el sistema de justicia para adolescentes debe tener como foco fundamental dichas necesidades, las características de desarrollo individuales, así como de la actividad delictiva (Ochaíta, 2009).

De aquí en adelante, se describe una breve revisión de las investigaciones relacionadas con los/as adolescentes que cometen infracciones y las diferentes variables que les/as rodean, relacionándolas con los factores de riesgo y protección que se dan de forma más habitual (Ochaíta, Espinosa y Otaola, 2017).

#### Variables personales de los/as adolescentes

Se han realizado numerosos estudios que sugieren que la comisión temprana de delitos facilita su repetición y la reincidencia, así como la extensión a una carrera delictiva hasta la adultez (Morales, 2011). Otras investigaciones lo plantean desde otra perspectiva al visibilizar que una entrada temprana en el sistema penal constituye una oportunidad adelantada de intervención y reinserción (Calley, 2007). También se ha encontrado en el área de México como la edad del primer delito está relacionada explícitamente con otras situaciones como tener amistades en grupos delictivos, violencia familiar y trauma (Reinserta, 2018).

Respecto al sexo, múltiples estudios afirman que los hombres cometen más delitos o infracciones y también reinciden más que las mujeres (Bravo, Sierra y del Valle, 2009). En un estudio realizado en zonas altamente conflictivas de Nuevo León, México, la prevalencia de delincuencia en los/as adolescentes era de dos a tres veces mayor en hombres que en mujeres (Morales, 2011). Estas diferencias entre hombres y mujeres están causadas por las formas de educación y socialización que se dan a los niños y niñas de forma diferencial (Shaffer, 2000). En la adolescencia, esto lleva a que en una forma de actuar la masculinidad lleve a estos a comportarse buscando el poder ejerciendo fuerza y violencia sobre otras personas (Núñez, 2005). Por lo que las características del estereotipo del género masculino desencadenan en un mayor riesgo para la comisión de conductas delictivas (Bonino, 2000).

Los estudios apuntan a diferentes resultados, lo que no permite determinar si el origen nacional o ser una persona migrante influye en las conductas infractoras en la adolescencia. Hay investigaciones que el factor de riesgo no es el origen extranjero, sino otros factores que algunas ocasiones van junto a esta situación, como la falta de apoyo familiar o una situación socioeconómica baja o desfavorable (Capdevila, Ferrer y Luque, 2005).

En cuanto a variables de tipo biológico, no se incidirá en este apartado, puesto que siguiendo la línea de los estudios más actuales, del interaccionismo biológico, ningún factor de esta índole es predictor por sí solo de las conductas antisociales, sino que tiene que ir consonancia con otro factores personales o ambientales, y cuando aparecen son en casos minoritarios, por lo que no se desarrollara más este tema para no caer en determinismos biológicos y a la vez no considerarse como un factor criminógeno en sí mismo (Vázquez, 2003).

#### VARIABLES DE PERSONALIDAD, CONDUCTA Y SALUD MENTAL

Graña, Garrido y González (2008) analizando los factores de riesgo para la reincidencia de adolescentes infractores, encontraron que eran pocos los que tenían diagnóstico clínico y que lo más frecuente era TDAH y trastorno disocial. Capdevila, Ferrer y Luque (2005) hallaron en su estudio que las características de personalidad y comportamiento más frecuentes en las investigaciones son los problemas de conducta a edad temprana, la impulsividad, el bajo control, las pocas habilidades para resolver problemas y las actitudes o creencias antisociales. Varios estudios también observaron deficiencias en la socialización y el afrontamiento de los problemas, carencias en el autoconcepto y un locus de control externo (Vázquez, Mohamed y Vilariño, 2008; Fariña, García y Vilariño, 2010; Arce, Fariña y Vázquez, 2011; Vilariño, Amado y Alves, 2013).

Todo ello coincide con el estudio en México de Reinserta (2018), donde encontraron que la impulsividad, la irritabilidad, la baja tolerancia a la frustración y la tendencia al riesgo es lo más frecuente en las características personales de los/as adolescentes infractores. También se encontró egocentrismo, ser poco fiables y dureza emocional entre otras.

#### VARIABLES CONTEXTUALES

En este sentido, la familia, al ser un contexto primordial en el desarrollo ha recibido mucha atención de la academia. Se suele relacionar la conducta infractora en la adolescencia con precariedad socioeconomía de las familias (Basanta, 2012). Los estudios más recientes remarcan la idea de cómo influye la dinámica y la funcionalidad familiar y no tanto su estructura o forma o de que personas se componga la familia (Pérez et al., 2007; Demuth y

Brown, 2015), como las prácticas y estilos educativos de los padres y madres (escasa supervisión y castigo físico), la inteligencia emocional y las habilidades de afrontamiento (Basanta, 2012).

Bravo, Sierra y Del Valle (2009) encontraron que el estilo educativo permisivo era el que aparecía más entre padres y madres de la adolescencia reincidente. Los estilos educativos con alta implicación de los padres y madres en la educación de los hijos/as con una adecuada supervisión actuarían como factores protectores de la reincidencia (Basanta, 2012; Demuth y Brown, 2015). Además, no es tanto la presencia física sino más bien como el/la adolescente percibe el apoyo familiar (Musitu, Jiménez y Murgui, 2005). Derivado de todo ello, hay que tener en cuenta que la funcionalidad familiar también es mediadora en otros factores de riesgo, como la pertenencia a un grupo de iguales de riesgo, el consumo de sustancias o el fracaso escolar (Chung, Mulvey y Steinberg, 2011). Además, se ha encontrado una alta proporción entre familiares que se encuentran privados de libertad y comisión de delitos a temprana edad (Reinserta, 2018).

El haber vivido maltrato, violencia o castigo físico de forma prolongada representa un factor de riesgo importante. Así como los conflictos familiares, los ejemplos conductuales antisociales, la falta de comunicación, las carencias afectivas y la falta de enseñanza de valores prosociales (Vázquez, 2003).

Siguiendo otros contextos importantes, se debe mencionar a la escuela y la educación forma. En general, los/as adolescentes que cometen infracciones, especialmente los/as de mayor edad, tienen tasas más altas de abandono escolar, bajos resultados académicos y más absentismo que sus pares que no cometen infracciones (Graña, Garrido y González, 2008; Chung, Mulvey y Steinberg, 2011; Mampaso, 2014). También es de gran relevancia la violencia ejercida dentro de esta, al profesorado, al resto de estudiantes o al mobiliario (Vázquez, 2003). La escuela y la implicación de los/as adolescentes en ella son factores de protección en situaciones donde se pueden dar factores de riesgo en relación a iguales o grupo de amistades con conductas antisociales (Crosnoe, Glasgow y Dornbusch, 2002) y sobre la posibilidad de reincidir (Chung, Mulvey y Steinberg, 2011).

De la misma manera, se ha estudiado que el desempleo pudiera llegar a ser un riesgo sobretodo en la etapa donde ya no sería obligatoria la asistencia escolar, de los 16 años en adelante. De la misma manera se ha estudiado como el desempleo puede afectar en el núcleo familiar y también una pronta empleabilidad junto con otros factores de riesgo pueden precipitar hacia las conductas antisociales en relación con el estrés, la desigualdad y una situación socioeconómica baja (Vázquez, 2003; Loria y Salas, 2019).

En cuanto a los grupos de iguales, en concreto los que practican conductas antisociales, se consideran como uno de los factores con mayor riesgo para la comisión de delitos, varios estudios apuntan a la asociación delictiva como un factor fundamental (Redondo, Pueyo y Catena, 2011; Rodríguez, 2015; Vega, Chale, Euan y Cauich, 2018). Por lo que respecta al consumo de drogas, la mayor parte de los estudios señalan que los/as adolescentes que cometen infracciones consumen en mayor medida que los no infractores y que esto es un factor de riesgo para la reincidencia (Capdevila, Ferrer y Luque, 2005; Graña, Garrido y González, 2008; Mauricio et al., 2009; Vega, Chale, Euan y Cauich, 2018). Además de haber una alta proporción que cometen el acto delictivo bajo el efecto de una sustancia (Reinserta, 2018).

También se debe considerar la zona, comunidad o barrio, hay varios estudios que estudian diferentes cuestiones en relación, pero parece que las características sobre el nivel económico, la subcultura de la criminalidad y la desorganización comunitaria son las que tienen mayor peso para que se convierta en que haya mayor probabilidad de vivir situaciones estresantes menos cohesión social y por ende en factor de riesgo (De la Peña, 2010).

En las variables contextuales es de gran relevancia también el factor de riesgo asociado con la visualización de violencia en los medios audiovisuales como la televisión, videos y videojuegos (Strasburger, Wilson y Jordan, 2014; Reid Chassiakos et al., 2016).

#### Variables judiciales

Se hayo en un estudio que la forma de cometer un delito en compañía o (solo/a, acompañado/a de otros/as adolescentes, o en compañía de adultos) tiene que ver con la comisión de nuevos delitos, siendo más alta la probabilidad cuando se llevan a cabo con

adultos (Capdevila, Ferrer y Luque, 2005). Además, se hayo una relación entre planear el delito y el tipo de delito, lo planean en delitos como portación de armas y actos contra la libertad, y no lo planean en delitos con relación a drogas, robo, coacción y homicidio (Reinserta, 2018).

Si se va a la intervención, programas y tratamiento de reinserción, cuando hay ausencia de estos hay más riesgo de reincidencia. En general no hay un consenso sobre qué es lo que genera más eficacia en estos programas, algunas investigaciones hablan de más efectividad en la intervención específica y de mayor duración (Calley, 2007; Ronis y Bourdin, 2007; Morales, 2011).

También se menciona que son más efectivas las medidas en medio abierto frente a las privativas de libertad (Ryan, Abrams y Huang, 2014). Esto se explica por las dificultades que suponen en la autonomía e independencia, así como por el contacto con pares que cometen infracciones puede dificultar la aceptación de las normas y las expectativas de éxito o futuro (Mauricio et al., 2009). En este sentido, también se ha comenzado a visibilizar la afectación de la privación de libertad, en el estrés, la red de apoyo externa, y el afrontamiento de la vida una vez ya fuera del centro de reinserción (Ventura et al., 2008; Arditti y Parkman, 2011).

#### **4.3 Control social de adolescentes infractores y legislación en México**

Las políticas públicas criminales y penales en cuanto a la adolescencia han experimentado una fuerte transformación internacional desde los años 80. Todo ello sustentado desde la Convención sobre los Derechos del Niño/a, para dar un giro a los modelos antiguos o tutelares a los integrales y garantistas de derechos humanos. Por lo que, a partir de ese momento, los países que firmaron esta Convención quedaron obligados a adaptar a esta todas sus políticas criminales para adolescentes (Romero, 2015).

Es importante, en cualquier caso, no presentarlo como un fenómeno aislado, sino que va vinculado a un cambio social al que tuvieron que adaptarse y acomodarse las instituciones encargadas del control social en adolescentes. Cambios como la internacionalización o globalización del control social a través de los derechos humanos y el populismo punitivo (González, 2014; Romero, 2015).

El objetivo principal en esta transformación fue el entendimiento que los/as adolescentes son personas con derechos y que se les puede adjudicar responsabilidad de sus actos delictivos, en función del grado de madurez, comprensión y conciencia de estos. Todo ello reformo lo que se comprendía hasta ese momento sobre imputabilidad y el establecimiento de edades límite para la intervención del sistema penal, así como el tipo de penas o sanciones que pasaron a ser de carácter socioeducativo o pedagógico (Romero, 2015). De esta manera, la educación se convirtió en el eje central del tratamiento de adolescentes en conflicto con la ley o lo que se conoce como prevención terciaria o reinserción.

La Ley Nacional del Sistema de Justicia para Adolescentes en México se consagro en el año 2016, tras varias reformas en todo el sistema jurídico y penal. Esta se compone de 86 artículos en su primer libro, que se dividen entre los siguientes capítulos (se procederá a remarcar los puntos de mayor importancia para la investigación):

1. **Ámbito de aplicación y objeto de estudio:** dirigida a adolescentes infractores (delitos tipificados en el código penal) entre 12 y 18 años y es para establecer el sistema integral de justicia penal para adolescentes en la Republica basándose en los derechos humanos y la constitución. Aquí se desarrolla un glosario y varias consideraciones en torno a la edad, otras leyes o tratados y a la procuraduría de protección del menor.

2. **Principios y derechos en el procedimiento:** como base el interés superior de la niñez, y la protección de los derechos humanos, incluidos los del niño/a y adolescente, teniendo en cuenta sus necesidades y autonomía. Prioridad de la solución de controversias frente al procedimiento judicial, y de la justicia restaurativa. Deben seguirse los principios generales del procedimiento y haber especialización de los/as profesionales. Se debe procurar la reinserción social y familiar de forma constructiva y socioeducativa. Las medidas privativas de libertad solo se impondrán bajo medida extrema y a mayores de 14 años, y de la duración más breve que proceda.

**Derechos y deberes de las personas adolescentes:** protección a la intimidad, confidencialidad y privacidad, los registros de otros procesos no pueden ser utilizados y deben eliminarse una vez pasados tres años del cumplimiento de la medida, debe ser presentado inmediatamente ante el Ministerio o el juez de control en la detención,

comunicación efectiva, información y defensa especializada, presencia y acompañamiento de la persona responsable, derecho de ser escuchado/a, ajustes del procedimiento y abstención de declarar.

Derechos de las personas adolescentes en prisión preventiva o internamiento: cumplimiento de sus derechos, tener toda la información, no recibir castigos corporales ni ninguna medida que ponga en peligro su integridad, recibir asistencia y sustento en base a sus necesidades, recibir visitas frecuentes, salir del centro en caso de total necesidad (médico y sepelio), tener contacto con el exterior, tener actividades educativas, deportivas, convivencia segura, no ser controlados con fuerza, efectuar quejas o peticiones, audiencias con los servidores públicos, limitación de sus derechos para garantizar un internamiento digno y seguro, alojamiento adecuado, participar en su plan individualizado, cercanía a sus familiares, acceso a medios de información, las madres pueden tener a sus hijos/as dentro del centro hasta los 3 años y garantizar su sano desarrollo, prohibido el aislamiento (salvo necesidad por situaciones de violencia o amotinamientos, en ese caso debe ser reportado), los/as adolescentes emancipados, en concubinato o mayores de 18 tienen derecho a visita íntima sin calificar la idoneidad de la pareja, capacitación para el trabajo, atención especializada en función del sexo y de las situaciones sobre embarazo, maternidad y salud sexual.

3. Derechos de las víctimas y reparación del daño y competencia institucional.

4,5,6. Autoridades, instituciones y órganos: especialización y respeto y proporción de todos los derechos humanos y lo dispuesto en esta ley y las relacionadas, incluido el Ministerio Público, la defensa, profesionales de los mecanismos alternativos, jueces y magistrados, y profesionales de la ejecución de medidas y es su obligación denunciarlo si no se cumplen.

7. Autoridades auxiliares, seguridad pública: lenguaje sencillo, abstenerse de esposar al menos que haya necesidad, uso razonable de la fuerza en caso de necesidad y de forma proporcional, que la persona adolescente sea acompañada por sus padres o tutores, realizar inminente el registro de la detención y a disposición del Ministerio público, informar de causa y derechos en la detención, deben estar formados.

8. Obligación de proporcionar datos estadísticos en relación con los/as adolescentes infractores.

En el segundo libro se disponen las pautas para los mecanismos alternos de solución de controversias y en el tercero el procedimiento para adolescentes. De este último por el interés en relación a la tesis desarrollada, se expone los siguientes lineamientos en torno a las cuestiones de género: tratándose de delitos sexuales o de trata de personas cometidos por adolescentes en contra de niñas, niños y adolescentes, el plazo de prescripción empezará a correr cuando la víctima cumpla dieciocho años; se deberá considerar sustituir la medida de sanción de internamiento en los casos de una adolescente gestante, una adolescente madre, única cuidadora o cuidadora principal de su hija/o, o una adolescente madre de una niña/o con discapacidad; en los tipos de medida de sanción integrarse a programas especializados en teoría de género, en casos de hechos tipificados como delitos sexuales; se establecerá privación de libertad en delitos tipificados como feminicidio y violación sexual.

Es objeto importante de este apartado las medidas de sanción las cuales disponen que al grupo de entre 12 a 14 años no se le podrán medidas con privación de libertad y serán medidas de máximo un año. Por lo que al grupo entre 14 y 18 años las medidas privativas de libertad se utilizarán como medida extrema y por el tiempo más breve que proceda, para las edades entre 14 y 16 años máximo tres años y a los que tienen entre 16 y 18 años máximo cinco años.

Entre las medidas sin privación de libertad se exponen la posibilidad de amonestación, apercibimiento, prestación de servicios a favor de la comunidad, sesiones de asesoramiento colectivo y actividades análogas, supervisión familiar, prohibición de asistir a determinados lugares, conducir vehículos y de utilizar instrumentos, objetos o productos que se hayan utilizado en el hecho delictivo, no poseer armas, abstenerse a viajar al extranjero, integrarse a programas especializados en teoría de género, en casos de hechos tipificados como delitos sexuales y libertad asistida.

De las medidas con privación de libertad se describen estancia domiciliaria, internamiento, y semi-internamiento o internamiento en tiempo libre.

En cuanto al libro quinto que define la prevención social de la violencia y la delincuencia para personas adolescentes, se desarrolla su explicación en el siguiente apartado. Se añade en relación con la perspectiva de género y la intervención los siguientes lineamientos, los cuales la plasman y justifican parte de esta investigación: “La transversalidad en las políticas públicas de prevención. Se deberán considerar aspectos de prevención del delito en el diseño de todos los programas y políticas sociales y económicas, especialmente en el diseño de las políticas laborales; educativas; culturales y deportivas; de salud; de vivienda y planificación urbana, desde la perspectiva de género; y, de combate contra la pobreza, la marginación social y la exclusión” y “La especificidad en el diseño. Las estrategias de prevención social de la violencia y la delincuencia deben tener en cuenta las características específicas de los diferentes actores de la sociedad, quienes coadyuvan; así como, las necesidades específicas de las personas adolescentes, con especial énfasis en aquellas que se encuentran en un estado de mayor vulnerabilidad o riesgo”.

En referencia a la Ley del Sistema Especial de Justicia para Adolescentes del estado de Nuevo León no amerita análisis puesto que su última actualización consta del año 2012 quedando obsoleta a estas últimas reformas de la ley nacional que se ha mencionado anteriormente.

En términos generales, se concluye que aunque se ha realizado un excelente esfuerzo por armonizar el ámbito de justicia para adolescentes con los tratados internacionales competentes en la materia y los derechos humanos, todavía se puede percibir un visión algo adultocentrista y politizada, dejando a un lado las necesidades propias del periodo y del contexto, así como las voces de los diferentes actores y actrices que lo conforman y su debida inclusión, para armonizar este sistema junto al de seguridad ciudadana que se está implantando en diferentes áreas del país. En esta línea de ideas es importante tener en cuenta que las reformas legales, no son suficientes para producir cambios en la organización social para contribuir su implementación exitosa, sino que debe haber de fondo un esfuerzo conductual y organizacional por las partes intervinientes.

En cuanto a las cuestiones relacionadas al género y a la violencia de género, se contempla solo la necesidad directa de intervención en esta temática en casos de delitos sexuales. Se

menciona la perspectiva de género como un eje transversal para las políticas públicas de prevención, quedándose o asentándose de una forma ambigua el cómo y cuándo.

Por lo que para la integración de esta información sobre la ley para adolescentes es importante implementar la visión de seguridad que proponía Baratta (1997), como seguridad de los derechos, lo que incluye el derecho a una vida libre de violencia, pero no sólo de la violencia asociada al delito, sino a toda forma de violencia como la violencia interpersonal, la legal y la estructural. Esto permite ver que los derechos humanos no están en relación a la situación de los/as adolescentes con el sistema legal, sino que debe partirse de estos indiferentemente su condición o situación, y por ende dando prioridad a los niños/as y adolescentes por encima de cualquier situación de desventaja que puedan estar viviendo (González, 2014).

#### **4.4 Prevención terciaria en adolescentes infractores**

La prevención terciaria tiene como objetivo principal que la problemática a abordar no sea crónica y a intentar minimizar sus consecuencias o efectos. Caplan lo llamó el efecto residual, es decir la reducción del efecto negativo del problema, para aumentar la capacidad de una persona para participar de forma integral en la vida social de su comunidad (Duran et al., 2008).

Si se lleva al ejemplo que aquí nos ocupa, prevención de conductas antisociales o infractoras en la adolescencia, la prevención terciaria tendrá como objetivo amortiguar las consecuencias de estas conductas para que no se agraven o mantengan. Serían las medidas de intervención y asistencia que posibilitan la resocialización y la reinserción de la persona en la sociedad.

La literatura nos suele conducir a la lógica de que para reducir un fenómeno es necesaria la prevención primaria y secundaria de forma protagonista, pero dados los índices delictivos a los que se enfrenta el país, se debe incidir de una forma presencial también en este ámbito, frecuentemente aislado de la visibilidad social y política.

García Pablos (1990) decía que en la prevención del delito la prevención terciaria tiene un destinatario perfectamente identificable, la población reclusa o penada y un objetivo preciso,

evitar la reincidencia. Tradicionalmente este tipo de prevención tienen déficits dados sus insuperables carencias, que implican una intervención tardía (una vez cometido el delito), parcial (solo en el penado) e insuficiente (no neutraliza las causas del problema criminal).

En concreto en México hay que añadirle la frecuente pasividad y despreocupación ante este sistema, donde la vulnerabilidad de derechos humanos es el día a día de las personas que se enfrentan a este. En los últimos años desde diferentes países, y en concreto desde la última reforma de ley en México, en 2016, se intenta revertir esta situación en el ámbito de la adolescencia.

En esta línea, en particular con la población de adolescentes y la prevención terciaria del delito lo que se busca conseguir es la resocialización, contemplada como un dispositivo pedagógico utilizado como medio de regulación social, que se transforma en una práctica fundamentada en la educación y la equidad y que debe aplicarse a todas las personas que han sido privadas de la libertad o que hayan estado sometidas a alguna sanción judicial. La reinserción es un proceso mediante el cual la persona se reintegra a la sociedad y aprende y adquiere nuevas estrategias, a través de diferentes mecanismos, que le permitan adaptarse a situaciones sociales (Ruíz, 2008).

Aquí es donde cobra protagonismo este tipo de intervención, adelantada por ser con adolescentes y no con adultos, sistémica (extendida a los diferentes sistemas que envuelve al adolescente, redes de apoyo social, familia, instituciones, amistades, comunidad...) y suficiente (intentando abarcar los diferentes factores de riesgo que precipitan estas conductas).

Esto también se justifica desde la Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes (2016), en el Libro V y en concreto en los artículos 250 y 251, se define la prevención social de la violencia y delincuencia como “el conjunto de políticas públicas, programas, estrategias y acciones orientadas a reducir factores de riesgo que favorezcan la generación de violencia y delincuencia, así como a combatir las distintas causas y factores que la generan”.

Además, “la prevención del delito como parte de la justicia de adolescentes tiene como finalidad el ejercicio pleno de sus derechos, evitar la comisión de delitos y la formación ciudadana”, la cual tiene tres niveles que se ven a continuación.

La prevención primaria, la cual va dirigida a la adolescencia en general, potenciando el desarrollo de habilidades sociales, creando oportunidades para la educación y el ámbito laboral, y el trabajo en salud, cultura deportes y ocio.

La prevención secundaria, se dirige a adolescentes que se encuentran en una situación de mayor riesgo, como con falta de apoyo familiar, abandono escolar, desocupadas, consumo de drogas o contextos que afectan al desarrollo.

Y por último la prevención terciaria, que son ya las medidas que se ponen a los adolescentes que ya han cometido un delito o infracción para evitar la reincidencia y promover la reinserción.

La prevención social del delito, por tanto, “tiene como pilares fundamentales la cohesión, la inclusión y la solidaridad sociales, así como de la obligación de todos los ámbitos y órdenes de gobierno de garantizar que las personas adolescentes puedan desarrollarse en un ambiente de respeto y garantía efectiva de todos sus derechos, desde un enfoque holístico y no punitivo”.

Este tipo de prevención o intervención debe tener un carácter garantista de derechos, y por eso no solo debe enfocarse al delito o la infracción sino también a la protección de los derechos de niños/as y adolescentes y por ende debe ser parte del discurso de la ley penal, de las instituciones y prácticas destinadas a la prevención con adolescentes.

Según afirma González (2014) al respecto “la prevención debe abrir su objetivo de modo tal que se constituya en primer lugar como prevención de las violaciones de los derechos de los jóvenes, antes incluso que prevención solamente delictiva. Dado el componente económico y social del delito contemporáneo, es altamente probable que la prevención de la violación de los derechos humanos produzca también una reducción importante de los comportamientos delictivos, al menos en los jóvenes”.

Por tanto, debido a que las medidas de prevención primaria en ámbito educativo se realizan en mayor frecuencia y se han hecho diversos estudios al respecto, como se puede ver en los anteriores capítulos, parece pertinente, añadirlos en este tipo de ámbito e intervención en base al aumento del riesgo y de la vulnerabilidad de esta población en específico. Sin negar la importancia de los otros tipos de prevenciones puesto que al fin y al cabo están explícitamente interrelacionados.

Negar la importancia de esto es negar lo establecido en los diferentes documentos legales que recogen los derechos fundamentales de las personas y en este caso en concreto de la adolescencia que comete conductas antisociales, así como de las diferentes víctimas o personas afectadas. Con esto se reduciría el daño al ser posibles víctimas y se mejoraría la reinserción y resocialización al disminuir factores de riesgo y aumentar los de protección.

Redirigiendo la mirada al ámbito educativo, por el carácter pedagógico del ámbito al que se está dirigiendo este escrito, encontramos también diferentes ámbitos de acción, los cuales serán esenciales en este tipo de prevención/intervención.

La educación formal consiste en procesos diseñados para un objetivo instruccional y para la obtención de niveles del sistema educativo reglado. Por tanto, es la escolarización, cuyos objetivos se establecen de forma explícita a través del curriculum. Este ayuda a que las personas que imparten la educación reflexionen sobre qué y cómo educar, así como la coordinación para armonizar las ayudas educativas, facilitando el proceso de coconstrucción (Cuevas, 2006). En este ámbito predomina lo que se enseña y no quien lo enseña, se diferencia de otros contextos por el tipo de contenido que se transmite más de carácter científico y no tanto cultural o relacionado con el mundo que nos rodea. El lenguaje es el modo predominante para transmitir y adquirir la información y la enseñanza y el aprendizaje se dan fuera de contexto (no se contextualiza a la vida cotidiana de los niños/as y adolescentes) (Scribner y Cole, 1982).

La educación no formal se basa en procesos específicos y diferenciados que persiguen una funcionalidad diferencial, pero al margen del sistema educativo, siendo de carácter formal pero no institucional. Esta se contextualiza a la vida diaria y se sitúa en un contexto especial llevándose a cabo a través de rutinas específicas y pasando a ser responsabilidad del grupo

social más amplio (Scribner y Cole, 1982). Por ejemplo, hablaríamos de actividades extraescolares o cualquier otro tipo de institución o asociación que tenga un componente educativo.

La educación informal se basa en procesos educativos que se producen de manera indiferenciada y subordinada a otros objetivos y procesos sociales, la función educativa no es la dominante, no hay especificidad propia, la finalidad educativa es difusa (Cuevas, 2006). El ejemplo más claro de este ámbito es la familia, el valor de la información se basa en quien lo transmite lo que fomenta el tradicionalismo, se basa más en concreto en los aprendizajes con carácter emotivo e intelectual y el aprendizaje es observacional (no tan verbal como en la escuela o la educación formal) (Scribner y Cole, 1982).

A esta razón es clara la necesidad de una coordinación de los diferentes contextos, porque como dice Coll en su teoría ecológica “cada vez es más evidente que algunos aprendizajes importantes para sacar adelante nuestros proyectos de vida personales y profesionales, valorados socialmente, los desarrollamos en contextos ajenos a las instituciones de educación formal reglada” (Coll, 2013). Por tanto, se han de escoger las características más positivas de cada uno y llevarlas a los otros ámbitos, como puede ser la práctica verbal y observacional, los contenidos más actitudinales, verbales y procedimentales, la contextualización a la vida diaria de los/as adolescentes, sin olvidar el carácter científico de los conocimientos, ni el sistema de valores. De esta manera generaremos un aprendizaje más significativo y duradero en las prácticas educativas, ofreciéndoles a los/as adolescentes las competencias adecuadas para su desarrollo.

Se entiende, por tanto, que la actuación con los/as adolescentes que cometen infracciones se debe apoyar en cuatro bases fundamentales de intervención trabajando como uno de los ejes transversales el género de forma directa y activa:

- Educación y formación, en todos sus sentidos, educación escolar, formación técnica, deportes y hábitos, valores y desarrollo personal.

- Trabajo y reinserción social, búsqueda de primer empleo y competencias y aptitudes para mantenerlo y consolidarlo.

-Factores de riesgo dinámicos, con apoyo de profesionales desde el ámbito multidisciplinar e intervención terapéutica.

-La intervención con la familia o su red de apoyo social más próxima.

En referencia a la relación de las cuestiones de género con la reeducación en adolescencia, urge una revisión ya que en ley solo se establece intervención de este tipo cuando se haya realizado delitos de tipo sexual. Y que, por tanto, no es una cuestión de que tipo o modelo prevención es mejor y en que contexto, sino la necesidad del trabajo en conjunto desde las diferentes instituciones o contextos, asumiendo la corresponsabilidad, e intentando abarcar las problemáticas desde las diferentes formas de intervenir, consiguiendo un trabajo en red y multidisciplinar, así como generar el trabajo en las instituciones que haya un vacío en lo referente a esta temática. Consiguiendo los valores con relación a las nuevas perspectivas en lo que se refiere este ámbito y el de la políticas públicas y criminales y de seguridad ciudadana como transversalidad, sistematicidad, integralidad, inclusión y equidad.

La autora Sayak Valencia (2014), argumenta en sus diferentes investigaciones como se retroalimentan las cuestiones delictivas y el género en México, por la construcción de masculinidades y roles relacionados con estos actos.

“El desmoronamiento del estado mexicano intensificado por la clase criminal, tiene una conexión entre ambas organizaciones con respecto al género: las dos posiciones tienen una perspectiva común en la que se defiende y alaba el mantenimiento de una masculinidad violenta emparentada a la construcción de lo nacional. Así, todo argumento a favor de erradicar la violencia criminal debe tener en cuenta que ésta es uno de los valores estructurales en la axiología heteropatriarcal y, por tanto, que las estrategias para combatirla deben hacer énfasis en un análisis crítico de la construcción del género (masculino) en México”.

Otro estudio dirigido a adolescentes, de Moreira y Mirón (2013), avala la inclusión de la identidad de género en las teorías y modelos que explican las conductas delictivas, así como la necesidad de analizar la socialización de la masculinidad en contextos convencionales, y como se causan las conductas criminales en ambos sexos. Los datos de este estudio revelaron

la relación entre identidad de género y probabilidad de conducta antisocial, la feminidad la reduce y la masculinidad la aumenta.

En otra investigación, Carbonell y Mestre (2018), hallaron influencia del sexismo en adolescentes, con relaciones entre más dificultades en la socialización más sexismo, más edad y menor sexismo en adolescentes, pero no en los que tienen conductas antisociales, y en algunos mitos del amor romántico, las chicas con conductas antisociales sacan similar puntuación que los adolescentes chicos.

Con estos datos, se vuelve una necesidad la conciencia crítica respecto a la violencia de género, donde se visibilice la idea de que los grupos criminales están en relación con la masculinidad hegemónica y la violencia procesada por estos (Connell, 2010), producidas también por las instituciones como el estado, la iglesia, los medios de comunicación, la familia o la economía, e impuestas sobre los varones.

## **Capítulo V. Descripción del estudio**

### **5.1 Descripción del estudio cualitativo**

El propósito del enfoque cualitativo consiste en reconstruir la realidad, tal y como la perciben los/as actores/actrices de un sistema social previamente definido. Además, involucra la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociar las mediciones con números (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014).

Por lo que con este estudio cualitativo se pretende realizar un acercamiento a la adolescencia con conductas antisociales para poder obtener un panorama general en cuanto a sus experiencias y realidades en diversos temas que la literatura establece como factores de riesgo pero que en su mayoría no son estudios realizados en el ámbito mexicano o de Nuevo León en concreto. Por ello se ve la necesidad para recabar un panorama que facilitaría posteriormente la elección del estudio cuantitativo también y a su vez darle importancia a su propia persona, voz, opiniones y subjetividades, y no las de los adultos que los/as rodean.

El diseño cualitativo en esta investigación será de tipo exploratorio y las características principales de la metodología cualitativa y que en este estudio nos ocupan son: tener en cuenta la perspectiva de los/as participantes (adolescentes) para considerar su diversidad y la reflexión del/a investigador/a, estudiar el tema que se quiere trabajar desde dentro del contexto de justicia juvenil y utilizar la forma verbal para garantizar la evidencia empírica, usar garantías y enriquecer el proceso de esta tesis (León y Montero, 2003).

#### **5.1.1 Instrumento**

El método cualitativo que se empleara en este estudio es el análisis del discurso a través de la entrevista de investigación. Esta es un método para recoger información cualitativa, que se realiza a través de una conversación con las personas, de duración de entre 30 minutos y una hora, por lo general en entornos naturales para ellas, como su casa, escuela, trabajo u otro sitio en el que la persona informante tenga confianza y se sienta cómoda por ser su entorno habitual. El objetivo principal es crear un ambiente de confianza para la persona entrevistada, para que pueda hablar de sus actitudes, creencias, sentimientos y emociones.

La entrevista que se usa en esta investigación es semiestructurada, la cual se basa en un guion de preguntas abiertas o semiabiertas realizadas anteriormente por la investigadora, y que definen el objetivo a abordar, pero esta modalidad permite realizar nuevas preguntas si en el momento de la entrevista se viera necesario profundizar en alguna idea expuesta por la persona entrevistada (Vanegas, 2011). En este sentido, se escogió este tipo de entrevista, ya que desde el interaccionismo simbólico se recomienda porque su estilo permite no oprimir a las personas que participan en esta, siendo más coloquial y facilitando la comunicación (Díaz, 2004).

Aplicando esta idea al estudio de esta investigación, la entrevista facilitara la fluidez y flexibilidad de palabra para los/as adolescentes, teniendo en cuenta que se puede dificultar, debido al sistema en el que se encuentran inmersos y a ciertas vivencias que les produce desconfianza de las personas adultas. Además, teniendo en cuenta en el periodo evolutivo del desarrollo en el que se encuentran, es importante dar apertura a su discurso para que no se vea excesivamente influido por la forma de expresión o comunicación adultocentrista, que suele caracterizar a los estudios con adolescentes, dando una semiapertura a que dirijan su discurso y la entrevista a lo que ellos/as entienden, creen y sienten como prioritario, para poder analizar y obtener datos más fidedignos en cuanto a su realidad.

La puesta a prueba del instrumento para la entrevista se realizó en dos fases. En la primera fase se revisó y validó con tres expertos en la temática, como una forma de obtener el acuerdo interjueces. La segunda fase consistió en la prueba piloto de la entrevista a través de los pares en este caso, los/as adolescentes, los perfiles de ambos se muestran en la siguiente tabla 3.

Tabla 3. Perfil de expertos y pares

<b>Perfil experto</b>	<b>Perfil par</b>
- Licenciado en criminología y especializado en prevención social. Actualmente Coordinador Estatal del Centro de Atención Integral para Adolescentes de la Subsecretaría de Prevención y Participación Ciudadana de la Secretaría de Seguridad Pública del estado de Nuevo León.	- Chico de 16 años, de Salinas Victoria, con secundaria terminada, delito robo con arma.
- Licenciada y maestra en criminología, especializada en prevención del delito. Actualmente docente en la Universidad de Ciencias de la Seguridad de Nuevo León.	- Chica de 16 años, de San Nicolas, con secundaria terminada, delito lesiones.
- Licenciada en criminología y maestra y doctora en seguridad y prevención del delito. Actualmente directora de vinculación en la Secretaría de Desarrollo Social del estado de Nuevo León.	- Chico de 18 años, de Fomerrey 112, con secundaria trunca, delito narcomenudeo.

Fuente: propia

Los resultados de este pilotaje fueron los siguientes: las personas expertas no recomendaron muchos cambios en la validación, salvo en cuestiones del léxico debidas al cambio cultural en el lenguaje, por las diferencias de origen nacional. Al probar el instrumento con los/as adolescentes se fueron generando cambios ligeros en la forma de las preguntas (usando sinónimos con otras palabras más sencillas o en los casos que era necesario a través de ejemplos cercanos a ellos/as), la razón principal fue debido a que los/as adolescentes no podían responderlas al no saber el significado de algunos conceptos abstractos, como derecho o identidad, que se usaban en las preguntas. Por lo que se concluyó que el instrumento cualitativo era adecuado conforme a las categorías que se pretenden estudiar en esta investigación y se podía proseguir con el instrumento final.

El Instrumento final se compone de 56 preguntas, con duración de 30 a 60 minutos, se puede ver en el Anexo 1, este se ordena de esta manera porque se detectó que unos temas llevaban a otros de forma habitual en la conversación y propiciaba un menor tiempo en la respuesta.

A continuación, en las siguientes tablas 4 y 5 se muestra la codificación y la categorización de tipo deductivo, la cual se fundamenta en la revisión literaria de la materia, con la exploración y validación de la problemática y el estudio teórico de los conceptos que se puede leer en el apartado del marco teórico de esta tesis.

Tabla 4. Categorización del instrumento cualitativo

Objetivos específicos	Variable <sup>2</sup>	Literatura <sup>3</sup>	Categorías	Preguntas instrumento
1. Conocer las creencias sobre el género de los/as adolescentes con conductas antisociales, así como las experiencias relacionadas con violencia de género.	Creencias sexistas	Mead, 1993 Bourdieu, 1997 Negrín, 2016 Vila, 2005	-Roles y estereotipos de género -Tipificación por género en el desarrollo evolutivo -Identidad de género -Desarrollo moral -Perspectiva de género	¿Qué valores te enseñaron? ¿A qué jugabas de niño/a? ¿Tu papa/mama os trata de la misma manera a ti y tus hermanos/as? ¿Cómo crees que debe comportarse un hombre? ¿Y una mujer? ¿Cómo debe tratar un hombre a una mujer? ¿Cómo debe tratar una mujer a un hombre? ¿Crees que los hombre y mujeres son iguales o diferentes? ¿Por qué? ¿Con que cosas te identificas? ¿Has conocido a alguien homosexual? ¿Cómo era tu trato con esa persona? ¿Tienes pareja? ¿Cómo la/lo conociste? ¿Cómo es tu relación? ¿Cuándo tenéis conflictos o discusiones como son? ¿Cómo los resolvéis? Sino tienes ¿has tenido? ¿Cómo la/le conociste? ¿Cómo era la relación? ¿Como son tus relaciones de noviazgo o amorosas? ¿Cómo es tu sexualidad? (actividad, orientación...) ¿Usas métodos anticonceptivos? ¿Tienes hijos/as? Si tienen hijos/as ¿Cómo fue el embarazo? ¿Cómo fue tener un hijo/a? ¿Como lo educas? ¿Qué valores le enseñas? ¿Lo castigas? ¿Lo cuidas o pasas tiempo con el/ella a menudo? Sino tienes, ¿has tenido un susto alguna vez, o te quedaste/se quedó embarazada? ¿Tienes amigos/as? ¿Cómo son? ¿Cómo es la relación con ellos/as? ¿Qué hacéis para pasar el rato? ¿Usas las redes sociales? ¿Cómo las usas? ¿Qué contenido subes? ¿Comentas otras fotos o contenidos? ¿Has tenido conflictos por las redes? ¿Conoces a alguien que los haya tenido? ¿Qué sabes u opinas sobre la violencia de género?

<sup>2</sup> En el capítulo 1, en el apartado marco conceptual, se puede consultar desarrollada la descripción de estas categorías

<sup>3</sup> En el capitulado anterior sobre el marco teórico se puede consultar más literatura y autores en lo que se fundamenta esta categorización de tipo deductivo

	Violencia de género	Organización de las Naciones Unidas, 1998. 2010 Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, 2007 Reardon, 2010 Bosch y Ferrer 2007, 2014 Álvarez, Sánchez y Bojo, 2016	-Relaciones de apoyo -Estilos parentales -Recuerdos de violencia de género -Percepción de la violencia de género -Huella o daño psicológico	¿Cómo es tu familia? ¿Cómo te llevas con ellos/as? ¿Con quién pasas más rato? ¿A quién llamas o buscas cuando te ha pasado algo? ¿Tienes personas cercanas a ti que no sean de la familia? ¿A quién o donde vas cuando necesitas ayuda con algo? ¿Te sientes apoyado/a? ¿Cómo son tus padres/tutores? ¿Se llevan bien entre ellos? ¿Cómo trataba tu padre a tu madre? ¿Y tu madre a tu padre? ¿Tienes discusiones en casa? ¿Cómo resolvéis los problemas? ¿Cómo recuerdas tu infancia? ¿Alguna vez te han castigado? ¿Tienes algún familiar que haya estado o esté en un reclusorio? ¿Alguna vez te han tratado mal? ¿Quién/es? ¿Alguna vez has tenido problemas con alguien porque te dijera que lo/la has tratado mal? ¿Con quién/es? ¿Haces deporte? ¿Cómo duermes? ¿Qué comes habitualmente? ¿Fumas? ¿Bebes alcohol? ¿Has probado alguna otra sustancia? ¿Te han ofrecido? ¿Alguna vez has ido al psiquiatra o psicólogo? Si es que sí, ¿Por qué motivo? ¿Consideras que te fue útil? ¿Alguna vez has tomado medicamentos? ¿Cómo te sientes contigo mismo/a? ¿Tienes miedos? ¿Crees que las cosas que te han pasado en la vida te han llevado a la situación que tienes ahora?
2. Estudiar las experiencias y percepciones de los/as adolescentes con conductas antisociales con la intervención del sistema de justicia juvenil.	Conductas antisociales	Martínez y Gras, 2007 De la Peña, 2010 Garaigordobil y Maganto, 2016 Graña, Andreu y González, 2017	-Factores de riesgo -Factores de protección -Suceso estresante	¿Qué edad tienes? ¿De dónde eres? ¿Dónde y con quien vives? ¿Cómo es la colonia donde vives? ¿Estudias o has estudiado? ¿Cómo es o era tu escuela? ¿Trabajas o has trabajado? ¿Cómo era o es tu trabajo? ¿Qué te gusta hacer, cual son tus aficiones? ¿Cuándo comenzaste a venir a esta institución y por qué? ¿Anteriormente habías estado en alguna situación similar? ¿Este tipo de acciones las hacías con alguien más o solo/a? ¿estaban planeadas? ¿sabías las consecuencias? ¿habías consumido algo cuando ocurrió? ¿Siempre has vivido en el mismo lugar? ¿En tu casa vives con recursos (dinero, comida, agua, luz, internet, televisión...)? ¿De que trabajan tus padres/tutores? ¿Alguna vez trabajaste y distes dinero en tu casa? ¿Cómo describirías tu forma de ser? ¿Cuándo tienes que decidir algo, lo haces en el momento o lo piensas

				<p>un rato? ¿Cuándo sientes algo por alguien se lo dices o demuestras?</p> <p>¿Qué cosas te hacen enojar? ¿Qué haces cuando te enojas? ¿Cómo te desahogas? ¿Cómo resuelves los problemas o conflictos?</p> <p>¿Crees que algún momento de tu vida te ha marcado?</p>
	Intervención	<p>Capdevila, Ferrer y Luque, 2005</p> <p>Andrews y Bonta, 2006</p> <p>Graña, Garrido y González, 2008</p> <p>Ley Nacional del Sistema Integral de Justicia Penal para Adolescentes, 2016</p>	<p>-Reeducativa</p> <p>-Vulneración Derechos Humanos</p> <p>-Sistémica</p> <p>-Perspectiva de género</p> <p>-Evaluación y seguimiento</p> <p>-Equipo multidisciplinar</p> <p>-Resocialización</p> <p>- Empoderamiento</p>	<p>¿Cómo te trataron? ¿Te detuvieron?</p> <p>¿Cómo era la relación con tu abogado/a?</p> <p>¿Tus familiares han estado presentes en todo el proceso contigo?</p> <p>¿Cómo te has sentido en todo el proceso judicial?</p> <p>¿En algún momento te explicaron cómo sería el proceso y tus derechos?</p> <p>¿Cómo fue tu llegada a esta institución?</p> <p>¿Cómo son tus rutinas desde que vienes aquí?</p> <p>¿Has aprendido cosas nuevas desde que vienes a este lugar?</p> <p>¿Si necesitas algo de la institución a quien acudes o con quien hablas?</p> <p>¿Cómo os tratan las personas que trabajan aquí?</p> <p>¿Has pensado o decidido qué hacer cuando vayas a terminar aquí?</p> <p>¿Quieres decirme o agregar algo más?</p> <p>*Algunas de las preguntas pueden responder a diferentes categorías</p>

Fuente: propia

Tabla 5. Categorías

<b>Categorías</b>	<b>Descripción</b>	<b>Indicador</b>
<b>Roles y estereotipos de género</b>	<p>Rol: la repetición cultural esperada de una sola forma de ser hombre y mujer.</p> <p>Estereotipo: generalizaciones y creencias sobre cómo deben ser y deben comportarse los hombres y mujeres.</p>	Creencias y acciones sobre cómo deben ser o que deben hacer los hombres y las mujeres
<b>Tipificación por género en el desarrollo evolutivo</b>	Proceso dinámico que comienza en el nacimiento, por el que un/a niño/a o adolescente llega a ser consciente de su género y adquiere motivos, valores y conductas consideradas adecuadas por los miembros de dicho sexo.	Educación basada en función del sexo con el que nació
<b>Identidad de género</b>	Vivencia y percepción interna e individual del género, tal como cada persona la siente y piense, y puede corresponder o no con el sexo asignado al nacer. Incluye otras expresiones de género como la vestimenta, el modo de hablar o las aficiones.	Definición y vivencia de la masculinidad y feminidad propia
<b>Desarrollo moral</b>	Proceso por el cual se entiende y adquiere un conjunto de creencias, valores y hábitos para diferenciar entre lo que se debe hacer y lo que no.	Ideas sobre el bien y el mal, lo adecuado o inadecuado, y si tiene en cuenta a las demás personas en esto
<b>Perspectiva de género</b>	Metodología y mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión existente en base al sexo y al género, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los roles y	Entender y buscar de una manera activa como influencia, limita y violenta la construcción y adquisición del concepto de género social

	estereotipos de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la equidad de género.	
<b>Relaciones de apoyo</b>	Personas, grupos o instituciones de las que nos rodeamos a las que una persona acude o acudiría rutinariamente en busca de apoyo o ayuda, bien porque lo recibimos o lo percibimos de forma habitual.	Tener apoyo social y percibirlo como adecuado y suficiente
<b>Estilos parentales</b>	Conjunto de estrategias afectivas y mecanismos de conducta ejercidos por las personas cuidadoras (padres, madres, tutores...) para fomentar la adaptación del menor a las pautas sociales y el aprendizaje.	Formas de trato del padre, madre u otros familiares
<b>Recuerdos de violencia de género</b>	Imagen o conjunto de imágenes de hechos o situaciones pasadas sobre cualquier acción u omisión, basada en el género, que cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado, como en el público.	Expresión o discurso sobre recuerdos de violencia
<b>Percepción de la violencia de género</b>	Conjunto de conocimientos, ideas, creencias, opiniones y actitudes sobre la desigualdad de género y la violencia derivada de estas.	Ideas sobre lo que es violencia o no
<b>Huella o daño psicológico</b>	Impacto, efectos o consecuencias de la exposición a la violencia.	Sentimientos, pensamientos o conductas que generan malestar
<b>Factores de riesgo</b>	Variables que favorecen la aparición y el mantenimiento de la conducta antisocial	Expresión o discurso sobre los factores
<b>Factores de protección</b>	Variables que, por su influencia positiva, pueden facilitar la modificación o desaparición de la conducta antisocial.	Expresión o discurso sobre los factores
<b>Suceso estresante</b>	Situación que es evaluada como amenazante o que tiene un impacto negativo en la persona.	Expresión sobre cómo le afecto de forma negativa una situación
<b>Reeducativa</b>	Proceso con el objetivo de reestructurar o generar conocimientos a través de la confrontación con las creencias y experiencias que se hayan tenido para integrar los nuevos conocimientos y crear un ajuste individual que se perciba como coherente y prosocial.	Percepción de cambios en su persona
<b>Vulneración de derechos humanos</b>	No cumplimiento de los derechos que se establecen en los diferentes tratados, códigos y legislaciones en materia de protección de niños/as y adolescentes.	Narración sobre un trato inadecuado de las instituciones y sus participantes
<b>Sistémica</b>	Participación e intervención de los diferentes sistemas que envuelve al adolescente, redes de apoyo social, familia, instituciones, amistades, comunidad...	La familia participa en su proceso
<b>Evaluación y seguimiento</b>	Actividades desarrolladas específicamente para entender cómo se ha aplicado una intervención y qué ha conseguido.	Hablar sobre cómo le atienden las personas profesionales
<b>Equipo multidisciplinar</b>	Grupo de personas que trabajan en conjunto, con diferentes formaciones académicas y experiencias profesionales, lo cual permite un mayor alcance en las cuestiones que se intervienen.	Hablar sobre diferentes profesionales que le han atendido
<b>Resocialización</b>	Proceso por el cual una persona con conductas antisociales adquiere y aprende, conductas socialmente adaptativas.	Búsqueda y realización de conductas prosociales

<b>Empoderamiento</b>	Adquisición de poder e independencia por parte de un grupo social desfavorecido para mejorar su situación.	Búsqueda y realización de acciones para sentirse mejor y cumplir un propósito de vida
-----------------------	--	---

Fuente: propia

Tras la obtención del modelo de entrevista, se procedió al acuerdo con las instituciones CAIPA y RENACE, en crear un modelo oficial de carta donde se explicará adecuadamente la investigación, el objetivo y como iban a participar los/as adolescentes en esta, con el fin de que la institución y sus tutores legales (madres y padres en la mayoría de los casos) autorizaran al menor a poder intervenir en esta.

Después de conseguir dichas autorizaciones se procedió a realizar las entrevistas en los tiempos en que los/as adolescentes acudían a la institución para diferentes actividades. Las entrevistas se grabaron con audio de voz, con el fin único de transcribirlas y poder analizarlas mejor posteriormente. Siempre antes de comenzar a grabar se le informaba al adolescente, en qué iba a consistir la entrevista y cuál era el objetivo, se le pedía permiso para grabar, haciéndolos saber que era totalmente anónimo, y que además si alguna de las preguntas no era de su agrado o prefería no contestarlas, con total naturalidad podían decirlo y se pasaba a la siguiente (todo con el fin de crear un clima de confianza y respeto). Tras resolver posibles dudas y su aprobación se comenzaba la grabación y se procedía con el orden de preguntas planeado.

Se considero este tipo de instituciones ya que los/as adolescentes en su mayoría ya llevaban acudiendo un tiempo a las instalaciones y sus actividades, debido a la medida judicial que tenían impuesta, y eso podía generar una mayor comodidad y confianza a la hora de abordar y hablar de ciertos temas, que en otros tipos de instituciones de corte más represivo y con mayor control no se iban a propiciar. Tras la realización de estas es importante, incidir, que en la mayoría de los casos así fue y si se animaron a contarnos diferentes experiencias sobre violencia y consumo de sustancias, entre otras.

### 5.1.2 Muestra

El tipo de muestreo, tanto en la prueba piloto como en el instrumento final, es no probabilístico de tipo intencional o de conveniencia, el cual se caracteriza por que se escogen las personas a entrevistar siguiendo criterios de conveniencia de la persona investigadora o, como en este caso, a razón de los objetivos de la investigación (Hernández y Carpio, 2019).

Esto se consideró así, debido a la dificultad de acceso a la muestra, que en sí misma, al ser menores de edad, y que se encuentran inmersos en el sistema de justicia para adolescentes, se protege mucho sus intereses y derechos. Además, el número de este grupo poblacional no es alto en el estado de Nuevo León, por lo que no se puede conseguir acceso a una muestra grande. Se debe añadir la limitación que supuso la negación total del acceso al centro para adolescentes que cometen infracciones del estado, justificando a través de la idea de que no había muchos de estos internos. Por lo que por eso se recurrió a los/as adolescentes con medidas en medio abierto y no cerrado y las instituciones que se interesaron por la investigación y facilitaron el acceso total a estos/as.

El perfil de las personas para la investigación es adolescentes con conductas antisociales e infractoras, procurando equilibrio entre la cantidad de hombres y mujeres adolescentes, que cometieron una infracción entre los 12 y 18 años, que sean de los municipios pertenecientes al área metropolitana de Monterrey, y que acuden de forma semanal desde hace al menos un mes a la institución gubernamental CAIPA (Centro de Atención Integral para Adolescentes) y a la asociación civil RENACE de Monterrey. Estas brindan atención integral a adolescentes que cometieron una falta administrativa o que están sujetos/as a una falta administrativa o a una investigación o procedimiento judicial que no amerita privación de la libertad en un centro especializado.

Según la Ley Nacional de Justicia Penal para Adolescentes (2016) serían todos aquellos que no sean delitos en materia de trata de personas, terrorismo, extorsión agravada cuando se comete por asociación delictuosa, contra la salud, posesión, portación, fabricación, importación y acopio de armas de fuego prohibidas y/o de uso exclusivo del Ejército, Armada o Fuerza Aérea, homicidio doloso, en todas sus modalidades, incluyendo el feminicidio, violación sexual, lesiones dolosas que pongan en peligro la vida o dejen incapacidad

permanente, y robo cometido con violencia física y que tengan entre 14 y 18 años al cometerlo.

La muestra analizada se compone de 12 chicos y 3 chicas, en un total de 15, en la cual se incluyen las entrevistas realizadas en el pilotaje del instrumento por el interés académico en su contenido de respuesta y porque la entrevista apenas fue modificada. A su vez hay una de las entrevistas que la persona tiene 20 años, cometió la infracción con 17 años, pero se encontraba en ese momento cumpliendo la medida asignada, por lo que no se excluye debido al interés al haber cometido la conducta antisocial antes de los 18 años (el mismo explica en la entrevista que tuvo todo el proceso dos años después de cometerla y que es posible según el artículo 6 de dicha ley).

En la siguiente tabla 6 se pueden observar los perfiles de la muestra por sexo, edad, colonia donde viven e infracción cometida.

Tabla 6. Muestra del estudio cualitativo

1. Chico de 16 años, de Salinas Victoria, con secundaria terminada, robo con arma ALBERTO	2. Chica de 16 años, de San Nicolas, con secundaria terminada, lesiones SOFIA
3. Chico de 18 años, de Fomerrey 112, Monterrey, con secundaria trunca, narcomenudeo CARLOS	4. Chico de 17 años, de Ciénaga de Flores, Monterrey, con secundaria terminada, narcomenudeo LUIS
5. Chico de 17 años, de Unidad Pedreras, Monterrey, con secundaria terminada, narcomenudeo DARÍO	6. Chica de 15 años, de La Alianza, Monterrey, con secundaria terminada, lesiones MARIA
7. Chico de 14 años, de La Cañada Blanca, Guadalupe, con secundaria trunca, narcomenudeo PEDRO	8. Chico de 15 años, de Fomerrey 35, Monterrey, con secundaria trunca, narcomenudeo DANIEL
9. Chico de 17 años, de La Trinidad, Juárez, con secundaria trunca, narcomenudeo JUAN	10. Chico de 17 años, de Croc, Monterrey, con preparatoria terminada, abuso sexual DAVID
11. Chica de 15 años, de Topochico, Monterrey, con secundaria trunca, robo con violencia PAULINA	12. Chico de 20 años, de Unidad Piloto, Guadalupe, con secundaria terminada, narcomenudeo SANTIAGO
13. Chico de 17 años, de Residencial Atzlán, Monterrey, secundaria terminada, narcomenudeo SERGIO	14. Chico de 16 años, de Rancho Viejo, Guadalupe, secundaria terminada, narcomenudeo ENRIQUE
15. Chico de 16 años, de Constituyentes de Querétaro, San Nicolas, secundaria terminada, lesiones HUGO	

Fuente: propia

### 5.1.3 Procedimiento de análisis

En primer lugar, se transcribieron todas las entrevistas a través de los audios, usando un programa que lo facilita llamado Express Scribe. La sistematización de los resultados recogidos en las entrevistas a los/as adolescentes y el análisis de estas a través de la categorización de variables de estudio se llevaron a cabo con el programa informático Maxqda, el cual es un Software destinado al análisis de datos cualitativos como textos, entrevistas o transcripciones. Una vez realizadas todas las entrevistas y habiéndolas transcrito se procedió con el análisis del discurso.

Por lo que siguiendo la explicación del procedimiento del análisis del discurso de Sayago (2014). Se llevo a cabo en los siguientes pasos:

- El análisis se comenzó codificando o etiquetando por colores las partes del texto que correspondía con las categorías de estudio. Se tuvo en cuenta la coocurrencia, o que una misma parte del texto puede corresponder en una o más categorías.
- Una vez señalados con etiquetas dichas partes codificadas, se reagrupan en otro texto, para poder observar cómo se semejan y diferencian para ver las especificaciones de cada categoría y evaluando la validez de estas.

Todo el proceso de análisis cualitativo también se fundamenta en una tipología explicada y desarrollada en los manuales de los autores del software que se va a utilizar, Maxqda, (Kuckartz, 2014) y por ende en los autores que ellos se fundamentan (Miles y Huberman, 2014; Creswell y Creswell, 2018). Este análisis de datos le da relevancia a la frecuencia de codificación, a la concurrencia de códigos, y a la interpretación el fenómeno por la persona analista, por lo que se realizara un análisis basado en la categorización para los temas desarrollados, y posteriormente resúmenes de los casos o participantes por dichos temas.

Además, añadido a todo lo anterior, se incluirán “viñetas” sobre la historia de vida de los/as adolescentes o sobre momentos de la entrevista que sean claros ejemplos representativos de lo que se pretende explicar a través de los datos, las categorías, y las interpretaciones y que puedan clarificar lo aportado en el análisis de datos.

## **5.2 Descripción del estudio cuantitativo**

La investigación cuantitativa recoge datos con el fin de comprobar hipótesis a través de la medición numérica y el análisis estadístico. El enfoque de la parte cuantitativa de este estudio será no experimental y transversal. Los estudios no experimentales se realizan sin manipular de una forma intencional las variables y se observan y analizan los fenómenos en su contexto natural. Los transversales son los que recogen datos en un solo momento y su objetivo es describir variables y su incidencia e interrelación.

El alcance del estudio es de tipo explicativo y comparativo, el primero puesto que es el que permite concretar la causalidad entre las variables y el segundo con el fin de establecer comparación entre diferentes grupos de la muestra recogida (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014).

### **5.2.1 Instrumento**

Se realizó un cuestionario adaptado del Cuestionario de relaciones entre los sexos (CRS) (Martínez et al., 2008; Bonilla et al., 2011).

Este instrumento consta de 61 ítems con los siguientes dominios teóricos: relaciones entre los sexos (atracción, iniciativa, amor, celos, protección-dominio-sumisión, sexualidad), resolución de conflictos (agresión-diálogo), diferenciación de género (diferencias entre sexos, roles de género, homofobia), violencia de género (actitudes, creencias) y experiencia de violencia en pareja (directa e indirecta). La escala del cuestionario es de tipo Likert, puntuando del 1 a 7, de “Total desacuerdo” a “Totalmente de acuerdo”. Para el total de la escala, el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach es de 0,87 (Martínez et al., 2008; Bonilla et al., 2011).

Se eligió este cuestionario, porque tras varios intentos con otros tipos de cuestionarios, no permitían focalizarnos en el objeto de estudio de la investigación o suscitaban ciertos problemas con la variabilidad. Sin embargo, tras varias revisiones de la literatura y los diferentes cuestionarios o escalas sobre la temática, se decidió elegir este por contener muchas similitudes en cuanto a objetivos de la investigación y las variables inmersas en este,

siendo de los pocos en habla hispana que introducen el concepto de simbología y que hayan sido aplicados en adolescencia.

Primero se realizó una revisión de los diferentes ítems que componen el cuestionario, adaptando el léxico al contexto mexicano. Y también se procedió al borrado de algunos ítems que preguntaban cosas similares (47, 40, 5, 22, 12, 61, 4, 16, 59, 29, 26) o que se podían integrar en uno, todo con el propósito de reducir la cantidad de ítems, puesto que el cuestionario original contiene muchos, y puede generar fatiga o sesgos similares a la hora de la aplicación.

Además, aunque se trabajó con un instrumento previamente establecido por otras autoras se realizó un pilotaje tradicional, únicamente dando por realizada la validación a través de expertos. Todo esto con el objetivo de validar el instrumento con una población con otras características sociodemográficas a la muestra que se usó de forma original en el instrumento y poder adaptarlo de ser necesario.

Tras esto, se realizó una prueba piloto, con 42 ítems más 7 preguntas para obtener datos sociodemográficos (edad, sexo, municipio, trabajo, estudios, hijos/as y estado sentimental). Todo ello se hizo a través de un formato online en Google Forms, que permite acceder a los/as adolescentes sin necesidad de presencialidad (debido a la pandemia por Covid 19), accediendo a estos a través del envío del enlace para el cuestionario por las redes, con la técnica bola de nieve. Tras la obtención de una muestra para el pilotaje de 53 adolescentes, 20 hombres y 33 mujeres de 12 a 18 años, se procedió con el programa SPSS para analizar el coeficiente de confiabilidad.

Se eliminaron los ítems del cuestionario original 56, 54, 50, 31, 55, 58, 33, 32, 9, 17, 43 y tras esto se obtuvo un Alfa de Cronbach de 0,829.

Para la determinación de si el valor obtenido de confiabilidad en el Alfa de Cronbach es aceptable se sigue la justificación de Rosenthal, el cual propone una confiabilidad mínima de 0,9 para tomar decisiones en función de la vida de la persona y una confiabilidad mínima de 0,5 para propósitos de investigación (García, 2005).

Después de haber analizado los datos con SPSS se observan los siguientes resultados de la prueba piloto. El cuestionario o instrumento muestra una adecuada confiabilidad. Los ítems o preguntas modificadas no causan una menor confiabilidad, por lo que se puede proceder con el instrumento final con una muestra de adolescentes en México. No se debe perder de vista la limitación de este pilotaje y sus datos pues son una muestra pequeña y no esta equilibrada en cuanto al sexo y la edad. Se observa en las puntuaciones de los diferentes ítems claras diferencias en cuanto al sexo, las mujeres tienden a no responder entorno a lo esperado, salvo en lo relacionado a la idealización del amor romántico.

El cuestionario final consta de 31 ítems más 6 preguntas sociodemográficas, se puede consultar en el anexo 2. De la misma manera que la prueba piloto debido a la pandemia por Covid 19, se realizó el cuestionario final en formato online vía Google Forms.

Se contacto con las instituciones que atiende y en las que participan los/as adolescentes, en el caso de los/as adolescentes infractores, CAIPA y de los adolescentes no infractores, Preparatoria 7 UANL. En el caso de CAIPA no fue necesario otro oficio de solicitud al haber realizado el estudio cualitativo allí, si se realizó y se aprobó un oficio en formato de documento para solicitar el permiso para pasar el cuestionario en la preparatoria.

Una vez realizado este trámite se procedió a mandar el enlace del cuestionario y las personas coordinadoras de cada institución procedieron a enviar el cuestionario a los/a adolescentes para que lo completaran.

La codificación de las preguntas del instrumento cuantitativo se puede observar en la siguiente tabla 7, ordenando los diferentes ítems o preguntas por diferentes dominios teóricos aplicados en el cuestionario original, es importante incidir en que no se habla de subdimensiones o categorías ya que esto se pretende analizar posteriormente a través de una prueba de análisis factorial, lo observado en esta tabla solo es una propuesta preliminar en función del marco teórico de referencia.

Tabla 7. Codificación de las preguntas

Variable	Dominios teóricos	Ítems o preguntas
Creencias sexistas (VI)	Relaciones entre sexos (atracción, iniciativa, amor, celos, protección, dominio, sumisión, sexualidad)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las chicas se sienten atraídas por los chicos fuertes, varoniles y agresivos.</li> <li>3. Es más adecuado que sean los chicos los que tomen la iniciativa sexual.</li> <li>4. Las chicas que se muestran delicadas parecen más atractivas.</li> <li>6. Por amor a tu pareja, se puede aguantar cualquier cosa.</li> <li>7. Si un chico quiere a una chica, la debe proteger.</li> <li>8. A los chicos les gusta que su chica piense como ellos quieren.</li> <li>10. Cuando las chicas reclaman, los chicos a menudo dicen que es histérica, egoísta y exagerada.</li> <li>11. Ante conflictos en la pareja, las chicas tienden a menudo a sentirse culpables.</li> <li>12. Cuando hay desacuerdos en la pareja, el chico debe tomar las decisiones.</li> <li>13. Lo más importante en la vida es estar enamorada/o.</li> <li>14. Es comprensible que, por amor, las chicas dejen de lado sus intereses y proyectos.</li> <li>15. Ante los problemas, muchas chicas piensan que sus opiniones no tienen valor.</li> <li>16. Estar enamorado/a implica complacer en todo a tu pareja.</li> <li>17. Cuando en una pareja alguien tiene celos es porque quiere mucho a la otra persona.</li> <li>18. En las relaciones de pareja a los chicos les gusta controlar con quién va la chica, sus gustos, como viste, quién le llama, los mensajes que recibe y que manda.</li> <li>25. Lo que más valoran los chicos en las chicas es el atractivo físico.</li> <li>26. Para mantener las relaciones de pareja, a veces las chicas deben de ser obedientes.</li> <li>27. Alguna que otra vez, una chica tiene que ceder a las peticiones sexuales de su pareja, aunque no quiera.</li> <li>29. Lo que todas las chicas valoran en una relación es el afecto y el compromiso.</li> </ol>
	Diferenciación de género (roles, estereotipos)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las chicas se sienten atraídas por los chicos fuertes, varoniles y agresivos.</li> <li>2. Una chica que sale sola de noche siempre tendrá más problemas que un chico.</li> <li>3. Es más adecuado que sean los chicos los que tomen la iniciativa sexual.</li> <li>4. Las chicas que se muestran delicadas parecen más atractivas.</li> <li>7. Si un chico quiere a una chica, la debe proteger.</li> <li>8. A los chicos les gusta que su chica piense como ellos quieren.</li> <li>9. La violencia es menos tolerable en una chica que en un chico.</li> <li>10. Cuando las chicas reclaman, los chicos a menudo dicen que es histérica, egoísta y exagerada.</li> <li>12. Cuando hay desacuerdos en la pareja, el chico debe tomar las decisiones.</li> <li>14. Es comprensible que, por amor, las chicas dejen de lado sus intereses y proyectos.</li> <li>15. Ante los problemas, muchas chicas piensan que sus opiniones no tienen valor.</li> <li>18. En las relaciones de pareja a los chicos les gusta controlar con quién va la chica, sus gustos, como viste, quién le llama, los mensajes que recibe y que manda.</li> <li>19. Las mujeres, aunque estudien y trabajen saben que tienen que preocuparse de la familia.</li> <li>20. El hombre debe de ser el que aporte más dinero a su familia (mujer e hijos/as).</li> </ol>

		<p>24. Las chicas se quejan, pero son unas provocadoras.</p> <p>25. Lo que más valoran los chicos en las chicas es el atractivo físico.</p> <p>26. Para mantener las relaciones de pareja, a veces las chicas deben de ser obedientes.</p> <p>27. Alguna que otra vez, una chica tiene que ceder a las peticiones sexuales de su pareja, aunque no quiera.</p> <p>28. En una relación de pareja, normalmente es la chica la que es más cariñosa y se preocupa de que todo vaya bien.</p> <p>29. Lo que todas las chicas valoran en una relación es el afecto y el compromiso.</p> <p>30. Los chicos y chicas que parecen homosexuales o que lo son reciben peor trato de sus compañeros/as.</p> <p>31. Es importante para un chico actuar como si nada pasara, incluso cuando algo le preocupa.</p>
	Violencia de género (actitudes, creencias, experiencia directa/indirecta)	<p>5. Algo habrá hecho una mujer para que su pareja la maltrate.</p> <p>6. Por amor a tu pareja, se puede aguantar cualquier cosa.</p> <p>9. La violencia es menos tolerable en una chica que en un chico.</p> <p>12. Cuando hay desacuerdos en la pareja, el chico debe tomar las decisiones.</p> <p>18. En las relaciones de pareja a los chicos les gusta controlar con quién va la chica, sus gustos, como viste, quién le llama, los mensajes que recibe y que manda.</p> <p>21. Mi pareja (o la de alguno/a de mis amigos/as) cuando se enoja tiende a insultar.</p> <p>22. Mi pareja (o la de alguno/a de mis amigos/as) impone lo que quiere en las relaciones sexuales.</p> <p>23. Conozco a algún chico que, aunque sólo sea una vez, le ha pegado una cachetada a su novia.</p>
Conductas antisociales (VD)		Se determina por la pertenencia a la institución, se establecerá como adolescente con conductas antisociales a aquellos/as adolescentes infractores que están cumpliendo una medida judicial para la comisión de una infracción.
Edad (VD)		• Edad: _____
Sexo (VD)		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sexo:</li> <li>- Hombre _____</li> <li>- Mujer _____</li> <li>- Otro _____</li> </ul>

Fuente: propia

### 5.2.2 Muestra

Debido a lo ya explicado en el apartado de muestra del estudio cualitativo, el tipo de muestreo será de carácter no probabilístico, de tipo intencional o de conveniencia, por las dificultades que suscita el acceso a esta población de adolescentes que han cometido infracciones y por la pandemia Covid 19, donde las medidas restrictivas de seguridad impiden un acceso normalizado (Hernández y Carpio, 2019).

Esta elección de muestra además se justifica a través del Teorema del Limite Central el cual establece que, si la muestra es superior a 30, la media muestral tendrá una función de distribución próxima a una normal. Y esto se cumple independientemente de la forma de la distribución con la que se trabaje en la investigación (Alvarado y Batanero, 2006).

Por lo que la unidad de análisis para este estudio es adolescente, de entre 12 y 19 años, que sea de los municipios pertenecientes al área metropolitana de Monterrey.

Dentro de este colectivo la muestra se divide en dos grupos, según dos lugares en los que se ha recogido la muestra, por un lado, adolescentes infractores, con el mismo perfil que en el estudio cualitativo. Adolescentes con conductas antisociales e infractoras, que cometieron una infracción entre los 12 y 18 años, que sean de los municipios pertenecientes al área metropolitana de Monterrey, y que acuden de forma semanal desde hace al menos un mes a la institución gubernamental CAIPA (Centro de Atención Integral para Adolescentes).

Por otro lado, adolescentes de 14 a 19 años que acuden a la Preparatorio 7 de la UANL de forma regular y que sean de los municipios pertenecientes al área metropolitana de Monterrey.

Por lo que la muestra total es de 268 adolescentes, 166 adolescentes no infractores y 102 adolescentes infractores. Posteriormente en la parte inicial de análisis de datos cuantitativo se darán más datos sociodemográficos par la descripción de la muestra en esta parte del estudio.

### **5.2.3 Procedimiento de análisis**

Una vez obtenidos los datos, se procedió a la codificación y análisis de estos a través del programa estadístico SPSS, el cual es una plataforma de software estadístico que por sus características nos permite poder realizar el análisis pertinente.

Posteriormente se generaron pruebas estadísticas con el fin de alcanzar el análisis planteado. En primer lugar, pruebas de tipo descriptivo o inferencial como la media, desviación estándar, varianza y frecuencias. Después pruebas de confiabilidad y validez respecto al instrumento, Alfa de Cronbach y Análisis factorial exploratorio.

Posteriormente, para el análisis explicativo, se realizó una regresión logística binaria, y para el análisis comparativo, se efectuó la comparación de medias a través de las pruebas Chi cuadrado, U de Mann Whitney, y Kruskal Wallis en función de las variables que se estaban comparando. Las primeras con el objetivo de medir y recoger información sobre los ítems y las variables. Las segundas para ver el comportamiento de los ítems y sus dimensiones. Y las terceras con el fin de conocer la relación o grado de asociación entre variables y su causalidad, y para ver si los datos muestran diferencias significativas en la comparación por grupos.

Es importante incidir que la elección de dichas pruebas no es aleatoria, sino que se escogieron en función de los tipos de variables del estudio y las que define la literatura que se deben de usar en estos casos.

## **Capítulo VI. Resultados y hallazgos**

En el siguiente capítulo se muestran los principales de la investigación mixta secuencial que se ha llevado a cabo, en base a los objetivos y preguntas de estudio. Por lo que y siguiendo el mismo orden establecido se comenzará por el estudio cualitativo y posteriormente se seguirá por el cuantitativo.

### **6.1 Análisis de resultados cualitativos**

#### **6.1.1 Resultados generales**

A continuación, se muestra un análisis de los resultados obtenidos de los documentos donde se transcribieron las entrevistas, primero de una forma general y después en forma específica a través de las categorías y los segmentos codificados en función de estas.

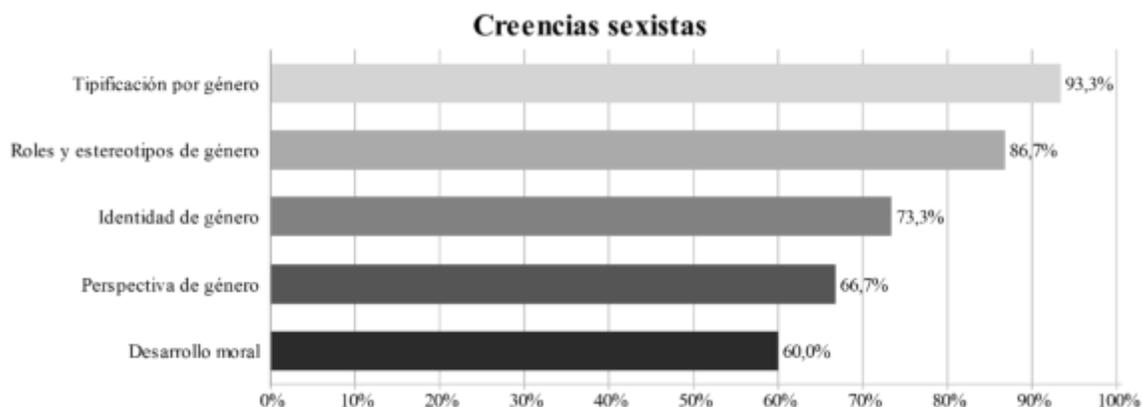
Un primer acercamiento general a los datos se consigue a través de la técnica nube de palabras, esta nos da información sobre las palabras más frecuentes que aparecen en los textos y por ende en las entrevistas. Esta ilustración muestra la frecuencia de aparición en función del tamaño en el que aparece cada una de las palabras y la relación con las demás palabras en función de la posición en la nube.

Como se puede ver a continuación en la ilustración 4, la palabra con mayor peso y relevancia al encontrarse en el centro de la nube es “yo”. Las siguientes palabras con mayor peso son “trabajo, mama, dinero, mal, familia, papá, colonia, hombre, persona, tiempo, tener, ejemplo, verdad, trato”. Desprovisto de contexto puede parecer un conjunto arbitrario de palabras, pero resume adecuadamente el contenido de las entrevistas, donde el objetivo era que hablaran sobre su vida y experiencia y pues todas estas palabras están con relación a sus personas, grupos, lugares o ideas más frecuentes en sus perspectivas y situaciones conforme a la etapa en la que se encuentran, la adolescencia y a la interrelación que se da entre la individualidad y los grupos de personas más cercanas.



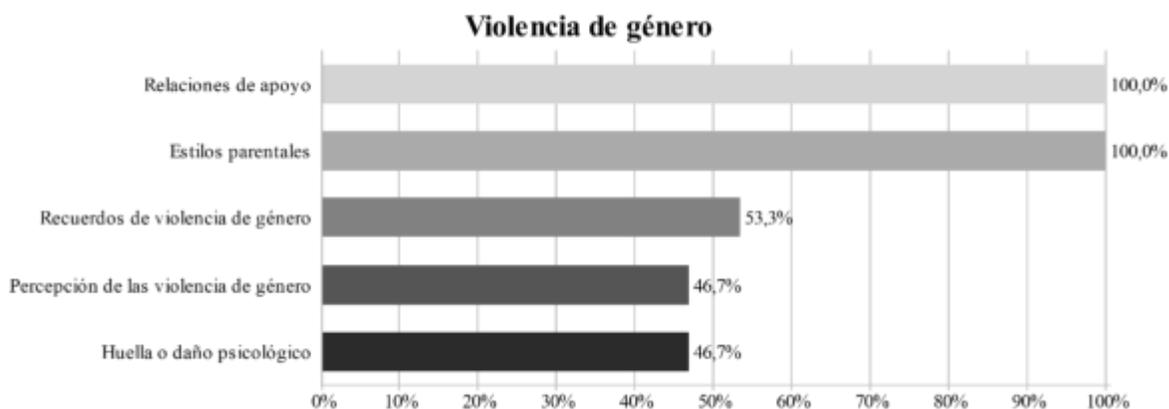
estos temas sobre la perspectiva de género y las intervenciones con ellos/as, siendo presente en su discurso de forma protagonista las conductas antisociales, la violencia y el riesgo.

Gráfico 1. Estadística de subcódigos creencias



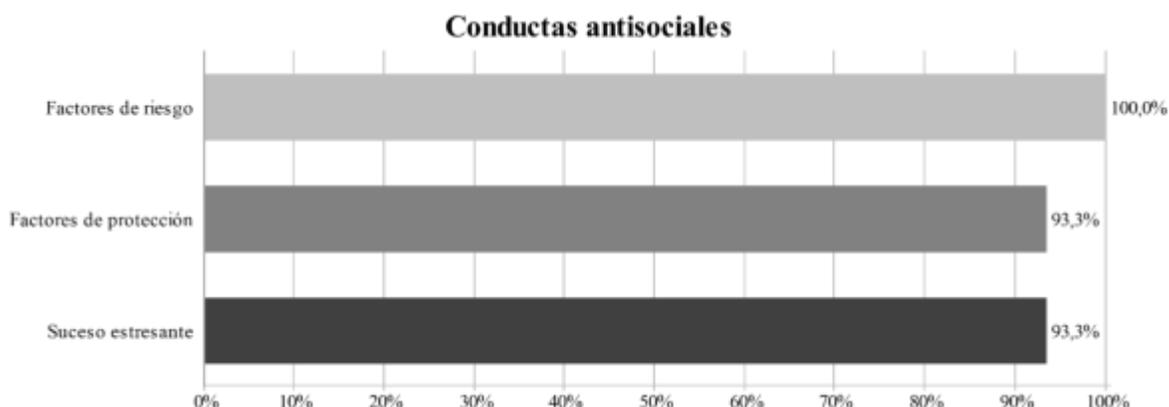
Fuente: propia

Gráfico 2. Estadística de subcódigos violencia



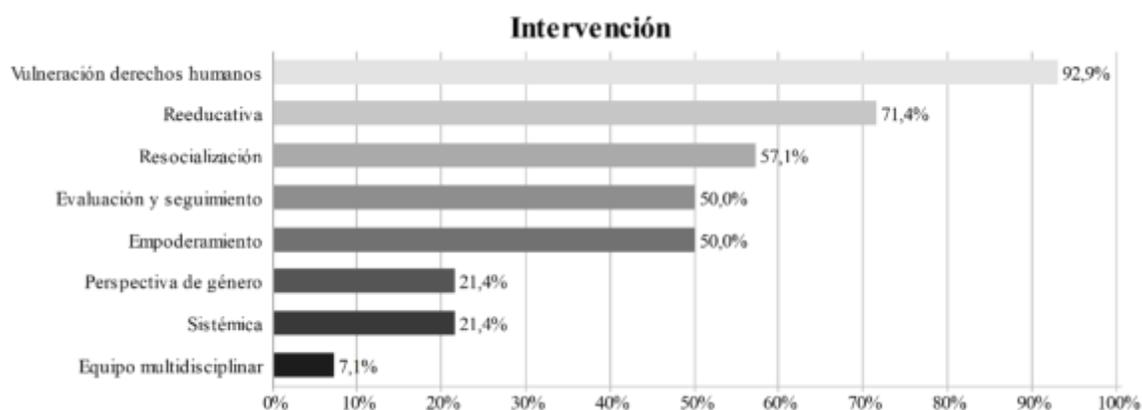
Fuente: propia

Gráfico 3. Estadística de subcódigos conductas



Fuente: propia

Gráfico 4. Estadística de subcódigos intervención



Fuente: propia

A continuación, se presenta el modelo de coocurrencia de código el cual va a proporcionar más información sobre los resultados y como interseccionan las diferentes categorías o variables estudiadas. Este se puede ver en la ilustración 5, donde se muestra la cantidad de veces que se ha codificado a la vez o simultáneamente dos categorías. En esta representación gráfica se puede observar la conexión que tienen los nexos de cercanía, mostrados con las líneas, siendo los de más relevancia la relación de los factores de riesgo con las relaciones de apoyo, los estilos parentales y los sucesos estresores, dándole lógica a la importancia que

tienen estas tres categorías en el riesgo para las conductas antisociales, que a su vez se puede observar de la misma manera, aunque con menor presencia o peso como interactúan también las relaciones de apoyo y estilos parentales con los factores de protección.

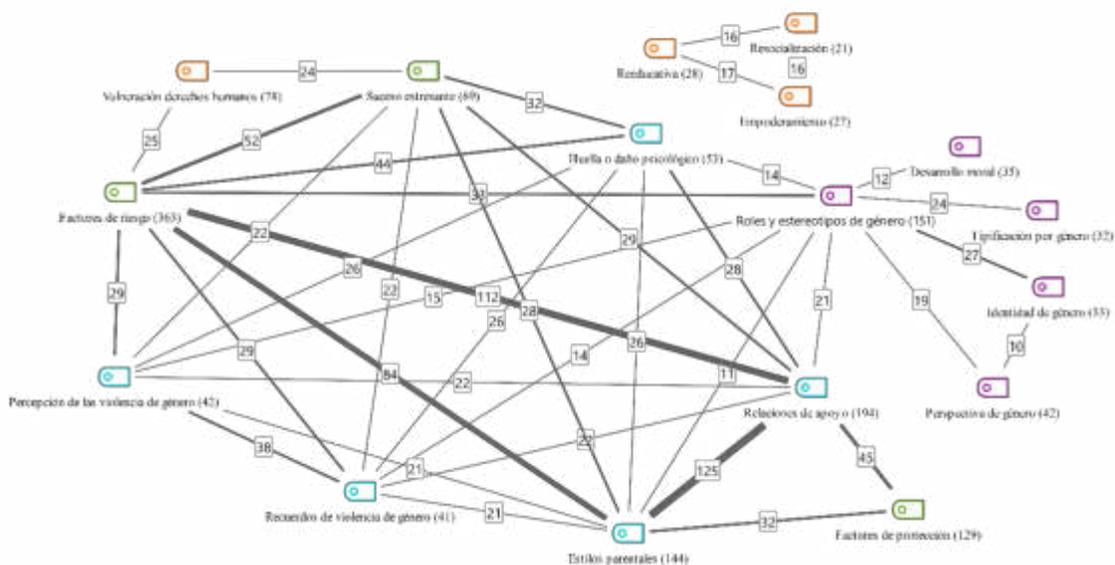
También, además, aunque con un menor peso se puede ver la relación clara de las diferentes categorías de la variable violencia de género (color azul), con las conductas antisociales (color verde) y los roles y estereotipos de género (color morado). También es relevante remarcar que de las categorías de intervención (color naranja) solo se haya relación con las conductas antisociales con la vulneración de derechos, lo cual será un hallazgo importante a la hora de abordar posteriormente la variable de intervención.

En principio que se hayan encontrado estas relaciones responde a las preguntas realizadas pudiendo afirmar la relación entre las creencias sexistas y violencia de género con las conductas antisociales en la adolescencia, puesto que está presente en el discurso de dichos adolescentes, validando dicha relación.

Posteriormente se responderán a las preguntas de una forma más específica, pero con estos resultados se valida la problemática planteada en el estudio ya que indican que sí existe una relación entre las variables.

Ilustración 5. Modelo de intersección para el conjunto de variables

## Modelo de Co-ocurrencia de Código (intersección de código)



Fuente: propia

Seguidamente se analizan los segmentos del discurso más relevantes por variables y categorías permitiéndonos responder las preguntas de la investigación cualitativa de una forma más exhaustiva y enriquecedora y no solo con los datos generales en función de su frecuencia y coocurrencia categorial.

### 6.1.2 Resultados por categorías

#### Creencias sexistas

1. Roles y estereotipos de género. Una mayoría de los/as adolescentes entrevistados/as hacen una división en cuanto a hombres y mujeres separando los tipos de comportamiento que deben tener o como deben de ser.

Refieren que los hombres son las personas que tienen que cuidar y defender a las mujeres, justificando en algunas ocasiones la violencia para llevarlo a cabo o como consideran que debiera ser, por ejemplo, Luis dice: *“le dio un comentario a una foto, de la novia de un vato y se la hizo de pedo”*. Chicas y chicos afirman que el hombre debe ser responsable y

respetuoso, Juan *“ser caballeroso, abrir la puerta, pagar la cuenta”*, Sergio *“cada hora cada minuto estar enamorándola”*, las chicas afirman que deben serlo, pero no lo suelen ser, afirman, Sofia *“son cochinos o solo quieren a las chavas para un rato”*, Paulina *“algunos hombres nada más quieren a las chavas para un rato o como quieras decirlo y pues una de mujer no quiero eso”*.

Asumen que las mujeres no deben *“ser llevadas”* con los hombres, se deben dar a respetar por los hombres, deben ser cuidadosas y resguardarse, amables y educadas, ser limpia, recibir lo que le da el caballero, *“ser la buena mujer”*. Las definen como delicadas y habladoras y se alteran con facilidad definiéndolas en varias ocasiones como *“bipolares”*. Se percibe cierta competición y celos de las chicas con otras mujeres, sobretodo en protección de sus parejas de una manera posesiva y violenta hacia los/las demás, lo cual suelen referirlo como *“pleitos de mujeres”* o *“cosas de morras o chavas”* y donde los hombres no pueden interponerse.

En varios adolescentes se observan frases que juzgan a las mujeres como, Carlos *“de repente las trato bien, las chiflas y se chiflan y pues ahí andas batallando”* *“según se lo van ganado, así se lo vas dando”* *“si eres fiel te doy cosas”* *“yo le compraba cosas que me pedía porque estaba bien bonita”*, Sofia *“que se enseñe a respetar porque siento que no toda la culpa es del hombre, también es de la mujer porque a veces hay mujeres provocativas y pues una mujer más que se haga respetar, bien hablada y que trabaje y estudie para que sea bien tratada porque pues sabemos todos que si estas fea ningún hombre te quiere si estas muy muy bonita te quieren ahí todos entonces una mujer yo la verdad en eso lo que miro que todas las mujeres si quieren su cuerpo por sí misma que se quieran así misma para que empiecen a querer porque al parecer muchas mujeres de que se empiezan a operar si empiezan a cambiar cosas con tal de satisfacer a los demás gente y siento que no”*. Alberto dice *“no ser llevada con los hombres porque he conocido que son muy llevadas con los hombres y eso no me gusta de echo se han llevado conmigo y yo mejor les digo que no”*.

Usan expresiones como *“no seas niña”* cuando no acceden ante otros a realizar ciertas conductas. O cuando se habla de sentimientos o relaciones Carlos dice *“me hace preguntas como si fuera una mujer”*.

Dividen sus actividades frecuentemente en los hombres juegan al futbol o con carros y las mujeres se dedican a cuestiones estéticas y de belleza, pero a la vez ellas también refieren jugar al futbol o socializar a veces con hombres, María dice *“yo creo que iba a ser niño siempre me gustaron más deportes así de niños”*. En general asumen roles de cuidado con sus hermanos/as indiferentemente de ser chicos o chicas. En cuanto a su sexualidad y experiencias sexuales, en algunos casos se da una falta de información en cuanto a métodos anticonceptivos, opciones ante esta situación y gestación, aunque la afirmación inicial de tener esta información suele ser rotunda.

Algunos de los chicos reafirman su heterosexualidad, mostrando una clara oposición hacia cualquier orientación que no entre dentro de esa idea, se posicionan respecto a la homosexualidad en el discurso como algo que debe mantener en una distancia, por ejemplo, Enrique dice *“porque no no está bien, porque lo van a querer hacer como moda o porque lo ven de las demás personas”*, Luis afirma *“no sé, no me caen bien”*, Hugo comenta *“yo no soy pero mientras conmigo no sea, porque hay un...si eh visto que hay muchos hombre verda, así homosexuales que aun así les diga que preferencias tenga uno son como que muy hostigosos”*.

En general salvo dos de las chicas refieren salir como amigos/as con personas de su mismo sexo. En cuanto a sus relaciones personales intimas, se establecen mutuamente límites de conducta que impliquen socializar con otros/as, como salir de fiesta o usar el móvil, indiferentemente de ser hombre o mujer, lo que lleva a discusiones por estas cuestiones. Darío afirma *“de repente na más ahorita ya casi no salgo pues es que ahora estoy juntado y ya casi no salgo ya no más ahí, se enoja si salgo ósea si salgo, pero no más a las que hacen ahí como antes que me iba para otros lados”*.

Es importante la idea de que todas las personas adolescentes entrevistadas, dos no hacen referencia a ninguna rol o estereotipo de género en toda la entrevista, David, Daniel y Pedro en pocas ocasiones.

Para finalizar, se observa una disonancia entre la realidad y la deseabilidad quieren cumplir los roles tradicionales, pero generalizan hablando de cómo deben ser o no ser sin

referirse a las personas de forma individual, como una triada entre lo que soy, lo que quieren que sea y lo que debería ser.

2. Tipificación de género. En cuanto a esta categoría los/as adolescentes solo se refieren a las diferencias en cuanto a los juguetes o juegos que utilizan siendo habituales en los chicos el fútbol, o juegos relacionados con las peleas y los carros. En concreto las chicas refieren también jugar al fútbol por estar acompañadas más tiempo de hombres en su infancia, avalando la idea de que es un juego de hombres, también refieren usar juguetes más neutros como bici, patines o de correr. Solo una de las chicas refiere que desde pequeña le decían que no debía ponerse gorda que sino no iba gustar a los chicos.

En general responden refiriendo a que su socialización es prototípica, en cuanto a las amistades, hombres con hombres y mujeres con mujeres (salvo dos de las mujeres que refieren tener también amigos hombres), y las relaciones íntimas con el sexo opuesto, heteronormatividad (salvo uno de los chicos, que afirma no tener su sexualidad clara).

Se percibe un apego muy alto a la figura de la madre, en la mayoría como única figura de apoyo. Salvo en un caso, su socialización es basada en los roles y estereotipos asignados a cada género y actúan en función de estos, aunque aquí influencia la triada que se observaba más arriba en los roles y estereotipos y como hablan sobre ello.

4. Identidad de género. Apenas no refieren nada sobre esta categoría, en general no saben explicarlo cuando hablan de ello y se refieren a adjetivos binomiales, como bien, bueno, respetuoso, honesto. Se observa falta de definición e identidad, falta de comprensión de los conceptos. Hay dos excepciones en las mujeres, se definen más, pero de forma general y global y no individual, aplicando los estereotipos o roles predefinidos.

5. En cuanto al desarrollo moral, únicamente comentan los valores generales que les han enseñado en la casa, sin asumir ninguno como propio, no saben en su mayoría contestar a este tipo de cuestiones, al igual que pasa con la identidad, y de nuevo usan adjetivos binomiales. Se vuelve a observar una oposición, contestan en base a la deseabilidad, el cómo deben ser o como quieren que los demás sean, pero cuando narran sus vivencias,

pensamientos y emociones no suelen encajar en esta deseabilidad, mostrando un desarrollo moral en general individualista y por pocos de los/as adolescentes entrevistados/as.

6. Perspectiva de género. En general esta categoría no ha recibido mucha mención, pero si hacen comentarios al respecto concretos, parece que tienen clara la idea de que las personas somos iguales y tenemos los mismos derechos, pero en el momento de desarrollar más la idea, justificación o explicar porque, muestran dificultades. Además, es importante remarcar esta idea puesto que parece un discurso aprendido, pero no aceptado e interiorizado, dados los resultados sobre las otras categorías de estas variables, no son discursos coincidentes en torno a la perspectiva de género y en lo que implica. Se ven algunos ejemplos a continuación, Daniel *“dicen que somos iguales, date cuenta que las mujeres tienen el mismo derecho que los hombres”*, Juan *“digo que iguales porque tenemos los mismos derechos, iguales en todo no, namas en ese aspecto de los derechos”*, Hugo *“o sea son iguales en lo que pueden hacer, en la capacidad que tienen para hacer las cosas”*, Sergio *“yo digo que debe ser igual todo por igual”*.

#### **El caso de Carlos**

Carlos es un chico de 18 años de Fomerrey 112, Monterrey con secundaria trunca y con una infracción por narcomenudeo. Según lo que relata es alguien que ha tenido varias parejas amorosas y que en su forma de ver las relaciones las mujeres deben ser fieles y portarse bien para merecer regalos. Carlos es alguien que cree en los estereotipos de género en cómo se deben relacionar hombres y mujeres, él menciona que es alguien que no le gusta mostrar cierto tipo de emociones que lo hacen ver vulnerable como mujer. Él cuenta haber frecuentado reuniones en el punto donde había un chico que se dedicaba a la venta de drogas, ahí los policías ya lo habían revisado una vez, en una segunda ocasión fue detenido y golpeado durante el trayecto en carro, porque la droga la encontraron cerca de él y no quiso ponerle dedo a su amigo que la vendía.

## Violencia de género

7. Relaciones de apoyo. Las relaciones de apoyo que manifiestan son variadas, pero en todos los casos hacen una especial mención a las madres, y después a la familia extensa, en la mayoría de las personas entrevistadas hay ausencia del padre. La funcionalidad o la percepción de este apoyo no queda del todo clara, la mayoría reportan si sentirse apoyados, pero también diversos problemas y conflictos en su ambiente familiar más cercano, problemas conductuales y emocionales y en algunas ocasiones económicos. Alberto comenta *“si no me sentía agusto de echo en mi casa me salía, de repente no siempre o a veces me acostaba a dormir me cobijaba todo y ya, para no escucharlos”*, Sofia dice *“me resguardo un poquito con mi madrina y desde ahí ya mis abuelos me dieron el permiso de volver a entrar a su casa y me volvieron a apoyar”*.

Carlos afirma *“es con la que corro primero siempre, con mi amá”*, David comenta *“pues nada más mi mamá y mi papá, pero ahorita están separados, entonces ahorita no tengo mucha comunicación con él”*. Sergio dice *“si se nota cuando falta algo cuando falta monetariamente, pero pues mágicamente al día siguiente dicen lo arregle...a caray perate el mago el genio de Aladdin te salió por abajo o qué”*.

En algunos casos mencionan a los/as amigos/as, algunos/as de los/as adolescentes como personas cercanas, pero a las que no dar toda su confianza, y en pocos casos también mencionan a las parejas.

8. Estilos parentales. Los estilos de parentalidad son variados, pero si relatan los/as adolescentes castigo físico, algunos/as de ellos/as pasar mucho tiempo solos/as o con otras personas que les cuidaban y en general asumen responsabilidades no propias o acordes a sus edades como cuidar a sus hermanos/as todo el día desde edades muy tempranas. Alberto dice *“con mi hermano el del kínder, date cuenta de que yo llego y lo tengo que ir a recoger y luego voy por mi hermana”* *“si chanclazos, una vez que estaba cocinando ella me aventó la cuchara y me la dejo marcada con el aceite, me dejo rojo”*, Sofia comenta *“yo mis papas se separaron cuando yo tenía dos años, si era muy chiquita y pues mi papa agarro su rumbo mi mama pues otro y pues yo con quien sea me crio la mama de mi mama, ósea ella fue la que como quien dice yo estuve viviendo con ella y ella me saco adelante, si me crio”*.

Darío dice *“me golpeaba con la mano nomas una vez si me agarro a palazos porque me fui con todos al cerro”*, Juan afirma *“con el cinto, si me portaba mal si era habitual”*.

La mayoría dicen no tener límites ni normas desde que entraron en la adolescencia y en general poca afectividad o demostración de afecto emocional en su contexto. En algunos discursos relatan no sentir ser una prioridad. Sofía explica *“mi mama antepuso a esa persona y pues ahí empezaron los problemas”*.

9. Recuerdos de violencia de género. Seis de los/as entrevistados/as hablan literalmente de tener recuerdos sobre sucesos relacionados a este tipo de violencias durante su infancia y adolescencia en su casa, algunas de las frases que relataron se ven a continuación.

David *“llego borracho y no dejaba a mi mama, entonces yo le marque a la patrulla”*.

Juan *“se reconcilio con mi mama otra vez vivía el pero un día lo corrió y yo creo que fue por eso porque lo corrió y dos días después nos salimos a la casa de mi abuelita y volvimos y ya estaba quemada nuestra casa y pues nadie sabía que vivíamos ahí más que el, yo estaba chiquillo y pues me asuste, se me quedo muy marcado” “si hubo golpes fuertes, un día que toco a mi mama, pero pues yo estaba todavía más chiquillo tenía como 5 años, pero si si que me acuerdo” “yo llore porque estaba asustado así y trataba, quería hacer algo, pero me daba miedo”*.

Sofía *“siempre que llegábamos de la secundaria había cosas tiradas, de echo golpeaba a mi mama cuando estaba embarazada hacia esas cosas pero cuando nosotros no estábamos porque hasta eso siempre que llegamos nosotros él no nos quería en la casa no más con mi abuela, pero pues un día si llego es un celoso posesivo y llego así, y de echo pues él ha tenido muchas demandas de mi mama porque él un día la quiso secuestrar y pues es cuando tenía un orden de restricción y todo eso y lo llevaron a detener por lo mismo, pero pues mi mama ahí sigue” “el golpea a mi mama, brinca a mi casa cuando estamos dormidos y la agarraba a mi mama y a insultos y pues es cuando yo me meto y él me dice tu cállate tu estas igual que tu mama y empieza con sus palabras antisonantes” “veo mucha violencia para empezar, no es una buena experiencia estar cerca de él y es miedo, mucho miedo”*.

Alberto *“la mayoría de veces cuando mi mamá estaba con mi padrastro eran problemas, problemas, discusiones y pues obviamente nosotros vamos entre sus pies, pues si me afecto algo, no me sentía agusto de echo en mi casa me salía, de repente no siempre o a veces me acostaba a dormir me cobijaba todo y ya, para no escucharlos”*.

Darío *“me roba mi ropa de marca y también la ha robado a mi mamá muchas cosas, de repente la esconde la televisión cuando nos vamos la esconde, las cosas así valiosas, lo que vale es lo que esconde, ya van dos o tres laptops que vende de esas chiquitas, le gusta mucho salir de desmadre”*.

Santiago *“porque pues mi papá era muy violento y así con mi mamá la golpeaba y así...cuando pues...bueno llegaba borracho y quería pelear”*.

Algunos/as de ellos/as reportan haber experimentado violencia de género en las parejas de otros/as amigos/as alguna vez en redes sociales.

10. Percepción de violencia de género. En general de los/as que experimentaron este tipo de violencia, la perciben como tal, pero no por razones de género. Algunas formas de manipulación o marcaje de límites para control en sus parejas no lo conciben como un tipo de violencia o conflicto sino como algo que se debe soportar. En general se percibe que saben identificar la violencia, pero no emiten un juicio o una opinión sobre esta, solo en los casos que es violencia física y directa sobre ellos/as.

11. Huella o daño psicológico. No dicen o hablan del daño literalmente, muestran no tener consciencia de él, pero si mencionan en algunos casos miedo, apatía, pasividad, impotencia, falta de confianza, dificultad en la socialización, problemas reiterados en la casa, problemas en el ámbito educativo, reproducción de patrones violentos, impulsividad, incapacidad de resolver conflictos o baja empatía. De estas consecuencias no se puede discernir exactamente la causa directamente en su discurso.

### **El caso de Juan**

Juan es un chico de 17 años de la Trinidad, Juárez con secundaria trunca y con una infracción por narcomenudeo. Él relata haber vivido castigo físico desde que comenzaron sus recuerdos en la infancia, lo que concluyó llegando a la adolescencia, también presencié varias situaciones de violencia de género hacia su madre por parte de alguna de sus parejas, y en una ocasión tuvieron que dejar su hogar por un incendio provocado por su padrastro. Él se ha dedicado a trabajar y estudiar siendo menor de edad, y recientemente a Juan y a sus amigos los detuvieron unos policías con intimidaciones y amenazas, él explica que fue incriminado injustamente por posesión de droga, misma que asegura que los policías le plantaron al ser detenido.

### **Conductas antisociales**

12. Factores de riesgo. Los que más se presentan o mencionan que no se han presentado en categorías de arriba, son relacionados a consumo de drogas o venta, amigos/as con conductas antisociales, colonia donde residen insegura, abandono de estudios, en tres casos maltrato entre iguales o “*Bullying*”, agresividad y peleas frecuentes, violencia a través de redes sociales digitales, sentimientos de venganza, cultura de las armas como algo normalizado, violencia normalizada como asaltos o extorsión policial, falta de red social de apoyo, necesidad de trabajar para aportar en el hogar, asunción de responsabilidades no adecuadas a sus edades, no responsabilización del delito ni del daño realizado, ausencia de valores sociales, incapacidad de anticipar el riesgo de las conductas, reacciones emocionales desajustadas, baja empatía, uso instrumental de los afectos, uso de la mentira como interacción social, locus de control externo y bajo autocontrol o impulsividad.

Sergio “*marihuana, LSD, tomar... tabaco también ya lo deje...pero si lo que más hago pues es tomar*” “*cuando estaba en la primaria yo era la bolita del grupo o sea era al que agarraban todos de su puerquito y si me la vivían golpeando o sea me golpeaban me agredían este...físicamente, verbalmente, psicológicamente, o sea todas las formas posibles que se podían y...e...cuando una vez me intenté defender le rompí la nariz a un niño y me dio miedo*”, Hugo “*puede que me enoje, pero cuando me enoja pues, como que exploto*”.

Enrique *“con un maestro va...cre...que tenía problemas con un maestro”* *“a veces siento que soy como que muy bipolar”*, Santiago *“pues por pelearme va de que pues también te andan buscando y luego también te peleas y pues si va...”*, *“los maestros en la escuela así de que les caís mal, te hacen de que...no pues tú tienes la culpa y así va te empiezan a decir cosas”*.

Paulina *“estudie hasta la secundaria, me corrieron porque me pelee, con una compañera, es que me suspendieron y como tres semanas y ya no fui entonces ya deje de estudiar y me puse a trabajar y ya”*, *“no puedo salir a todas las horas del día porque si hay roban y así, si hay inseguridad, si ando mirándome la espalda, no me han asaltado, conozco a la gente de ahí y no me pasa nada”*, *“si, si muchas peleas como de chavas”*.

13. Factores de protección. Los que más aparecen en el discurso de las personas adolescentes entrevistadas son motivación para comenzar los estudios de nuevo, ocio saludable alternativo, cumplimiento de la medida judicial, colaboración con la psicóloga, apoyo de la figura materna, tolerancia a la frustración y autoestima ajustado, flexibilidad de pensamiento (salvo en tres adolescentes) y habito de trabajo.

14. Suceso estresante. La mayoría de los/as entrevistados han vivenciado el arresto y el trato que les ha dado la policía como un suceso muy estresante e impactante para ellos/as. El resto de los hechos que relatan están relacionados a violencia en su casa o peleas en su contexto más próximo, que les involucraba de forma directa o indirecta, nada más una de las chicas relata la muerte de una persona que era amiga de la familia y la apoyaba mucho.

### **Intervención**

15. Reeducativa. La mayoría aceptan haber creado cambios desde que van a la institución, sobre todo en lo orientado a iniciar de nuevo los estudios, si afirman que la institución les apoya y pueden solicitar lo que ocupen de esta. Por tanto se podría considerar que si es un intervención que promueve la reeducación, lo que no se observa en algunos casos es que esos estén interiorizados y asimilados ya que apenas hablan de ello y cuando lo hacen dicen que ahí les están diciendo que lo hagan, no lo asumen como idea o conducta propia, reaprendizaje, en un inicio se puede pensar que es debido al tiempo que lleven asistiendo pero no se ve una

relación en esto, en concreto hay 3 chicos que afirman que no necesitan la ayuda o que no les está sirviendo de mucho la asistencia a este lugar.

16. Vulneración de derechos humanos. Esta es una de las categorías que más aportan en esta variable, todos/as salvo los/as que llevaron un proceso voluntario o no se requirió arrestarles, afirman haber vivido situaciones de violencia en su detención, afirman que los policías en ese momento les golpearon desproporcionadamente, y en algunas ocasiones les intentaron extorsionar o chantajear, así como tampoco les informaron de sus derechos o en que iba a consistir su situación o proceso judicial, en muchos casos tampoco informaron inmediatamente a los padres, madres o tutores.

Algunas de las frases que dijeron los/as adolescentes son las siguientes.

Alberto *“eran como 15 policías entre los que me golpearon, si de echo pues estaba todo golpeado, todo y me pegaron con macanas con el puño cerrado, me ahorcaron, todo, en el momento de la detección”, “en la camioneta a la fuerza cuando me esposaron me metieron unas patadas en el estómago arriba de la patrulla sí”.*

Darío *“nomás ahí cuando llegamos nos empezaron a pegar, esto es de ustedes, no no es de nosotros y así, golpes bajos en las costillas, a mí me hicieron vomitar ahí”, “nos agarraron a los más chiquillos a mí y a otro camarada nos dejaron amoratados aquí de puros bajos que nos daban y aquí nos daban cachetadas nos hacían así, de repente ya no más escuchaba tiiiiiii donde nos pegaban, si ya luego nos soltaron nos dijeron y ese día nos robaron”.*

Pedro *“entraron a mi casa y me sacaron, estaba mi abuelo, pues el trato de decirles que no tenía nada que ver y ya lo golpearon y lo tumbaron en el suelo, me sacaron me tiraron al piso, me tomaron fotos, me encapucharon y me subieron al carro, no veía el camino iba encapuchado, y ya luego estaba en la ministerial”, “en el camino me iban amenazando que me iban a matar que quien había sido y a fuerzas quería que les dijera eso pero pues yo no lo sabía nada que ver, en todo el camino me golpearon”*

Paulina *“pues si me agarraron, así y luego me pegaron y ya, pues me jalonearon y luego me aventó a la camioneta y luego me dio una cachetada y me estaba pegando, en todas las*

*partes del cuerpo, muy fuerte, si hasta ese día traía marcas aquí de las manos, traía unas marcas aquí de unas manos y luego aquí traía moretones y andaba golpeada de aquí”.*

17. Sistémica, perspectiva de género, evaluación y seguimiento y equipo multidisciplinar. Apenas aluden a nada relacionado con estas categorías, casi siempre mencionan a la psicóloga como única persona a la que tienen en cuenta de la institución y que a veces sus mamás también asisten a sesiones con ella. En un caso habla de una intervención conjunta con el DIF y el centro educativo (secundaria). Algunos de los adolescentes refieren entorpecerles los horarios de ir a la institución con el trabajo, teniendo que ir el único día libre que tienen a la semana o cambiarse de puesto laboral.

19. Resocialización y Empoderamiento. Si se da cierta resocialización, las personas que afirman ser menos sociales, hablan del esfuerzo que hacen para ser más abiertos e incluirse, y la mayoría se siente motivado al cambio, salvo tres de los adolescentes. Se percibe cierto empoderamiento donde asumen que ellas/os han aprendido de la situación y que están generando un cambio en su vida para mejorar y alejarse de algunas problemáticas.

En vista de los datos obtenidos en la entrevista sobre las narrativas de la adolescencia con conductas antisociales se procedió con el estudio cuantitativo. Se decidió enfocar este estudio en el análisis de las creencias sexistas, ya que envuelve todas las temáticas en relación con el sexo y el género que se suscitan en el marco teórico y puesto que se vio que preguntando de forma directa no se obtienen muchos resultados al respecto, ya que la mayoría tienen dificultades para expresarse en temas sobre identidad, identidad de género, masculinidad, feminidad o sexualidad. Como quiera y a modo de conclusión con este estudio exploratorio queda clara la vinculación con la experiencia de violencias de género y por ello se debe indagar más en este tema y que relación pudiera tener con las conductas antisociales.

## 6.2 Análisis de resultados cuantitativos

A continuación, se presentan los datos obtenidos en los cuestionarios respondidos por lo adolescentes. A fin de que la presentación de los datos sea más ordenada, este apartado se dividirá en tres partes, en primer lugar, el análisis descriptivo, en segundo el análisis de confiabilidad y validez y por último el análisis inferencial, dividiéndolo entre el análisis explicativo y el análisis comparativo.

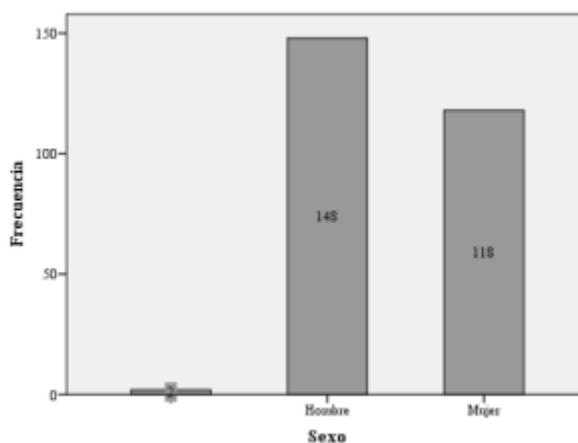
### 6.2.1 Análisis descriptivo

#### Frecuencias generales

En esta sección se presentan los resultados obtenidos de las tablas de frecuencias, gráficos de barras, media y desviación estándar e impacto positivo de los ítems y correlación de las dimensiones del cuestionario.

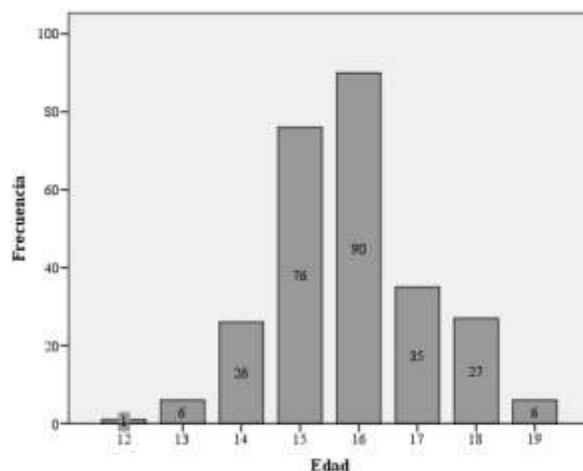
El 55,2% de las personas adolescentes que rellenaron el cuestionario son hombres frente al 44% de mujeres (ver gráfico 5), habiendo un equilibrio en función del sexo en la muestra. De estas personas declararon que sus edades comprendían entre los 12 y 19 años, siendo los 16 años los más representativos de la muestra con un 33,6% seguido de los 15 años con un 28,4%, para ver la distribución por edad se puede observar el gráfico 6.

Gráfico 5. Frecuencia sexo



Fuente: propia

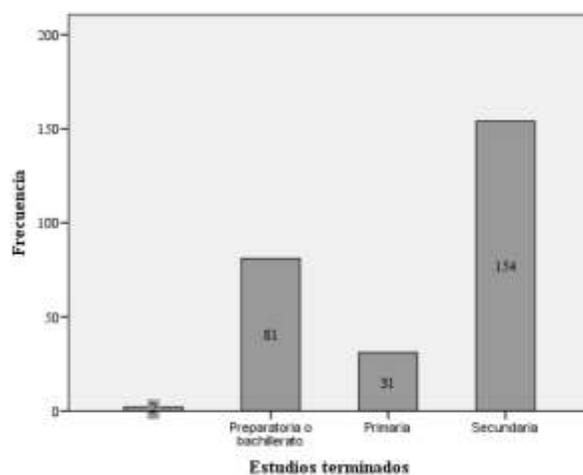
Gráfico 6. Frecuencia edad



Fuente: propia

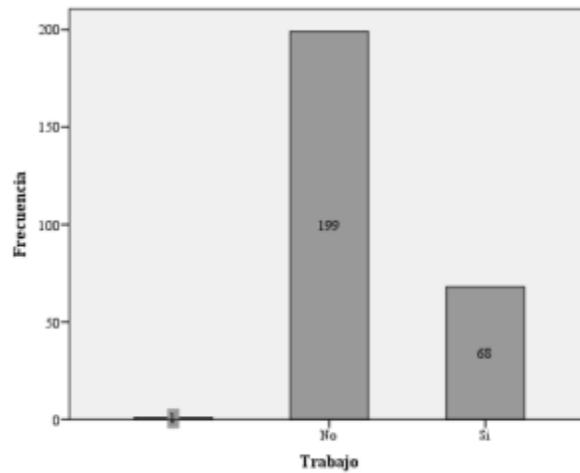
En cuanto a el nivel de estudios terminados se puede observar que el 57,5% han terminado la secundaria, seguido de 30,2% que han terminado la preparatoria o bachillerato y el 11,6% han terminado la primaria (ver gráfico 7). Respecto a si los/as adolescentes trabajan el 74,3% respondieron que no y el 25,4% sí (ver gráfico 8) Estos datos sobre estudios y trabajo son relevantes para el análisis posterior en referencia a algunos factores de riesgo que se comentaran después.

Gráfico 7. Frecuencia estudios



Fuente: propia

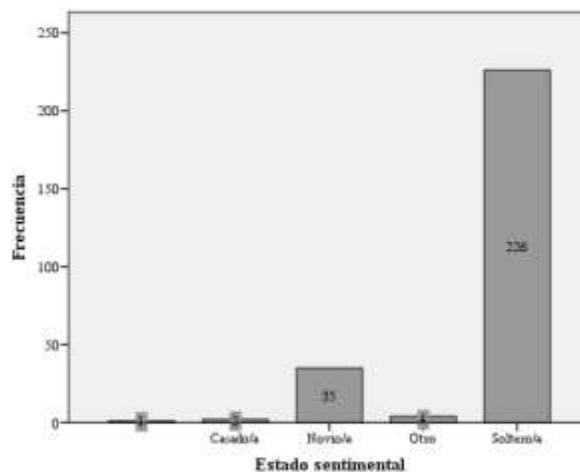
Gráfico 8. Frecuencia trabajo



Fuente: propia

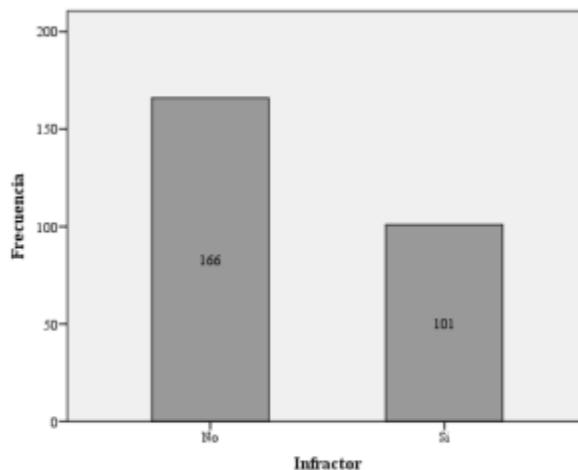
Como últimos datos descriptivos en relación o conexión con las variables estudiadas en la investigación, es el estado sentimental donde se observa que el 84,3% afirman estar en estado de soltería (ver gráfico 9). Y, por último, pero igual de relevante se puede observar en el gráfico 10 el número de personas encuestadas que son infractores 37,7% y no infractores 61,9%.

Gráfico 9. Frecuencia estado sentimental



Fuente: propia

Gráfico 10. Frecuencia Infractores



Fuente: propia

### Media y desviación estándar

En siguiente tabla 8 se puede observar la media y la desviación estándar de la variable dependiente creencias sexistas. En esta se ve que la media es inferior a 3,5 (la media que corresponde a la escala de Likert con valores de 1 al 7, es 3,5). La desviación estándar es menor a 1, lo que indica que la dispersión de los datos es cercana a la media.

Tabla 8. Media, desviación estándar, mínimo y máximo

	Creencias
Media	3,0100
Desviación estándar	,74760
Mínimo	1,36
Máximo	5,49

Fuente: propia

## **Frecuencias de los ítems o preguntas**

El cuestionario consto de una escala tipo Likert donde se contestaron las preguntas en función de la siguiente escala del 1 al 7.

- 1: Total desacuerdo
- 2: Bastante desacuerdo
- 3: Algo en desacuerdo
- 4: Ni de acuerdo ni desacuerdo
- 5: Algo de acuerdo
- 6: Bastante de acuerdo
- 7: Totalmente de acuerdo

En la siguiente sección se identifican los grados 5, 6, 7, con el fin de observar los porcentajes positivos o afirmativos obtenidos en cada una de las preguntas o ítems del estudio a lo que se referirá como impacto positivo. Ya que, siguiendo la lógica del cuestionario, se preguntan por creencias sexistas, machistas o que encajan dentro del sistema sexo-género binario establecido, por lo que tenga un impacto positivo, significara en la mayoría de los casos que están de acuerdo con estas afirmaciones y por ende serán parte de sus creencias al respecto.

Con el fin de agilizar el análisis de datos en relación con la cantidad de ítems, se puede ver en el anexo 3 las tablas con las frecuencias de respuestas de los ítems en función de la escala usada se remarcan en rojo los impactos positivos más relevantes para luego desarrollar su explicación en la vinculación entre estudios y discusión.

Es importante observar en estas tablas que hay un numero sustancial en todos los ítems de respuesta neutra o en la 4: Ni de acuerdo ni desacuerdo, lo cual se discutirá posteriormente.

Igual de relevante son los números en el impacto positivo, en una mayoría de preguntas no muestran la mayoría, pero sigue habiendo una contestación bastante considerable en estas,

así como en otras más puntuales que si muestran una mayoría, lo cual no debe perderse de vista, por la relevancia en la discusión.

Se ha de tener en cuenta que la media sale con impacto negativo, pero al ser el impacto positivo de una 20% o más se considera relevante en función de la cantidad de población. Que sea una proporción baja de adolescentes que contestan de forma afirmativa no significa que no merezca atención, sino más bien todo lo contrario, si se habla a nivel proporcional en función de la cantidad de población total que hay de adolescentes, del total de la muestra recogida y sobretodo del total de adolescentes con conductas antisociales o infractoras, es un tanto % considerable.

Por lo que los ítems que muestran un impacto relevante positivo (20% o más) se ven a continuación, 18 de 31 ítems en total.

1. Las chicas se sienten atraídas por los chicos fuertes, varoniles y agresivos.
2. Una chica que sale sola de noche siempre tendrá más problemas que un chico.
7. Si un chico quiere a una chica, la debe proteger.
9. La violencia es menos tolerable en una chica que en un chico.
10. Cuando las chicas reclaman, los chicos a menudo dicen que es histérica, egoísta y exagerada.
11. Ante conflictos en la pareja, las chicas tienden a menudo a sentirse culpables.
15. Ante los problemas, muchas chicas piensan que sus opiniones no tienen valor.
17. Cuando en una pareja alguien tiene celos es porque quiere mucho a la otra persona.
18. En las relaciones de pareja a los chicos les gusta controlar con quién va la chica, sus gustos, como viste, quién le llama, los mensajes que recibe y que manda.
19. Las mujeres, aunque estudien y trabajen saben que tienen que preocuparse de la familia.
20. El hombre debe de ser el que aporte más dinero a su familia (mujer e hijos/as).
21. Mi pareja (o la de alguno/a de mis amigos/as) cuando se enoja tiende a insultar.
23. Conozco a algún chico que, aunque sólo sea una vez, le ha pegado una cachetada a su novia.
25. Lo que más valoran los chicos en las chicas es el atractivo físico.
28. En una relación de pareja, normalmente es la chica la que es más cariñosa y se preocupa de que todo vaya bien.
29. Lo que todas las chicas valoran en una relación es el afecto y el compromiso.
30. Los chicos y chicas que parecen homosexuales o que lo son reciben peor trato de sus compañer@s.
31. Es importante para un chico actuar como si nada pasara, incluso cuando algo le preocupa.

Se puede observar que hay varias temáticas en común en estos ítems, en concreto la mayoría son preguntas sobre las chicas o el género femenino. También se observan temáticas en cuanto a la atracción y el valor, la protección, los conflictos pareja, los celos, el control, los roles de género, y por último en cuanto a la tolerabilidad de la violencia y la violencia verbal y física.

## **6.2.2 Confiabilidad y validez del cuestionario**

### **Alpha de Cronbach**

En primer lugar, se midió la confiabilidad del instrumento a través del Alpha de Cronbach, los resultados de esta prueba arrojan un aceptable grado de confiabilidad del instrumento donde la puntuación global de Alfa es de 0,861.

### **Análisis factorial**

El objetivo de hacer un análisis factorial exploratorio es ver como se estructura el instrumento o escala utilizada. Se hizo a través del principio de Kaiser y la técnica de componentes principales para la extracción, con rotación varimax.

Los resultados obtenidos fueron una medida KMO de 0,846, la cual se considera un ajuste bueno del modelo, y también una prueba de Bartlett estadísticamente significativa o menor 0,05, con un Aprox. Chi cuadrado de 2162,014. Lo que indica que es adecuado seguir con análisis factorial.

Posteriormente, los datos indican que se han obtenido 7 componentes en la matriz de componentes rotados, estos explican el 53,169% de la varianza explicada, con ítems con saturaciones superiores a 0.30, lo cual se puede observar en la siguiente tabla 9.

Tabla 9. Tabla matriz de componente rotado

**Matriz de componente rotado<sup>a</sup>**

	Componente						
	1	2	3	4	5	6	7
20. El hombre debe de ser el que aporte más dinero a su familia (mujer e hijos/as).	,746						
19. Las mujeres, aunque estudien y trabajen saben que tienen que preocuparse de la familia.	,655						
7. Si un chico quiere a una chica, la debe proteger.	,641						
28. En una relación de pareja, normalmente es la chica la que es más cariñosa y se preocupa de que todo vaya bien.	,621						
17. Cuando en una pareja alguien tiene celos es porque quiere mucho a la otra persona.	,608						
31. Es importante para un chico actuar como si nada pasara, incluso cuando algo le preocupa.	,574						
16. Estar enamorado/a implica complacer en todo a tu pareja.	,571						
29. Lo que todas las chicas valoran en una relación es el afecto y el compromiso.	,524						
13. Lo más importante en la vida es estar enamorada/o.							
15. Ante los problemas, muchas chicas piensan que sus opiniones no tienen valor.		,692					
30. Los chicos y chicas que parecen homosexuales o que lo son reciben peor trato de sus compañer@s.		,657					
18. En las relaciones de pareja a los chicos les gusta controlar con quién va la chica, sus gustos, como viste, quién le llama, los mensajes que recibe y que manda.		,641					
23. Conozco a algún chico que, aunque sólo sea una vez, le ha pegado una cachetada a su novia.		,603					
10. Cuando las chicas reclaman, los chicos a menudo dicen que es histérica, egoísta y exagerada.		,600					
25. Lo que más valoran los chicos en las chicas es el atractivo físico.							
14. Es comprensible que, por amor, las chicas dejen de lado sus intereses y proyectos.							
8. A los chicos les gusta que su chica piense como ellos quieren.			,674				



A continuación, se presentan tablas de la 10 a la 16 para poder observar la composición de los factores y los ítems de una forma más concreta, y el nombre que se les asigna a los factores en función del dominio teórico que abarcan y en sus coincidencias en los ítems que los componen.

Tabla 10. F1: Dinámica relaciones

Ítems	Saturación factorial
<b>7. Si un chico quiere a una chica, la debe proteger.</b>	,641
<b>16. Estar enamorado/a implica complacer en todo a tu pareja.</b>	,571
<b>17. Cuando en una pareja alguien tiene celos es porque quiere mucho a la otra persona.</b>	,608 ,655
<b>19. Las mujeres, aunque estudien y trabajen saben que tienen que preocuparse de la familia.</b>	,746
<b>20. El hombre debe de ser el que aporte más dinero a su familia (mujer e hijos/as).</b>	,621
<b>28. En una relación de pareja, normalmente es la chica la que es más cariñosa y se preocupa de que todo vaya bien.</b>	,524
<b>29. Lo que todas las chicas valoran en una relación es el afecto y el compromiso.</b>	,574
<b>31. Es importante para un chico actuar como si nada pasara, incluso cuando algo le preocupa.</b>	

Fuente: propia

Tabla 11. F2: Diferenciación géneros

Ítems	Saturación factorial
<b>10. Cuando las chicas reclaman, los chicos a menudo dicen que es histérica, egoísta y exagerada.</b>	0,60
<b>18. En las relaciones de pareja a los chicos les gusta controlar con quién va la chica, sus gustos, como viste, quién le llama, los mensajes que recibe y que manda.</b>	,641
<b>15. Ante los problemas, muchas chicas piensan que sus opiniones no tienen valor.</b>	
<b>23. Conozco a algún chico que, aunque sólo sea una vez, le ha pegado una cachetada a su novia.</b>	,692 ,603
<b>30. Los chicos y chicas que parecen homosexuales o que lo son reciben peor trato de sus compañer@s.</b>	,657

Fuente: propia

Tabla 12. F3: Control/sumisión

Ítems	Saturación factorial
<b>3. Es más adecuado que sean los chicos los que tomen la iniciativa sexual.</b>	,587
<b>8. A los chicos les gusta que su chica piense como ellos quieren.</b>	,674
<b>12. Cuando hay desacuerdos en la pareja, el chico debe tomar las decisiones.</b>	,644
<b>26. Para mantener las relaciones de pareja, a veces las chicas deben de ser obedientes.</b>	,506

Fuente: propia

Tabla 13. F4: Culpa femenina

Ítems	Saturación factorial
<b>5. Algo habrá hecho una mujer para que su pareja la maltrate.</b>	,66
<b>9. La violencia es menos tolerable en una chica que en un chico.</b>	,559

Fuente: propia

Tabla 14. F5: Inseguridad femenina

Ítems	Saturación factorial
<b>2. Una chica que sale sola de noche siempre tendrá más problemas que un chico.</b>	-,59

Fuente: propia

Tabla 15. F6: Rol femenino

Ítems	Saturación factorial
<b>1. Las chicas se sienten atraídas por los chicos fuertes, varoniles y agresivos.</b>	,543
<b>11. Ante conflictos en la pareja, las chicas tienden a menudo a sentirse culpables.</b>	,688

Fuente: propia

Tabla 16. F7: Violencia pareja

Ítems	Saturación factorial
<b>21. Mi pareja (o la de alguno/a de mis amigos/as) cuando se enoja tiende a insultar.</b>	,807
<b>22. Mi pareja (o la de alguno/a de mis amigos/as) impone lo que quiere en las relaciones sexuales.</b>	,607

Fuente: propia

Por lo que los factores obtenidos son:

F1: Dinámica relaciones

F2: Diferenciación géneros

F3: Control/sumisión

F4: Culpa femenina

F5: Inseguridad femenina

F6: Rol femenino

F7: Violencia pareja

Las correlaciones entre los factores primarios, que se pueden ver en la tabla 17 no muestran un orden para la explicación, pero se deben de tener los siguientes puntos en cuenta:

-Se observan correlaciones positivas, salvo en el caso del factor 5, el cual por contener únicamente 1 ítem se eliminará en la siguiente factorización de segundo orden. Porque además no se observa correlación entre el factor 5 y el 1, 3, 4 y 7.

- No se da correlación entre el factor 2 y 1. Se dan correlaciones más altas y significativas en el factor 3 con el 1, 4 con el 1, 4 con el 3, 6 con el 2, y el factor 7 con todos. El resto dan correlaciones, pero no tan significativas.

Teniendo en cuenta estas correlaciones significativas, se procederá a una factorización de segundo orden.

Tabla 17. Correlaciones entre los factores primarios

		Correlaciones						
		F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
F1	Coefficiente de correlación	1,000						
	Sig. (bilateral)	.						
F2	Coefficiente de correlación	,103	1,000					
	Sig. (bilateral)	,102	.					
F3	Coefficiente de correlación	<b>,474**</b>	,166**	1,000				
	Sig. (bilateral)	,000	,007	.				
F4	Coefficiente de correlación	<b>,449**</b>	,184**	<b>,441**</b>	1,000			
	Sig. (bilateral)	,000	,003	,000	.			
F5	Coefficiente de correlación	-,044	,142*	-,071	-,035	1,000		
	Sig. (bilateral)	,486	,021	,253	,565	.		
F6	Coefficiente de correlación	,182**	<b>,273**</b>	,178**	,202**	,162**	1,000	
	Sig. (bilateral)	,004	,000	,004	,001	,008	.	
F7	Coefficiente de correlación	<b>,272**</b>	<b>,268**</b>	<b>,266**</b>	<b>,237**</b>	,021	,194**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,734	,002	.

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

\* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: propia

## Factorización de segundo orden

En este segundo análisis factorial salió una medida KMO de 0,755, la cual se considera un ajuste aceptable del modelo, y también con la prueba de Bartlett estadísticamente significativa o menor 0,05, con un Aprox. Chi cuadrado de 218,860. Lo que indica que es adecuado seguir con análisis factorial.

Se puede observar en la siguiente tabla 18, que la matriz de componentes rotados nos da 2 componentes, que explican el 57,25% de la varianza explicada.

Tabla 18. Tabla matriz de componente rotado 2

	Matriz de componente rotado <sup>a</sup>	
	Componente	
	1	2
F1	,807	
F3	,775	
F4	,756	
F2		,800
F6		,686
F7		,577

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.

Fuente: propia

A continuación, se presentan tablas 19 y 20 para poder observar la composición de los factores y los ítems de una forma más concreta, y el nombre que se les asigna a los factores en función del dominio teórico que abarcan y en sus coincidencias en los ítems que los componen, como se realizó en el primer análisis factorial.

También en siguiente gráfico 11 y tabla 21 podemos observar que estos factores correlacionan de forma alta.

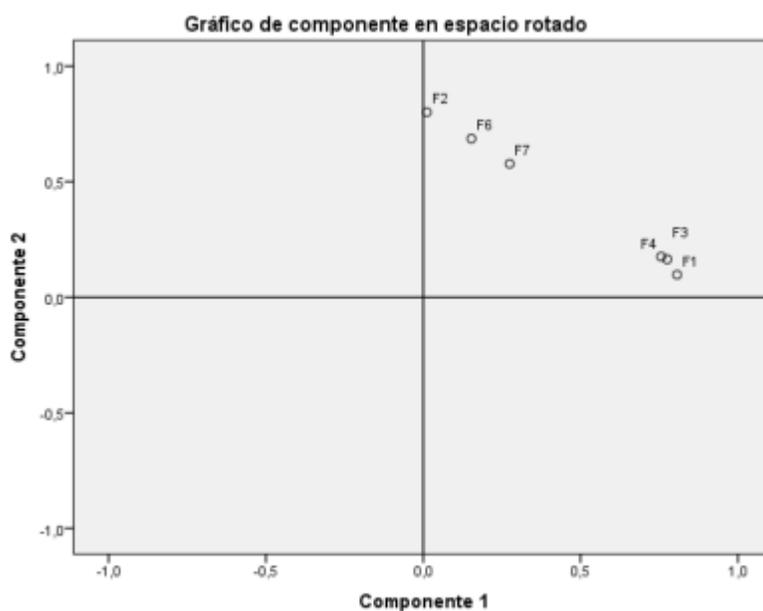
Tabla 19. F1.2: Relaciones sexos

Ítems	Saturación factorial
<b>F1 Dinámica relaciones</b>	,807
<b>F3 Control/sumisión</b>	,775
<b>F4 Culpa femenina</b>	,756

Tabla 20. F2.2: Diferenciación de género

Ítems	Saturación factorial
<b>F2 Diferenciación géneros</b>	,80
<b>F6 Rol femenino</b>	,686
<b>F7 Violencia pareja</b>	,577

Gráfico 11. Gráfico de componente en espacio rotado



Fuente: propia



### 6.2.3 Análisis inferencial

#### Análisis correlacional

En la siguiente tabla número 22 se puede observar la correlación o el grado de asociación entre variables. Si observamos la significación es menor 0,05 en todos los casos salvo (en color rojo) la edad con el sexo y el ser infractor. Además, se puede ver en la puntuación del estadístico de Spearman una asociación leve entre variables (color verde) al ser menor a 0,3.

Tabla 22. Correlaciones entre variables

			Correlaciones			
			Sexo	Infractor	Creencias	Edadgrupos
Rho de Spearman	Sexo	Coeficiente de correlación	1,000	-,287**	-,294**	-,102
		Sig. (bilateral)	.	,000	,000	,097
		N	266	266	244	266
Infractor	Infractor	Coeficiente de correlación	-,287**	1,000	,262**	,052
		Sig. (bilateral)	,000	.	,000	,400
		N	266	267	245	267
Creencias	Creencias	Coeficiente de correlación	-,294**	,262**	1,000	,167**
		Sig. (bilateral)	,000	,000	.	,009
		N	244	245	245	245
Edadgrupos	Edadgrupos	Coeficiente de correlación	-,102	,052	,167**	1,000
		Sig. (bilateral)	,097	,400	,009	.
		N	266	267	245	267

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: propia

## Análisis explicativo, modelo de regresión logística binaria

La regresión logística es una variación de la regresión múltiple que nos permite predecir un fenómeno en donde la variables predictoras o independiente puede ser categórica o continua mientras que la variable dependiente, criterio o resultado debe ser categórica (en este caso binaria). La ecuación en relación con las variables se pone a continuación.

$$P(Y) = \frac{1}{1 + e^{-(a+bX)}}$$

Esta prueba permite hacer predicciones, en este respecto sobre las conductas antisociales en la adolescencia en función de la edad, el sexo y las creencias sexistas.

En la tabla 23, podemos ver si los valores del modelo de regresión son menores a 0,05, lo que indica que con la adición de las variables predictoras el modelo predice mejor si un adolescente va a cometer conductas antisociales o no que si solo lo hacemos con la constante.

En este caso el p-valor es de 0, por lo que cumple que sea menor a 0,05 y por lo tanto podemos contemplarlo como estadísticamente significativo. Esto implica que se puede proseguir con el análisis de regresión porque se pueden considerar como adecuadas las variables edad, sexo y creencias sexistas para explicar la variable dependiente o conductas antisociales.

Tabla 23. Prueba omnibus

Pruebas ómnibus de coeficientes de modelo				
		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Paso 1	Paso	31,052	3	,000
	Bloque	31,052	3	,000
	Modelo	31,052	3	,000

Fuente: propia

La tabla 24, muestra el resumen del modelo con los R cuadrado, la cual indica la proporción de varianza explicada del modelo sobre la variable dependiente. En este caso se tendrá en cuenta la R cuadrado de Nagelkerke puesto que es una corrección de la de Cox y

Snell. Esta nos muestra un número entre el 0 y el 1, por lo que se puede ver que el modelo explica el 16% del cambio de la variable dependiente.

La siguiente tabla 25 es la principal, ya que nos indica el valor de los coeficientes de los predictores que se ingresaron. Aquí se debe ver el estadístico Wald, el cual indica de las variables cuales tienen menos aporte al modelo. Si Wald no contiene el valor de cero se puede suponer que el predictor está haciendo una contribución significativa a la variable dependiente. En este caso la variable edad fue la que explicó menos el modelo y las variables sexo y creencias sexistas si se puede considerar como que contribuyen al modelo puesto que no tienen el valor de 0 en Wald. Esto además los reafirma la significación estadística puesto que es menor a 0,05 en el caso del sexo y las creencias y por tanto contribuyen al cambio de la variable predictora o a las conductas antisociales.

A la vez observando los Odds Ratio, en esta misma tabla, en la columna Exp(B), se pueden determinar que a mayor creencia sexista los/as adolescentes tienen 1,95 posibilidades más de cometer conductas antisociales. Por lo que se puede concluir que las creencias sexistas pueden predecir si un adolescente va a cometer conductas antisociales o no. De la misma manera ocurre con el sexo hombre (1 designado en el SPSS), tendrán 2,7 más posibilidades de cometer conductas antisociales. Por lo que también se puede concluir con el sexo puede predecir las conductas antisociales en la adolescencia. Por lo que se acepta la hipótesis planteada en este estudio salvo en el caso de la edad.

Tabla 24. Resumen del modelo

<b>Resumen del modelo</b>			
<b>Paso</b>	<b>Logaritmo de la verosimilitud -2</b>	<b>R cuadrado de Cox y Snell</b>	<b>R cuadrado de Nagelkerke</b>
1	291,276 <sup>a</sup>	,119	,163

a. La estimación ha terminado en el número de iteración 4 porque las estimaciones de parámetro han cambiado en menos de ,001.

Fuente: propia

Tabla 25. Variables en la ecuación

		Variables en la ecuación					
		B	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1 <sup>a</sup>	Edadgrupos	-,154	,262	,347	1	,556	,857
	Sexo (1)	,995	,298	11,117	1	,001	2,705
	Creencias	,668	,203	10,847	1	,001	1,951
	Constante	-2,752	,855	10,346	1	,001	,064

a. Variables especificadas en el paso 1: Edadgrupos, Sexo, Creencias.

Fuente: propia

### Análisis comparativo

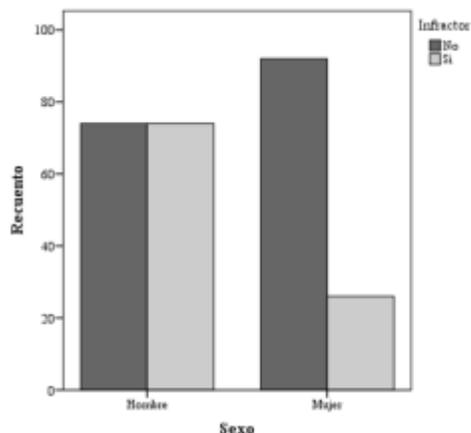
A continuación, se mostrará un análisis comparativo para ver si existen diferencias estadísticamente significativas entre diferentes grupos recogidos en la muestra.

En primer lugar, el sexo, hombre y mujer, con las conductas antisociales a través de una prueba Chi-cuadrado que compara las frecuencias observadas en ciertas categorías con las frecuencias que se obtendrán por casualidad. En la tabla 26 y en gráfico 12 se puede observar la cantidad de hombres y mujeres que han cometido infracciones y que no, en esta muestra se puede observar que los hombres han cometido más infracciones, pero muestran la misma proporción en los que si han cometido y los que no, siendo muy pocas mujeres las que han cometido infracciones.

Tabla 26 y gráfico 12. Infracción por sexo

**Tabla cruzada Sexo\*Infractor**

Recuento		Infractor		Total
		No	Si	
Sexo	Hombre	74	74	148
	Mujer	92	26	118
Total		166	100	266



Fuente: propia

En la tabla 27 se puede observar que la significación es menor a 0,05 por lo que hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto al sexo en las conductas antisociales.

Tabla 27. Prueba chi-cuadrado sexo y conductas antisociales

Pruebas de chi-cuadrado						
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)	Probabilidad en el punto
Chi-cuadrado de Pearson	21,887 <sup>a</sup>	1	,000	,000	,000	
Corrección de continuidad <sup>b</sup>	20,711	1	,000			
Razón de verosimilitud	22,583	1	,000	,000	,000	
Prueba exacta de Fisher				,000	,000	
Asociación lineal por lineal	21,804 <sup>c</sup>	1	,000	,000	,000	,000
N de casos válidos	266					

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 44,36.

b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

c. El estadístico estandarizado es -4,670.

Fuente: propia

En segundo lugar, la edad, grupos etarios, con las conductas antisociales y aplicando la misma prueba de Chi-cuadrado. En la tabla 28 y el gráfico 13 se puede observar que el grupo etario que más infracciones ha cometido es el 3, seguido del 2.

Se puede observar en la tabla 29 que no se cumple con el requisito de cero frecuencias esperadas por debajo de 5, por lo que hay que observar la prueba de Fisher. En esta significación es menor a 0,05 por lo que hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la edad en las conductas antisociales.

Tabla 28 y gráfico 13. Infracción por edad

**Tabla cruzada Edadgrupos\*Infractor**

Recuento		Infractor		Total
		No	Si	
Edadgrupos	Grupo etario1	0	7	7
	Grupo etario2	73	29	102
	Grupo etario3	93	65	158
Total		166	101	267

Fuente: propia

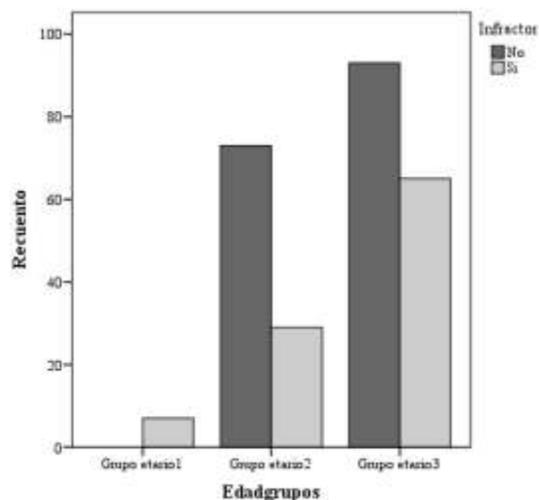


Tabla 29. Prueba chi-cuadrado edad y conductas antisociales

Pruebas de chi-cuadrado						
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)	Probabilidad en el punto
Chi-cuadrado de Pearson	16,071 <sup>a</sup>	2	,000	,000		
Razón de verosimilitud	18,326	2	,000	,000		
Prueba exacta de Fisher	15,882			,000		
Asociación lineal por lineal	,041 <sup>b</sup>	1	,839	,908	,467	,090
N de casos válidos	267					

a. 2 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2,65.

b. El estadístico estandarizado es ,203.

Fuente: propia

En tercer lugar, el sexo con las creencias sexistas, se usará una prueba U de Mann Whitney, que sirve para comparar dos muestras independientes para datos no paramétricos. En la tabla 30 podemos ver que los hombres presentan un rango un poco más alto que las mujeres. En la siguiente tabla 31 se puede confirmar que la significación es menor a 0,05 por lo que hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto al sexo y las creencias sexistas.

Tabla 30. Rangos entre sexo y creencias

Rangos				
	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Creencias	Hombre	133	141,42	18809,00
	Mujer	111	99,83	11081,00
	Total	244		

Fuente: propia

Tabla 31. Prueba U de Mann Whitney sexo y creencias

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>	
	Creencias
U de Mann-Whitney	4865,000
W de Wilcoxon	11081,000
Z	-4,584
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Sexo

Fuente: propia

En cuarto lugar, la edad con las creencias sexistas se empleará una prueba Kruskal Wallis, la cual es un estadístico de comparaciones múltiples para muestras no paramétricas. En la primera tabla número 32, podemos ver que el grupo etario 3 tienen un rango más alto que el grupo 1 y 2. En la siguiente tabla número 33 la significación es menor a 0,05 lo que nos dice que hay diferencias estadísticamente significativas entre la edad y las creencias sexistas. Pero en función de la última tabla número 34 se puede definir que las diferencias estadísticamente significativas son en los grupos 2 y 3 únicamente, puesto que son los únicos con Sig. menor a 0,05.

Tabla 32. Rangos entre edad y creencias

Rangos			
	Edadgrupos	N	Rango promedio
Creencias	Grupo etario1	7	107,14
	Grupo etario2	95	109,06
	Grupo etario3	143	133,03
	Total	245	

Fuente: propia

Tabla 33. Prueba Kruskal Wallis entre edad y creencias

Estadísticos de prueba <sup>a,b</sup>	
	Creencias
Chi-cuadrado	6,892
gl	2
Sig. asintótica	,032

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación:

Edadgrupos

Fuente: propia

Tabla 34. Comparaciones múltiples entre edad y creencias

#### Comparaciones múltiples

Variable dependiente: Creencias

Games-Howell

(I) Edadgrupos	(J) Edadgrupos	Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Grupo etario1	Grupo etario2	-,04512	,19567	,971	-,5964	,5062
	Grupo etario3	-,28396	,18889	,343	-,8319	,2640
Grupo etario2	Grupo etario1	,04512	,19567	,971	-,5062	,5964
	Grupo etario3	-,23884*	,10006	,047	-,4752	-,0025
Grupo etario3	Grupo etario1	,28396	,18889	,343	-,2640	,8319
	Grupo etario2	,23884*	,10006	,047	,0025	,4752

\*. La diferencia de medias es significativa en el nivel 0.05.

Fuente: propia

Se puede concluir el apartado confirmando que los datos arrojados por las diferentes pruebas aceptan la hipótesis planteada en el estudio donde se afirma que las creencias sexistas influyen en las conductas antisociales en la adolescencia a través de las relaciones entre sexos, la diferenciación y violencia de género. También se acepta la influencia del sexo en

las conductas antisociales, y se rechaza la hipótesis de que la edad influencia en las conductas antisociales.

De esta misma manera se acepta la hipótesis que cuantas más puntuaciones en creencias sexistas más probabilidades de cometer conductas antisociales, y al igual para el sexo el ser hombre genera más probabilidades, se rechaza la hipótesis sobre la edad y que el grupo etario tendría este efecto mayor también.

Y además se corrobora también la hipótesis específica afirmando que hay diferencias estadísticamente significativas entre el sexo, la edad, las conductas antisociales y las creencias sexistas en la adolescencia.

## **Capítulo VII. Triangulación de los resultados, discusión y conclusiones**

El objetivo general del estudio fue analizar como las creencias sexistas, el sexo y la edad influyen en las conductas antisociales en la adolescencia.

De inicio y de una forma exploratoria y cualitativa se realizó una entrevista semiestructurada basada en la literatura diversa que hay sobre la adolescencia con conductas antisociales e infractoras. En esta se exploraron diferentes categorías conforme a la temática de estudio, las cuales fueron: creencias sexistas (roles y estereotipos de género, tipificación por género en el desarrollo evolutivo, identidad de género, desarrollo moral, perspectiva de género), violencia de género (relaciones de apoyo, estilos parentales, recuerdos de violencia de género, percepción de la violencia de género, huella o daño psicológico), conductas antisociales (factores de riesgo, factores de protección y sucesos estresantes) e intervención (reeducativa, vulneración derechos humanos, sistémica, perspectiva de género, evaluación y seguimiento, equipo multidisciplinar, resocialización, empoderamiento).

Todo esto con el fin de cumplir los objetivos de conocer las creencias sobre el género de los/as adolescentes con conductas antisociales, así como las experiencias relacionadas con violencia de género y estudiar las percepciones de los/as adolescentes con conductas antisociales con la intervención del sistema de justicia juvenil.

Posteriormente con un enfoque cuantitativo, se abordó el tema desde una adaptación del modelo teórico propuesto por Martínez et al. (2008) y Bonilla et al. (2011). Las cuales analizan en la adolescencia las relaciones entre los sexos (atracción, iniciativa, amor, celos, protección-dominio-sumisión, sexualidad), la resolución de conflictos (agresión-diálogo), la diferenciación de género (diferencias entre sexos, roles de género, homofobia), la violencia de género (actitudes, creencias) y la experiencia de violencia en pareja (directa e indirecta).

En este apartado se establecieron los objetivos de analizar la conducta antisocial en la adolescencia en función de las creencias sexistas, el sexo y la edad y comparar las conductas antisociales y las creencias sexistas en la adolescencia según la edad y el sexo.

Por esta razón y debido a que esta investigación está enfocada a entender las creencias identitarias de la adolescencia y por ende las simbologías y significados que atribuyen a los

géneros, se realizó un análisis factorial para explorar las posibles dimensiones del instrumento adaptado a este constructo.

Esta discusión se divide en varias secciones: se comenzará con la discusión sobre la situación de la adolescencia con conductas antisociales e infractoras en cuanto a las creencias sexistas y la violencia de género, factores de riesgo y protección y la intervención que se realiza en el ámbito de la justicia juvenil. Posteriormente y de una forma más específica se hablará de la influencia de las creencias sexistas y el sexo en las conductas antisociales en la adolescencia. Y para terminar se discutirá sobre las diferencias entre sexo y edad respecto a las conductas antisociales y las creencias sexistas.

A continuación, se puede ver en forma gráfica y esquemática (Ilustración 6) aquellos puntos de triangulación principales de acuerdo con el diseño mixto realizado en esta investigación.

Ilustración 6. Triangulación de los resultados



Fuente: propia

## 7.1 Discusión de la investigación cualitativa

Con el fin de ordenar la información referida este apartado se dividirá la discusión en dos, por un lado, lo relacionado a las creencias sexistas y la experiencia de violencias de género y por otro las conductas antisociales y la percepción del funcionamiento del sistema de justicia juvenil de las personas adolescentes.

En la primera cuestión se han obtenido unos resultados donde se encuentran creencias sexistas orientadas a los roles y estereotipos de género designados de forma dual entre hombres y mujeres desde las ideas de masculinidad y feminidad hegemónicas. En lo que se refiere a la socialización de género y por ende a la tipificación, no se observa mucha diferencia respecto a los roles, su desarrollo y educación se ha visto influenciada por esta designación dual en cuestiones relevantes como es la relación con otras personas o las formas de relacionarse a través del juego, algo en lo que si se ve un cambio en las mujeres que afirman por ejemplo también jugar al fútbol.

Derivada de esta idea, y por la evolución del sexismo, y la asunción y superación de las mujeres en ciertos roles y estereotipos, y la adaptación de los hombres, estas ideas van cambiando y avanzando. Esto se puede explicar a través del sexismo ambivalente de Glick y Fiske (1996), y con el cual los datos parecen tener patrones en común, éste explica como el sexismo actual se compone de una visión estereotipada y negativa de la mujer como consecuencia del mayor poder social de los hombres. Y un elemento de tono afectivo positivo o sexismo benévolo compuesto por el paternalismo protector, la diferenciación de género complementaria, y la intimidad heterosexual.

En lo que respecta a la perspectiva de género si se observa en los discursos de los/as adolescentes la idea de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, pero no saben identificarlos en su propia realidad o en sus diferentes contextos, situaciones o conductas, no lo asumen como propio o no lo identifican como situaciones personales, y a la vez confunden situaciones de violencia y poder, lo que es coincidente con el último estudio referenciado de Inmujeres (2016), donde hallaron datos similares en cuanto a la adolescencia infractora.

En lo referente a identidad de género se observa una ausencia total de autoconocimiento y por ende de ausencia de discurso en referencia a esto, salvo la asunción de algunos de estos

roles y estereotipos mencionados anteriormente, pero en versión positiva. De esta misma manera ocurre con el desarrollo moral dan contestaciones en torno a una idea de deseabilidad social o desde el sexismo benévolo o con un tono afectivo positivo.

Es importante remarcar esta idea de que en algunas de las categorías al respecto no se han obtenido resultados puesto que por el momento evolutivo en el que se encuentran y por la falta de una educación en perspectiva de género y en otras habilidades sociales como la resolución de problemas o tomas de decisiones, no tienen asumido o adquiridos diferentes conceptos, lo que impide un desarrollo en la percepción y categorización de ciertas situaciones violentas (Delgado, 2012).

A la vez, a eso se le suma el desarrollo neurocognitivo, el cual se encuentra en un momento de crecimiento y evolución en la zona orbitofrontal, la cual permite fortalecer las funciones ejecutivas, y que puede impedir una conciencia de comprensión total de ciertos conceptos abstractos o el pensamiento categorial, analítico y crítico, sino ha habido un aprendizaje o trabajo anterior que haya generado el desarrollo de estos circuitos y conexiones neuronales (Johnson et al., 2009). Por lo que se considera no poder realizar una afirmación fuerte en relación con la identidad de género y el desarrollo moral.

En lo referente a la violencia de género se puede ver como una proporción media alta de estos/as adolescentes han vivido violencia en sus hogares de las figuras masculinas (padre, padrastro o parejas de la madre) hacia la figura femenina o madre. En cuanto a las consecuencias si tienen un discurso directo sobre sentir miedo. Es importante en este contexto por la relación explícita ver cómo era la relación con sus padres y otras personas de su círculo de apoyo, donde se percibe violencia a modo de castigo físico, ausencia y falta de demostración afectiva, y en general no contar con muchas figuras de apoyo.

Se percibe en el discurso en cuanto a los que definen tener pareja y hablan sobre su relación, una violencia psicológica, basada en el control y en los celos de tipo bidireccional, la cual, en cualquier caso, no es percibida como violencia, y es coincidente con algunos de los últimos estudios en relación a violencia de género en la pareja adolescente (Rubio, López, Carrasco y Amor, 2017).

Estos resultados coinciden con los hallados en otros estudios en los cuales se observa que la adolescencia con conductas antisociales en una considerable proporción vive en ambientes desprotegidos donde la violencia en diferentes formas y contextos suele ser un patrón frecuente encontrado (Azaola, 2016; Reinserta, 2018). En este sentido se puede observar que experimentan violencia en la familia, en la escuela, en la comunidad y en menor proporción en la pareja.

En lo que se refiere de las conductas antisociales en la adolescencia, se observa un claro desnivel en cuanto a lo que la literatura asume como factores de riesgo y protección para la adolescencia con conductas infractoras. Se ven muchos factores de riesgo prototípicos, como el consumo de drogas y muy pocos de protección.

Es relevante este punto donde una mayoría de los/as adolescentes categoriza el contacto con el sistema de justicia juvenil como algo de alto impacto, un suceso estresante, y un primer contacto o respondiente (policía) a través de situaciones de violencia. También es importante lo poco que mencionan respecto al resto de la intervención formal con ellos/as, no hay una conciencia del proceso, y en muchas ocasiones no saben narrar cual es el fin u el objetivo.

Esto se puede deber, no porque en cualquier caso no se esté realizando una intervención adecuada, sino por la visión adultocentrista, donde se da todo por echo y no se suele parar a la explicación pausada y adecuada de dicho fin. También puede ser por la falta de tiempo (por diferentes causas) de contacto con el/la menor lo que no proporciona una intervención solida en cuanto a ciertas temáticas ordenadas por las que todo adolescente en esta situación debería pasar, como la responsabilización del daño ejercido con sus acciones o infracciones o la intervención familiar.

Es importante no perder de vista la idea de que este estudio es una muestra pequeña y tiene una intención exploratoria, por lo que no se pueden generalizar los datos de una manera arbitraria, hay que tratarlos con cautela.

Pero a modo de síntesis se puede concluir las siguientes consideraciones.

Las creencias sobre el género de los/as adolescentes con conductas antisociales está construida en base a los roles y estereotipos de género tradicionales (binomial y

androcéntrico) y se identifican de tal manera, aunque no consideran los roles más violentos como propios o correctos, si asumen otro tipo de violencia más invisible o normalizada.

Una proporción media ha experimentado en su familia y hogar violencias de género, lo que les ha causado daño de carácter psicoemocional y conductual.

Por lo que sí se puede considerar ambas cuestiones como factores de riesgo que influyen en las conductas antisociales en la adolescencia, ya que se observa una relación entre las categorías o concurrencia.

Se observa la necesidad de añadir a la intervención el trabajo explícito sobre el apoyo social que reciben, por un lado, con las familias, en concreto con las figuras de las madres y por otro con los cuerpos policiales que intervienen en las detenciones. Y crear un trabajo en colaboración con otras instituciones y profesionales, donde se incida en temáticas como la perspectiva de género, las relaciones de buen trato, la utilización de las redes sociales y trabajo con los procesos victimológicos derivados de las situaciones de violencia. Además, sería adecuado fortalecer el trabajo en consumo de sustancias, el aprendizaje de conceptos abstractos, las distorsiones cognitivas, las figuras de referencia, la motivación al logro y la resolución de conflictos.

## **7.2 Discusión de la investigación cuantitativa**

Los objetivos de esta segunda parte de la investigación cuantitativa van orientados a analizar la influencia de las creencias sexistas y el sexo en las conductas antisociales en la adolescencia y las diferencias entre sexo y edad respecto a las conductas antisociales y a las creencias sexistas.

Los resultados hallados sobre la influencia de las creencias sexistas, la edad y el sexo dicen que el modelo explica el 16% del cambio de las conductas antisociales. En este caso la variable edad fue la que explicó menos el modelo, por lo que se puede afirmar únicamente que el sexo y las creencias sexistas generan cambio en las conductas antisociales.

De estos mismos datos se puede determinar que a mayores creencias sexistas los/as adolescentes tienen 1,95 posibilidades más de cometer conductas antisociales. De la misma

manera ocurre con el sexo hombre, que tendrá 2,7 más posibilidades de cometer conductas antisociales en la adolescencia.

Es relevante también remarcar el impacto positivo del análisis descriptivo de los ítems, que, ordenándolo según las temáticas planteadas en función de los dominios teóricos, respecto a las relaciones entre sexos se observa creencias en cuanto a que la atracción de la mujer hacia el hombre se basa en la fuerza, lo varonil y agresivo, la protección, el afecto y el compromiso, y del hombre a la mujer en el atractivo físico. También se observa que ante conflictos la mujer es egoísta, exagerada e histérica si reclama, se sienten culpables y que su opinión no tiene valor, remarcando esta idea de dominio/sumisión. También afirman que los celos es un sinónimo de amor.

En cuanto a la diferenciación de géneros se haya un impacto positivo en diferentes roles y estereotipos en mayor proporción los atribuidos a la mujer y la feminidad, con características emocionales y de sumisión y en menor el hombre y la masculinidad con características instrumentales y de control.

Y por último en cuanto a la violencia de género hay creencias más orientadas en torno a que la violencia es menos tolerable en las mujeres y el gusto de control por los hombres sobre las mujeres, y experiencias directas o indirectas sobre violencia verbal y física o cachetadas.

Esto se ve reflejado en los resultados del análisis factorial puesto que muestra unos factores resultantes orientados también en mayor carga hacia las creencias sexistas sobre las mujeres, la diferencia de géneros y como deben comportarse hombre y mujer en las relaciones afectivas. Dando como resultado dos factores o dimensiones sobre relaciones entre sexos y diferenciación de género, del cual en este último se incluyen las violencias.

También y derivado del segundo objetivo se hallaron diferencias estadísticamente significativas en cuanto al sexo y la edad en conductas antisociales y creencias sexistas. En cuanto al sexo, el hombre tiene mayores puntuaciones en ambas y en cuanto a la edad el grupo etario 3, de 16 a 18 años, tiene mayores puntuaciones en conductas antisociales y en creencias sexistas.

Es importante antes de comenzar la discusión explícita explicar que con este análisis se pretende desde una perspectiva de género cuestionar y deconstruir los diferentes procesos desde el sexismo y como se relaciona con algunas teorías como la intensificación de género en la adolescencia.

Pues con esto no hay una pretensión a señalar un sexo o hacerle responsable de ciertos fenómenos existentes en cuanto a la criminalidad o la violencia de género, sino únicamente es comprender que está ocurriendo y de qué manera para poderlo aportar como datos a las siguientes investigaciones sobre la temática y poder usarlo como referencia sobre cuestiones que habrá que incidir más en las intervenciones con dichos adolescentes.

No se niegan otras realidades o posibilidades, sino más bien se añade la percepción de una realidad nunca analizada en este ámbito como es la adolescencia con conductas antisociales. Importante en este hincapié determinar la idea de que se habla de adolescentes y no de adultos y que por ello se debe discutir con datos en relación únicamente a esta población, puesto que sus características y necesidades van a ser muy diferentes a otras poblaciones o etapas del desarrollo evolutivo.

La adolescencia es un momento del ciclo vital o del desarrollo evolutivo en la cual se asientan gran parte de los procesos de construcción de la identidad y se experimentan cambios en diferentes aspectos como físicos, hormonales, cognitivos o relacionales. Todo esto hace que sea un momento de la vida donde tergiversa la transformación, la vulnerabilidad y las oportunidades. De aquí se deriva la relevancia en el estudio de la adolescencia, su proceso y sus diferentes momentos, y por ende a la edad.

En cuanto a los resultados obtenidos en referencia a la edad, no se podría afirmar que estos coincidan con otros estudios similares, puesto que en otros los más frecuente ha sido que las conductas antisociales y las creencias sexistas se reducen al aumentar la edad y el periodo escolar. Por ejemplo, en el estudio de Carbonell y Meste (2018) salió que a medida que incrementa la edad se reduce el sexismo, aunque para los/as adolescentes con conductas antisociales la edad no ejerce de factor de protección tan destacado como para los/as adolescentes prosociales.

Estos datos nos dan la primera línea para investigaciones futuras, con estudios que evalúen la edad en poblaciones mexicanas y de adolescentes prosociales y antisociales, ya que se han hallado relaciones con otros factores como la edad del primer delito con tener amistades en grupos delictivos, violencia familiar y trauma, pero no en estas cuestiones (Reinserta, 2018), por lo que sería conveniente seguir explorando en este sentido.

En cualquier caso, no contrasta con las ideas teóricas de la criminología del desarrollo o las carreras delictivas, las cuales afirman que se da un aumento de conductas antisociales y creencias sexistas en la adolescencia inicial y media y una disminución al final de esta, ya que los datos obtenidos en esta investigación dicen que hay un aumento de ambas dos con la edad. Por ello se define la idea para futuras investigaciones de hacer estudios de tipo longitudinal, no únicamente evaluando la edad como un factor de riesgo, sino la edad asociada con otros factores de riesgo.

Es importante analizar esta etapa puesto que la mayoría de los estudios que abordan esto se concentran en la juventud o en poblaciones universitarias, dejando de lado esta relevancia respecto a que es un momento donde se consolidan o se aprenden pautas relacionales influenciadas por aspectos del género que posteriormente suponen factores de riesgo hacia la violencia y las violencias de género.

En concreto, en cuanto a las creencias sexistas, hay teorías como la de Hill y Lynch (1983), la cual explica una intensificación de la expresión del género en la adolescencia debido al aumento de la presión social que se da para que los/as adolescentes se adapten a papeles de género culturalmente no sancionados. Es por esto por lo que se le atribuye a esta época una intensificación en la práctica de actitudes y conductas de género sexistas como consecuencia de adecuarse a los roles establecidos para cada sexo. Esta teoría explicaría la idea de porque según se avanza en la adolescencia las puntuaciones en creencias sexistas aumentan, pero no podría explicar el mantenimiento con la edad y la no disminución.

En este sentido se puede afirmar que, aunque los estereotipos se han ido flexibilizando y han cambiado en algunos aspectos, se puede observar en la media de puntuaciones donde una mayoría no está de acuerdo en estas creencias o simplemente prefieren no contestar nada al respecto. Estas últimas son de especial atención en referencia también al desarrollo moral y

los resultados cualitativos, donde se ve una clara ausencia de desarrollo y conceptualización en varios términos relacionados como identidad, identidad de género, equidad, derechos o violencia.

Esta ausencia nos muestra falta de aprendizaje, intervención y educación en este sentido y es por eso que no debe ser ignorado, ya que es coincidente con otros estudios al respecto (Ramírez, López y Padilla, 2009; Fernández, 2013), por lo que se plantea también como una futura línea de investigación y a su vez de intervención.

Es importante remarcar que hay un considerable tanto por ciento de estos adolescentes que, en varios ítems, como se puede ver en los resultados del impacto positivo, contestan estar conformes con estas creencias sexistas.

No se debe ignorar este tanto por ciento leve, puesto que proporcionalmente al número de la muestra es un número relevante y considerable, y porque estos datos explican que, aunque se ha progresado en este sentido siguen arraigados algunos de estos roles y estereotipos en la percepción y creencias adolescentes. Estos asumen la idea de hombre como protector y proveedor y a la mujer como cuidadora y cooperativa, lo que proporciona o mantiene en una parte de la población de estudio los modelos binomiales y asimétricos de género con actitudes sexistas de masculinidad y feminidad aprendidos y transmitidos de forma generacional. Y en conclusión esto y su normalización supone o supondrá un riesgo para la violencia de género y por ende a las conductas antisociales en gran parte de su diversidad de una forma transversal o directa.

Por lo que y volviendo a la idea del sexismo ambivalente de Glick y Fiske, sería adecuado como futuras líneas de investigación incidir en estas cuestiones a través del mismo cuestionario de dichos autores y también en las diferencias claras que se asumen, en cuanto a la afirmación de los roles y estereotipos femeninos negativos y no a los masculinos, puesto que investigaciones anteriores salen resultados igualitarios en sexismo hostil entre hombres y mujeres, o sexismo hacia ambos sexos (Palacios y Rodríguez, 2012; Arena y Rojas, 2014).

La explicación de porque influye el sexo hombre y las creencias sexistas con las conductas antisociales puede ser comprendida desde la criminología con perspectiva de género. Estos

datos coinciden con varios estudios al respecto, donde se afirma que existe una relación entre el sexo y la conducta infractora, también en relación con que el hombre comete más conductas infractoras que las mujeres (Núñez, 2005; Bravo, Sierra y del Valle, 2009; Morales, 2011).

Burman y Gelsthorpe (2017), con el fin de visibilizar el género como un sistema de prácticas sociales dinámicas y cambiantes, hablan sobre el aspecto relevante de cómo es la construcción social existente sobre la masculinidad en relación con el poder, la estratificación y la formación de la identidad.

En referencia a las masculinidades, el delito o la infracción es una forma en que los hombres “ejercen el género”, en la cual muestran su masculinidad, lo que se ve influido por grupos de iguales masculinos que apoyan el uso de la violencia para mantener la dominancia o poder masculino. Lo que se relacionaría con estilos de vida en función del género, que pueden promover las trayectorias hacia el crimen y la victimización por ejemplo a través de grupos de amistad únicos o roles parentales.

En este sentido, se concluye la clara necesidad del trabajo con los hombres y las masculinidades y abrir líneas de investigación futuras hacia el entendimiento de la criminalización y victimización a través de la interrelación entre edad, origen étnico, clase socioeconómica, género y lugar o contexto de desarrollo, así como otros factores relevantes en el proceso del desarrollo evolutivo en la adolescencia y los diferentes factores de riesgo que pueden aparecer en este.

A su vez el trabajo, académico y profesional, hacia temáticas sobre las creencias sobre el género femenino y masculino, la atracción, la protección, los conflictos pareja, los celos, el control, los roles, y la tolerabilidad de la violencia y la violencia verbal y física, será definitivo para la adolescencia tanto prosocial como antisocial.

## **Conclusión y propuesta**

En forma de conclusiones y para comprender el alcance del estudio para futuras investigaciones, se incide en las limitaciones de este.

Por un lado, el número de la muestra, que al no ser de tipo probabilístico impide una adecuación al tamaño de la muestra adecuado para poder generalizar los datos, todo ello influido por la pandemia por Covid 19, lo cual dificultó el acceso a esta población por la cuarentena y a obtener un equilibrio entre el sexo y la edad de las personas participantes. No se pierde total validez, pues en si es una población que al estar protegida por el sistema de justicia y la protección del menor en general no es de fácil acceso y además no representa un número tan alto del total de la población adolescente, por lo que se ocupa de un tiempo sustancial para acceder a un número relevante, lo que hace esta muestra por conveniencia igual de valiosa hablando en términos de datos y academia.

Por otro lado, otra de las limitaciones fue la dificultad en encontrar literatura que combinara ambas temáticas, de lo que deriva que no haya muchos estudios para comparar los resultados obtenidos sobre la adolescencia con conductas antisociales. Las investigaciones si están orientadas a población privada de libertad, personas adultas que cometen delitos y población juvenil o universitaria, pero todavía no han salido muchos estudios que vincule estas cuestiones de género en adolescentes con conductas antisociales.

Por lo que todo ello serán directrices para tener en cuenta en futuras investigaciones que quisieran tener una perspectiva de género en la integración de sus estudios con adolescentes con conductas antisociales.

En este sentido una detección temprana podría ayudar al fomento de la equidad de oportunidades y a la disminución de la violencia, por lo que las futuras investigaciones deben ir encaminadas a seguir trabajando con estas poblaciones en riesgo o más vulnerables para poder analizar los factores transversales que están incidiendo en la población adolescente. Y así también ir en sintonía con la perspectiva de género y con las líneas del trabajo teórico interseccional, asumiendo que las diferencias en la socialización de hombres y mujeres van a influir en las conductas antisociales o infractoras (Fuller, 2008).

Por último, y teniendo en consideración toda la triangulación y la discusión de la investigación mixta realizada, se explica una propuesta a considerar para los programas de prevención.

Teniendo en cuenta el carácter socioeducativo de la prevención e intervención enfocada a la adolescencia con conductas antisociales o infractoras y el cumplimiento de los derechos humanos correspondientes, se propone que se trabaje estas cuestiones abordadas en la investigación desde una perspectiva de la criminología reeducativa. Esta contempla varios principios fundamentales para tener en cuenta.

El objetivo debe ir encaminado a reducir los factores de riesgo dinámicos y aumentar los factores protectores (Andrews y Bonta, 2006; Arce y Fariña, 2007). Contemplando el principio de individualidad en este y las características y necesidades criminógenas de la persona adolescente. Se recomienda, por tanto, considerar como influye en cada adolescente su sexo, su género y sus creencias sexistas y los procesos de violencia vividos. Lo cual lleva al siguiente punto, está demostrado que, aunque son personas que han cometido infracciones o lo que la literatura llama victimarios, estas personas adolescentes también han vivido procesos victimológicos en su mayoría, por lo que se debe incluir la necesidad de trabajar de una forma consistente esta área terapéutica, así como el tema del consumo de drogas y la cultura que lo envuelve.

También se debe reforzar el carácter pedagógico de los programas, incluyendo una perspectiva de trabajo sistémico desde los diferentes ámbitos reeducativos, como son el formal (escuela), el no formal (centro de reinserción con medidas en medio abierto y cerrado), y el informal (familia). Por lo que se precisaran más profesionales con esta especialización y a la vez fortalecer el trabajo en red tanto de forma interambiental como desde la red de apoyo social de los adolescentes.

Todo ello supone un proceso de toma de decisiones basado en las diferentes voces que participan en este sistema, voces que a menudo, como la de la adolescencia, no se han tenido en cuenta, y que son muy importantes en este proceso de cambio, ya que, en primera persona, conocen los apoyos y las limitaciones que se dan en el sistema de justicia juvenil y forman parte activa de ella.

En cuanto al trabajo sobre las creencias, y en relación al marco pedagógico, un enfoque sobre el aprendizaje constructivo sería lo más pertinente, pues este es un sistema de aprendizaje propio de las personas que permite, mediante el acceso consciente a los propios contenidos de memoria (representaciones explícitas o conocimiento), su reorganización o reconstrucción mediante procesos de diferente complejidad (Pozo, 2009).

Desde esta perspectiva se afirma que el ser humano adquiere el conocimiento mediante un proceso de construcción individual y subjetiva, de modo que la comprensión se basaría en las ideas o teorías que ya tiene la persona y en como estas se transforman mediante el aprendizaje (Ortega y del Rey, 2004) y la reestructuración conceptual.

En conclusión, una intervención con adolescentes, donde se pretende prevenir cierto tipo de violencias o procesos discriminatorios, debe conseguir una reestructuración de conocimientos en los/as jóvenes, sobre diversidad, etiquetas, roles y estereotipos, que han sido interiorizados y aprendidos desde su infancia, de forma transversal en todo el proceso de aprendizaje. Esto se alcanzará a través de diferentes metodologías sobre todo de carácter actitudinal y experiencial, se confrontarán las creencias y vivencias que han tenido los/as adolescentes para integrar los nuevos conocimientos y crear un ajuste adecuado a su desarrollo, realidad y necesidades.

## Referencias

- Adler, F. (1975). *Sisters in crime: The rise of the new female criminal*. New York: McGraw-Hill.
- Alcántara, M. (2010). *Víctimas invisibles: los hijos de las mujeres víctimas de la violencia de género* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia.
- Alcañiz, M. (2015). Sociología de la (s) violencia (s) de género en España. Una propuesta de análisis. *Revista de Paz y Conflictos*, 8(2), 29-51.
- Alegría, M. y Rodríguez, A. (2015). Violencia en el noviazgo: perpetración, victimización y violencia mutua. Una revisión. *Actualidades en psicología*, 29(118), 57-72.
- Alfocea, J. y Ponce, F. (2019). Perspectiva criminológica sobre la violencia de género. *Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas*, 43, 104-121.
- Altable, C. (1998). *Penélope o las trampas del amor*. Valencia: Nau Llibres.
- Alvarado, H. y Batanero, C. (2006). El significado del teorema central del límite: evolución histórica a partir de sus campos de problemas. Recuperado de <https://www.researchgate.net>
- Álvarez, M., Sánchez, A. y Bojó, P. (2016). *Manual de atención psicológica a víctimas de maltrato machista*. Gipuzkoa: Colegio oficial de psicólogos de Gipuzkoa.
- Andrews, D. y Bonta, J. (2006). Riesgo-necesidad-responsividad modelo de evaluación y rehabilitación de infractores. Recuperado de <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/>
- Arce, R. y Fariña, F. (1996). From jurors to jury decision making. A non model approach. En G. Davis, M. McMurrin, C. Wilson, y S. Lloyd-Bostock (Eds.), *Psychology, law and criminal justice. International developments in research and practice* (pp. 337-343). Berlin: Walter de Gruyter.
- Arce, R., Fariña, F. y Vázquez, M. (2011). Grado de competencia social y comportamiento antisociales, delictivos y no delictivos en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43, 473-486.

- Arditti J. y Parkman, T. (2011). Young Men's Reentry After Incarceration: A Developmental Paradox. *Family Relations*, 60, 205-220.
- Arenas, A. y Rojas, J. (2014). Detección de sexismo ambivalente en estudiantes de bachillerato mexicanos. *Psicología: Tercera época*, 33(1), 137-166.
- Atenciano, B. (2009). Menores expuestos a violencia contra la pareja: notas para una práctica clínica basada en la evidencia. *Clínica y salud*, 20(3), 261-272.
- Azaola, E. (1994). Pobreza, infancia y delincuencia. Hacia una política para los menores infractores. *Revista Nueva Sociedad*, 131, 144-155.
- Azaola, E. (2016). *Diagnósticos de los y las adolescentes que cometen delitos graves en México*. México: UNICEF.
- Bancroft, L. y Silverman, J. (2002). *The batterer as parent. Addressing the impact of domestic violence on family dynamics*. California: Sage Publications.
- Barberá, E. (1998). *Psicología del género*. Barcelona: Ariel.
- Barberá, E. (2004). Perspectiva socio-cognitiva: estereotipos y esquemas de género. En E. Barberá y I. Martínez (Coord.), *Psicología y género* (pp. 55-80). Madrid: Pearson.
- Barragán, F. (2002). Las masculinidades en la Nueva Europa: de la homofobia a la ética del cuidado de las demás personas. En Congreso Internacional, *Los hombres ante el nuevo orden social* (pp. 157-179). Vitoria: Instituto Vasco de la Mujer.
- Bartky, S. (1990). *Feminity and domination*. Nueva York: Routledge.
- Bartolomé R., Montañés, M., Rechea C. y Montañés, J. (2009). Los factores de protección frente a la conducta antisocial: ¿Explican las diferencias en violencia entre chicas y chicos? *Revista española de investigación criminológica*, 7, 1-15.
- Basanta, J. (2012). Competencia Parental y Necesidades Criminógenas en una muestra de menores infractores. *Intervención psicoeducativa en la desadaptación social*, 5, 37-46.

- Bastarrachea, A., Góngora, A. y Trinidad, J. (2013). Perfil familiar, socioeconómico y demográfico de jóvenes de un tutelar de menores. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 16(3), 903-926.
- Beeble, M., Bybee, D. y Sullivan, C. (2007). Abusive men's of children to control their partners and ex-partners. *European phycologist*, 12(1), 54-61.
- Bello, P. (2019). *Sesgos de género en Criminología: La construcción socio-jurídica de la mujer delincuente* (Tesis grado). Madrid: Universidad Rey Juan Carlos.
- Benedicto, C., Roncero, D. y González, L. (2017). Agresores sexuales juveniles: tipología y perfil psicosocial en función de la edad de sus víctimas. *Anuario de Psicología Jurídica*, 27(1), 33-42.
- Benhabib, S. (1996). Fuentes de la identidad y el yo en la teoría feminista contemporánea. *Laguna*, 3, 161-178.
- Bian, L., Leslie, S. y Cimpian, A. (2017). Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests. *Science*, 355(6323), 389-391.
- Blumer, H. (1937). Symbolic interaction. En E. Schmidt (Ed.), *Man and society*. Nueva York: Prentice Hall.
- Bodelón, E. (2014). Violencia institucional y violencia de género. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 48, 131-155.
- Bonilla, A., Martínez, I., Martínez, M. y Vegas, C. (2012). Superando Discriminaciones y Violencias: Propuesta participativa para la igualdad entre los sexos en la adolescencia. *Estudios en línea*, 1, 13-22.
- Bonino, L. (1991). Micromachismos: la violencia invisible en la pareja. Recuperado de [joaquimmontaner.net/Saco/dipity\\_mens/micromachismos\\_0.pdf](http://joaquimmontaner.net/Saco/dipity_mens/micromachismos_0.pdf)
- Bonino, L. (1998). *Micromachismos*. Madrid: Cecom.
- Bonino, L. (2000). Varones, género y salud mental: deconstruyendo la "normalidad" masculina. En M. Segarra y A. Carabí. (Eds.), *Nuevas masculinidades*. Barcelona: Icaria.

- Booth, J., Farrell, A. y Varano, S. (2008). Social control, serious delinquency, and risky behavior. A gendered analysis. *Crime and delinquency*, 54(3), 423-456
- Bosch, E., Ferrer, V., García, E., Ramis, M., Mas, M., Navarro, C. y Torrens, G. (2007). *Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja*. Universidad de les Illes Balears: Ministerio de Igualdad, Instituto de la Mujer.
- Bosch, E. y Ferrer, V. (2014). Nuevo modelo explicativo para la violencia contra las mujeres en la pareja: el modelo piramidal y el proceso de filtraje. *Asparkía*, 24, 54-67.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Bravo, A., Sierra, M., y Del Valle, J. (2009). Evaluación de resultados de la ley de responsabilidad penal de menores. Reincidencia y factores asociados. *Psicothema*, 21(4), 615-621.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental psychology*, 22(6), 723-742.
- Burman, M. y Gelsthorpe, L. (2017). Feminist Criminology: Inequalities, Powerlessness, and Justice. In M. Maguire, R. Morgan y R. Reiner. *The Oxford Handbook of Criminology* (pp. 213-238). Reino Unido: Oxford University Press.
- Butler, J. (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Ciudad de México: Paidós-PUEG.
- Cala, M. y Barberá, E. (2009). Evolución de la perspectiva de género en psicología. *Revista mexicana de psicología*, 26(1), 91-101.
- Calderón, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Paz y conflictos*, 2, 60-81.

- Calley, N. (2007). Integrating Theory and Research: The development of a researchbased treatment program for juvenile male sex offenders. *Journal of Counseling and Development*, 85(2), 131-141.
- Capdevila, M., Ferrer, M., y Luque E. (2005). *La reincidencia en el delito en la justicia de menores*. Barcelona: Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada, Generalitat de Catalunya.
- Caputi, J. y Russell, D. (1990). Femicide: speaking the unspeakable. *MSMagazine*, 34-7.
- Carbonell, A. y Mestre, M. (2018). Sexismo y mitos del amor romántico en estudiantes prosociales y antisociales. *Prisma Social: revista de investigación social*, (23), 1-17.
- Carrera, M. (2012). *Los derechos humanos de las mujeres: una reflexión histórica*. Recuperado de [https://www.segobver.gob.mx/genero/docs/Biblioteca/Los\\_derechos%20humanos.pdf](https://www.segobver.gob.mx/genero/docs/Biblioteca/Los_derechos%20humanos.pdf)
- Centro de derechos humanos Fray Bartolomé de las Casas, (2016). *Impunidad en violaciones a derechos humanos de las mujeres*. Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/issues/women/wrgs/pages/wrgsindex.aspx>
- Cerda, P. (2010). *Guía para docentes y directivos de centros educativos en la prevención y manejo del maltrato, la discriminación y el sexismo infantil*. Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Chesney, M. y Pasko, L. (2004). *The female offender. Girls, women, and crime*. United States: Thousand Oaks.
- Chung, L., Mulvey, E. y Steinberg, L. (2011). Understanding the School Outcomes of Juvenile Offenders: An Exploration of Neighborhood Influences and Motivational resources. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 1025-1038.
- Cisneros, J. (2007). Cultura, juventud y delincuencia en el estado de México. *Papeles de población*, 13(52), 255-280.
- Coleman, J. y Hendry, L. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Ediciones Morata.

Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula*, 219, 31-36.

Comisión Nacional de Derechos Humanos (2015). *Informe especial sobre los centros de tratamiento interno para adolescentes que infringen las leyes penales que dependen de los gobiernos estatales y del distrito federal en la República Mexicana*. México.

Comisión Nacional de Derechos Humanos México, (2018). *Principales preocupaciones sobre la situación de las mujeres que presenta la Comisión Nacional de los Derechos Humanos ante el Comité de la CEDAW derivadas del Noveno Informe Periódico de México* (70° Periodo de Sesiones, del 2 al 20 de julio del 2018). Recuperado de <http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Informes/Especiales/Informe-CEDAW-2018.pdf>

Comisión Nacional para prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, 10 de diciembre de 2016. *Violencia contra las mujeres, la violación a los derechos humanos más sistemática e invisibilizada en el mundo*. Recuperado de gobierno de México <https://www.gob.mx/conavim/articulos/violencia-contra-las-mujeres-la-violacion-a-los-derechos-humanos-mas-sistematica-e-invisibilizada-en-el-mundo?idiom=es>

Connell, R. (2010). *Masculinidades*. México: UNAM.

Convención Belem do Para, Brasil, 9 de junio de 1994, en el Vigésimo Cuarto Período Ordinario de Sesiones de la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos. Recuperado de [http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/programas/mujer/material\\_difusion/convencion\\_belemopara.pdf](http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/programas/mujer/material_difusion/convencion_belemopara.pdf)

Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, Nueva York, 18 de diciembre de 1979, según decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de enero de 1981. Recuperado de [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/100039.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100039.pdf)

Convención sobre los Derechos del Niño, Ginebra, 20 de noviembre de 1989, Asamblea General de la ONU en su resolución 44/25. Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/crc.aspx>

- Cortés, J. (2004). *Hombres de mármol*. Madrid: Egales.
- Cortés-Ayala, L., Flores, M., Bringas, C., Rodríguez-Franco, L., López-Cepero, J., y Rodríguez, F. (2015). Relación de maltrato en el noviazgo de jóvenes mexicanos: análisis diferencial por sexo y nivel de estudios. *Terapia psicológica*, 33(1), 5-12.
- Couso, J. (2007). Principio educativo y (re) socialización en el derecho penal juvenil. *Justicia y derechos del niño*, 9, 219-231.
- Covington, S. y Bloom, B. (1998). *Gender-specific programming for female offenders: What is it and why is it important*. Washington: American Society of Criminology.
- Creswell, J. y Creswell, D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Los Ángeles: Sage.
- Crosnoe, R., Glasgow, K. y Dornbusch, S. (2002). Protective Functions of Family Relationships and School Factors on the Deviant Behavior of Adolescent Boys and Girls. Reducing the Impact of Risky Friendships. *Youth & Society*, 33(4), 515-544.
- Cruz, E. (2010). *Los menores de edad infractores de la ley penal* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/516232>
- Cuevas, I. (2006). *Desarrollo humano y educación*. Manuscrito no publicado: Universidad Autónoma de Madrid.
- Cunningham, A. y Baker, L. (2004). *What about me! Seeking to understand a child's view of violence in the family*. London: Centre for children and families in the justice system.
- Cunningham, A. y Baker, L. (2007). *Little eyes, little ears. How violence against a mother shapes children as they grow*. London: Centre for children and families in the justice system.
- De Alencar, R. y Cantera, L. (2013). Intervención en violencia de género en la pareja: el papel de los recursos institucionales. *Athenea Digital*, 3(13), 75-100.
- De la Peña, M. (2010). *Conducta antisocial en adolescentes: factores de riesgo y de protección* (Tesis doctoral). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- Del Barrio, C. y Moreno, A. (2000). *La experiencia adolescente: a la búsqueda de un lugar en el mundo*. Argentina: Aique.
- Delgado, C. (2012). Violencia de género entre jóvenes: señales de alarma. En A. Figueruelo, M, del Pozo y M. León (Coord.) *¿Por qué no hemos alcanzado la igualdad?* (pág. 59-80). Santiago de Compostela: Andavira.
- Demuth, S. y Brown, S. (2015). Family Structure, family processes, and adolescent delinquency: the significance of parental absence versus parental gender. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 41(1), 58-81.
- Díaz, C. (2004). *Teoría y metodología de los estudios de la mujer y el género*. Argentina: Policopiado Neuquen
- Díaz, M. y Carvajal, M. (2010). *Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia*. Madrid: Ministerio de Igualdad y Universidad Complutense de Madrid.
- Donoso, T., Rubio, M. y Vilà, R. (2017). Las ciberagresiones en función del género. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 197-214.
- Duran, A., Font, P., Larriba, J., Pérez, R. y Sáez, S. (2008). *Guía sobre la prevención de la exclusión social en jóvenes y adolescentes en contextos urbanos mediante la promoción de la salud y de los factores resilientes*. Cataluña: Ayuntamiento de La Escala.
- Edleson, J. (1999). The overlap between child maltreatment and woman battering. *Violence against women*, 5(2), 134-154.
- Etchezahar, E. (2014). La construcción social del género desde la perspectiva de la teoría de la identidad social. *Ciencia, docencia y tecnología*, 25(49), 128-142.
- Expósito, F. (2012). *Efectos psicosociales de la violencia de género sobre las víctimas directas e indirectas: prevención e intervención*. España: Instituto de la mujer del ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad.

- Fariñas, R., Vázquez, J., Villarreal, E. y Calderón, A. (2009). Perfil bio-psico-social de adolescentes con conducta delictiva en el estado de Nuevo León, México. *Revista Salud Pública y Nutrición*, 10(4), 1-11.
- Fariña, F, García, P., y Vilariño, M. (2010). Autoconcepto y procesos de atribución: estudio de los efectos de protección/riesgo frente al comportamiento antisocial y delictivo, en la reincidencia delictiva y en el tramo de responsabilidad penal de los menores. *Revista de Investigación en Educación*, 7, 113-121.
- Fariña, F., Vázquez, M. y Arce, R. (2011). Comportamiento antisocial y delictivo: teorías y modelos. En C. Estrada, E. Chan y F. Rodríguez (Coords.), *Delito e intervención social: Una propuesta para la intervención profesional* (pp. 15-54). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Farrington, D. (1996). The explanation and prevention of youthful offending. En P. Cordelia y L. Siegel (Eds.), *Readings in contemporary criminological theory*. Boston: Northeastern University Press.
- Farrington, D. (2003). Developmental and Life-Course Criminology: Key Theoretical and Empirical Issues The 2002 Sutherland Award Address. *Criminology*, 41(2), 221-256.
- Fascioli, A. (2010). Ética del cuidado y ética de la justicia en la teoría moral de Carol Gilligan. *Revista Actio*, 12, 41-57.
- Fausto-Sterling, A. (2006). *Cuerpos sexuados*. Barcelona: Melusina.
- Fernández, T. (2014). La educación sexual y de género vs. el maltrato en la pareja: Escenario sobre la violencia en jóvenes de Baja California. *Estudios fronterizos*, 15(30), 73-96.
- Ferrer, V. y Bosch, E. (2016). Las masculinidades y los programas de intervención para maltratadores en casos de violencia de género en España. *Masculinidades y cambio social*, 5(1), 28-51.
- Fivush, R. y Buckner, J. (2003). Creating gender and identity through autobiographical narratives. En R. Fivush y C. Haden (Eds.), *Autobiographical memory and the*

- construction of a narrative self: Developmental and cultural perspectives* (pp. 149-167). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Fuller, N. (2008). La perspectiva de género y la criminología: una relación prolífica. *Tabula Rasa*, 8, 97-110.
- Galán, R. (2011). *Exclusión social de mujeres presas: análisis de necesidades y su percepción del proceso de rehabilitación en el centro penitenciario de Villabona* (tesis doctoral). España: Universidad de Oviedo.
- Galtung, J. (1994). *Human Rights in Another Key*. Cambridge: Polity Press.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Guernica Gogoratuz.
- Garaigordobil, M. y Maganto, C. (2016). Conducta antisocial en adolescentes y jóvenes: prevalencia en el País Vasco y diferencias en función de variables socio-demográficas. *Acción psicológica*, 13(2), 57-68.
- García, A. (1990). Policía y criminalidad en el estado de derecho. En Ministerio del Interior, *Policía y Sociedad* (pp. 54-57). España: gobierno de España.
- García, C. (2006). La medición en ciencias sociales y psicología. En R. Landeros y M. González, *Estadística con SPSS y metodología de la investigación* (pp. 139-166). México: Trillas.
- García, P. (2005). Identidad de género: modelos explicativos. *Escritos de Psicología*, (7), 71-81.
- Gil, M. (2007). *Psicología social: Un compromiso aplicado a la salud*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Gilligan, C. (1982). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Gilligan, C. (2003). *El nacimiento del placer. Una nueva geografía del amor*. Barcelona: Paidós.
- Giordano, P. y Rockwell, S. (2000). Differential association theory and female crime. En S. Simpson (Comp.), *Crime and Criminality* (pp. 3-24). California: Pine Foge.
- Glick, P. y Fiske, S. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512.
- Gobierno de México (2013). *Observatorio del Fenómeno de la violencia contra las mujeres rurales en el estado de México*. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/160433/1.\\_Documento\\_sobre\\_propuesta\\_de\\_recomendacion.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/160433/1._Documento_sobre_propuesta_de_recomendacion.pdf)
- Gómez, C. (2001). *Identidades de género y feminización del éxito académico*. Madrid: MECD-CIDE.
- González, I. y Diaz, R. (2018). Predictores del Sexismo Ambivalente hacia los Hombres. *Acta de investigación psicológica*, 8(3), 1-10.
- González, L. (2014). Seguridad, justicia y derechos para niñas, niños y adolescentes en México ¿Hacia dónde van las reformas de la Constitución Federal? *Derecho y Ciencias Sociales*, (11), 112-129.
- González, S. (2009). Violencia contra las mujeres, derecho y ciudadanía en contextos rurales e indígenas de México. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, 16(50), 165-185.
- González, S. (2012). La violencia de género en el campo mexicano: contribuciones recientes a su conocimiento. *Estudios sociológicos*, 30, 213-238.
- González, A. y Sánchez, A. (2005). *Criminología*. México: Editorial Porrúa.
- González, R. y Santana, J. (2001). *Violencia en parejas jóvenes. Análisis y prevención*. Madrid: Pirámide.
- Gottfredson, M. y Hirschi, T. (1990). *A general Theory of Crime*. Stanford: Stanford University.

- Graña, J., Andreu, J. y González, L. (2017). *Diseño, desarrollo y validación psicométrica del PREVI-A*. Madrid: ARMI y Universidad Complutense de Madrid.
- Graña, J., Garrido, V. y González, L. (2008). *Reincidencia delictiva en menores infractores de la Comunidad de Madrid: Evaluación, características delictivas y modelo de predicción*. Madrid: PublicaMadrid.
- Guerra, M. (1997). ¿Subvertir o situar la identidad? Sopesando las estrategias feministas de Judith Butler Y Seyla Benhabib. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, 14, 143-154.
- Hartjem, C. y Priyadarsini, S. (2003). Gender, peers, and delinquency. A study of Boys and Girls in Rural France. *Youth and Society*, 34(4), 387-414.
- Hawkins, J., Catalano, R. y Miller, J. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin*, 112, 64-115.
- Heimer, K. y De Costner, S. (1999). The gendering of violent delinquency. *Criminology*, 37(2), 277-318.
- Heighes, C. (2014). *Juvenile Sex Offender Subgroups: Differences in Personality and Sexual Recidivism* (Tesis Doctoral). Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Caitlin\\_Stone2/publication/320451364\\_Juvenile\\_Sex\\_Offender\\_Subgroups\\_Differences\\_in\\_Personality\\_and\\_Sexual\\_Recidivism/links/59e60da6458515250250cc3e/Juvenile-Sex-Offender-Subgroups-Differences-in-Personality-and-Sexual-Recidivism.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Caitlin_Stone2/publication/320451364_Juvenile_Sex_Offender_Subgroups_Differences_in_Personality_and_Sexual_Recidivism/links/59e60da6458515250250cc3e/Juvenile-Sex-Offender-Subgroups-Differences-in-Personality-and-Sexual-Recidivism.pdf)
- Heise, L. (1994). *Violencia Contra la Mujer. La Cara Oculta de la Salud. Programa Mujer, Salud y Desarrollo*. Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- Hernández, C. y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Alerta, Revista científica del Instituto Nacional de Salud*, 2(1), 75-79.
- Hernández, F., Vidiella, J., Herraiz, F. y Sancho, J. (2006). El papel de la violencia en el aprendizaje de las masculinidades. *Revista de Educación*, 7(342), 103-125.

- Hernández, G. (2018). *Reconstrucción de la masculinidad. Análisis y retrospectivas de la identidad masculina violenta*. Nuevo León: Editorial Flores.
- Hernández, G. (2018). *La reconstrucción de la masculinidad. Una experiencia en centros penitenciarios y escolarizados*. México: Editorial Flores.
- Hill, J. y Lynch, M. (1983). The intensification of gender-related role expectations during early adolescence. En J. BrooksGunn y A. Petersen (Eds.), *Girls at puberty: Biological, psychological; and social perspectives* (pp. 201-228). Nueva York: Plenum.
- Holden, G. (2003). Children exposed to domestic violence and child abuse: terminology and taxonomy. *Clinical child and family psychology review*, 6(3), 151-160.
- Ibáñez, T. (2003). El cómo y el porqué de la psicología social. En T. Ibáñez (Ed.), *Introducción a la psicología social*. Barcelona: Universidad Abierta de Cataluña.
- INEGI (2011/2015). *Mortalidad y Defunciones por Homicidios*. México.
- INEGI (2014). *Encuesta de Cohesión Social para la Prevención de la Violencia y la Delincuencia*. México.
- INEGI (2015). *Encuesta intercensal*. México.
- INEGI (2015-2016/2017-2018). *Censo Nacional de gobierno, seguridad pública y sistema penitenciario estatales*. México.
- INEGI (2017). *Encuesta Nacional de Adolescentes en el Sistema de Justicia Penal*. México.
- Inmujeres (2016). *Diagnóstico para detectar las necesidades específicas de las mujeres en proceso de liberación a fin de generar un programa piloto de intervención para lograr su reinserción social que evite su revictimización y la dote de herramientas para su empoderamiento y la prevención de la violencia de género*. Ciudad de México: Instituto Nacional de la Mujer.
- Inmujeres (2016). *Programa de fortalecimiento a la transversalidad de la perspectiva de género: Diagnóstico de necesidades de las mujeres adolescentes en conflicto con la ley que contenga propuestas para enriquecer el Programa personalizado de ejecución de la*

*medida y proporcionar la atención integral de mujeres adolescentes en conflicto con la ley.* Ciudad de México: Instituto Nacional de la Mujer.

Instituto Estatal de las Mujeres de Nuevo León (2013). *El derecho de las mujeres nuevoleonenses a una vida libre de violencia: Manual de procedimientos para el personal de los equipos itinerantes.* Nuevo León: gobierno de México.

Instituto Estatal de las Mujeres de Nuevo León (2019). *Informe sobre la alerta de género contra las mujeres.* Nuevo León: gobierno de México.

Instituto Nacional de las Mujeres (2008). *Violencia en las relaciones de pareja. Resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, 2006.* Recuperado de [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/100924.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100924.pdf)

Izquierdo, M. (2012). Menores infractores en México. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (3), 24-32.

Jenkins, P., Conroy, M. y Mendonsa, A. (2013). Sacramento Assessment Center: A Comprehensive Multi-Perspective Model for Effective Assessment of Juvenile Offenders. *Scientific Research*, 7, 553-558.

Jessor, R. (1993). Successful adolescent development among youth in high-risk settings. *American Psychology*, 48,117-126.

Johnson, S., Blum, R. y Giedd, J. (2009). Adolescent maturity and the brain: the promise and pitfalls of neuroscience research in adolescent health policy. *Journal of Adolescent Health*, 45(3), 216-221.

Kimmel, M. (2001). Masculinidades globales: restauración y resistencia. En C. Sánchez y J. Hidalgo (eds.), *Masculino plural: Construcciones de la masculinidad* (pp. 47-76). Lleida: Universitat de Lleida.

Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis: A guide to methods, practice and using software.* London: Sage.

- Lagarde, M. (1994). La regulación social del género. El género como filtro de poder, En C. Pérez y E. Rubio (Coords.), *Antología de la Sexualidad Humana* (pp. 389-425). México: Ángel Porrúa.
- Lagarde, M. (1996). Identidad de género y derechos humanos. La construcción de las humanas. En L. Guzmán y S. Pacheco (comps.) *Estudios básicos de derechos humanos IV*. Costa Rica: Instituto interamericano de derechos humanos.
- Lagarde, M. (2006). *Feminicidio: una perspectiva global*. México: Universidad Autónoma de México.
- Lagarde, M. (2009). Claves feministas en torno al feminicidio. En M. Nava (Aut.), *Nuevas Líneas de Investigación en Género y Desarrollo* (pp. 211-236). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Lagarde, M. (2016). *Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: Coordinación General de Estudios de Posgrado, UNAM.
- Lamas, M. (2007). *La perspectiva de género*. México: Grupo de Información en Reproducción Elegida.
- Lameiras, M., Fernández, M. y Castro, Y. (2013). *Sexualidad y salud: el estudio de la sexualidad humana desde una perspectiva de género*. Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo.
- Larraín, S., Bascuñán, C., Martínez, V., Hoecker, L. y González, D. (2006). *Estudio género y adolescentes infractores de la ley, informe final*. Santiago de Chile: PRODENI.
- Larrauri, E. (2007). *Criminología crítica y violencia de género*. Madrid: Trotta.
- Leandro, L. (2015). *Factores de protección*. Elche: Criminas. Recuperado de [http://crimina.es/crimipedia/wp-content/uploads/2017/07/Factores-de-protecci%C3%B3n\\_-Leyre-Leandro.pdf](http://crimina.es/crimipedia/wp-content/uploads/2017/07/Factores-de-protecci%C3%B3n_-Leyre-Leandro.pdf)
- León, O. y Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en psicología y educación*. Madrid: McGraw-Hill.

Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, de 1 de febrero de 2007. Diario Oficial de la Federación, de 28 de enero de 2011. Recuperado de <http://www.cofemer.gob.mx/LGAMVLV.pdf>

Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, 4 de diciembre de 2014. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA\\_200618.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_200618.pdf)

Ley Nacional de Ejecución Penal, 16 de junio de 2016. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LNEP\\_090518.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LNEP_090518.pdf)

Ley Nacional del Sistema de Justicia para Adolescentes, 16 de junio de 2016. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de <http://www.secretariadoejecutivo.gob.mx/docs/pdfs/normateca/Leyes/Ley%20Nacional%20del%20Sistema%20Integral%20de%20Justicia%20para%20Adolescentes.pdf>

Linde, A. (2010). Síntesis y valoración de la teoría sobre el desarrollo moral de Lawrence Kohlberg. *Ágora, Papeles de Filosofía*, 29(2), 31-54.

López, M. (2013). La construcción de la masculinidad y su relación con la violencia de género. *Comunitania*, 5, 61-84.

Loría, E. y Salas, E. (2019). La relación entre robo y desempleo de varones jóvenes en México, 2005-2017. *Revista mexicana de economía y finanzas*, 14(3), 433-446.

Mampaso, J., Pérez, F., Corbí, B., González, M. y Bernabé, B. (2014). Factores de riesgo y protección en menores infractores. Análisis y prospectiva. *Psychologia Latina*, 5(1), 11-20.

Maqueda, M. (2014). *Razones y sinrazones para una criminología feminista*. Madrid: Dykinson.

Martínez, I., Amigot, P., Bayot, A., Bonilla, A., Castillo, M., Gómez, P. y Mira, J. (2008). *Imaginario cultural, construcción de identidades de género y violencia: formación para la igualdad en la adolescencia*. Madrid: Instituto de la Mujer.

- Martínez, I. y Bonilla, A. (2000). *Sistema sexo-género, identidades y construcción de la subjetividad*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Martínez, I., Bonilla, A., Gómez, L. y Bayot, A. (2008). Identidad de género y afectividad en la adolescencia: asimetrías relacionales y violencia simbólica. *Anuario de psicología*, 39(1), 109-118.
- Martínez, G. y Gras, M. (2007). La conducta antisocial percibida por adolescentes de Enseñanza Secundaria Obligatoria: frecuencia, contexto y atribución causal. *Apuntes de Psicología*, 25(3), 285-304.
- Mateos, A. (2013). *Programa socioeducativo para la prevención de la violencia de género en parejas adolescentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Mauricio, A., Little, M., Chassin, L., Knight, G., Piquero, A., Losoya, S. y Vargas-Chanes, D. (2009). Juvenile Offenders' Alcohol and Marijuana Trajectories: Risk and Protective Factor Effects in the Context of Time in a Supervised Facility. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 440-453.
- McKinley, N. (1999). Women and objectified body consciousness: Mothers' and daughters' body experience in cultural, developmental, and familial context. *Developmental psychology*, 35(3), 760.
- Mead, G. (1993). *Espíritu, persona y sociedad*. Barcelona: Paidós.
- Medina-Vicent, M. (2016). La ética del cuidado y Carol Gilligan: una crítica a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg para la definición de un nivel moral postconvencional contextualista. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, (67), 83-98.
- Miles, M. y Huberman, A. (2014). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: Sage.
- Moffit, T. (1993). Adolescence-Limited and Life-Course Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy. *Psychological Review*, 100, 674-701.

- Monreal, M., Povedano, A. y Martínez, B. (2014). Modelo ecológico de los factores asociados a la violencia de género en parejas adolescentes. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5(3), 105-114.
- Montero, I. y León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *International journal of clinical and health psychology*, 2(3), 503-508.
- Morales, L. (2011). *Revisión sistemática de la efectividad del tratamiento dirigido a delincuentes juveniles serios institucionalizados* (tesis doctoral). Recuperado de [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/7752/43020\\_morales\\_quintero\\_luz\\_anya.pdf?sequence=1](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/7752/43020_morales_quintero_luz_anya.pdf?sequence=1)
- Morales, P. (2011). *El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Moreira, V. y Mirón, L. (2013). The role of gender identity in adolescents' antisocial behavior. *Psicothema*, 25(4), 507-513.
- Mujeres sin Violencia (2016). *Comprender el círculo de la violencia es el primer paso para romperlo*. Gobierno de México. Recuperado de <https://www.gob.mx/mujeressinviolencia/articulos/comprender-el-circulo-de-la-violencia-es-el-primer-paso-para-romperlo>
- Muñoz, M., Grana, J., O'Leary, D. y González, M. (2007). Aggression in adolescent dating relationships: Prevalence, justification, and health consequences. *Journal of Adolescent Health*, 40, 298-304.
- Musitu, G. (1996). *Manual de psicología de la comunicación*. Valencia: Serrano Villalba.
- Musitu, G., Jiménez, T. y Murgui, S. (2005). Familia, apoyo social y conducta delictiva en la adolescencia: efectos directos y mediadores. *Anuario de psicología*, 36(2), 181-196.
- Negrín, M. (2016). *Proyecto Reacciona para la sensibilización y prevención de la violencia de género* (Tesis licenciatura). Santa Cruz de Tenerife: Universidad de La Laguna.

- Núñez, L. (2005). Género y conducta infractora: las y los menores infractores en Hermosillo, Sonora, México. *Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo*, 13(6), 86-115.
- Núñez, G. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades. ¿Qué son y qué estudian? *Culturales*, 4(1), 9-31.
- Núñez, G. y Espinoza, C. (2017). El narcotráfico como dispositivo de poder sexo-genérico: crimen organizado, masculinidad y teoría queer. *Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México*, 3(5), 90-128.
- Objetivos de Desarrollo del Milenio, Nueva York, 13 de septiembre de 2000, Asamblea de la ONU. Recuperado de [http://www.objetivosdesarrollodelmilenio.org.mx/Doctos/DecMil\\_E.pdf](http://www.objetivosdesarrollodelmilenio.org.mx/Doctos/DecMil_E.pdf)
- Objetivos de Desarrollo del Milenio, Nueva York, 12 de agosto de 2015, Asamblea de la ONU. Recuperado de [http://www.objetivosdesarrollodelmilenio.org.mx/Doctos/TNM\\_2030.pdf](http://www.objetivosdesarrollodelmilenio.org.mx/Doctos/TNM_2030.pdf)
- Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible (2009). *Manual de metodologías participativas*. Madrid: CIMAS.
- Observatorio de Juventud Iberoamericana (2019). *Encuesta de Jóvenes en México*. México: Fundación SM.
- Ochaíta, E. (2009). La ley de responsabilidad penal del menor desde la perspectiva de las necesidades adolescentes. *Guideas, Fundación Atenea*, 48, 6-8.
- Ochaita, E., Espinosa, M., Otaola, R. (2017). *14-15 años: estamos a tiempo. Iniciación de la conducta delictiva y reincidencia: propuesta de intervención*. Madrid: conserjería de presidencia, justicia y portavocía del gobierno.
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, Á., Hernando, Á. y Pertegal, M. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y aprendizaje*, 33(2), 223-234.

- Organización de las Naciones Unidas (1998). *Asamblea General de Naciones Unidas*. Nueva York: Asamblea del Milenio.
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres (2010). *Violencia Femicida en México: Características, tendencias y nuevas expresiones en las entidades federativas 1985-2010*. México: Instituto Nacional de las Mujeres.
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres (2020). Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas. Recuperado de <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>
- Organización Mundial de la Salud (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: Resumen. Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud*. Washington. Recuperado de [https://www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/world\\_report/es/summary\\_es.pdf](https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/es/summary_es.pdf)
- Organización Panamericana de la Salud (2005). *Informe anual de la directora. Washington: Aunar Esfuerzos en pro de la Salud de las Américas*.
- Ortega, R. y del Rey, R. (2004). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.
- Overlien, C. (2010). Children exposed to domestic violence. Conclusions from the literature and challenges ahead. *Journal of social work, 10*(1), 80-97.
- Palacios, S. y Rodríguez, I. (2012). Sexismo, hostilidad y benevolencia. Género y creencias asociadas a la violencia de pareja. En *XVII Congreso de Estudios Vascos: Innovación para el progreso social sostenible* (pp. 411-431). Vitoria: Sociedad de Estudios Vascos.
- Parrilla, A. (2004). *La construcción del proceso de exclusión social en las mujeres: origen, formas, consecuencias e implicaciones formativas*. Universidad de Sevilla: Instituto de la Mujer.
- Pazos, M., Oliva, A. y Hernando, A. (2014). Violencia en relaciones de pareja de jóvenes y adolescentes. *Revista latinoamericana de psicología, 46*(3), 148-159.

- Peña, F., Zamorano, B., Villareal, K., Vargas, J., Velázquez, Y., Hernández, G. y Parra, V. y Ruiz, L. (2018). Violencia en el noviazgo en jóvenes y adolescentes en la frontera norte de México. *Journal health npeps*, 3(2), 426-440.
- Pérez, A., Pérez, R., Martínez, M., Leal, F., Mesa, I. y Jiménez, I. (2007). Estructura y funcionalidad de la familia durante la adolescencia: relación con el apoyo social, el consumo de tóxicos y el malestar psíquico. *Atención primaria*, 39(2), 61-65.
- Pick, S., Leenen, I., Givaudan, M. y Prado, A. (2010). “Yo quiero, yo puedo... prevenir la violencia”: Programa breve de sensibilización sobre violencia en el noviazgo. *Salud mental*, 33(2), 145-152.
- Pons, X. (2010). La aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico: una revisión histórica. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 9(1), 23-42.
- Pozo, J. (2009). *Los procesos de aprendizaje constructivos*. Cataluña: Universidad abierta de Cataluña.
- Ramírez, D. y Trautner, H. (2004). El hombre y la mujer ideal según adolescentes en Costa Rica y Alemania. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(3), 471-482.
- Ramírez, J., López, G. y Padilla, F. (2009). ¿Nuevas generaciones, nuevas creencias? Violencia de género y jóvenes. *La ventana, revista de estudios de género*, 3(29), 110-145.
- Reardon, A. (2010). La problemática del patriarcado: hacia una teoría de género de la violencia global. En M. E. Díaz y M. Sánchez (Coord.), *Género y paz* (pp. 219-260). Barcelona: Icaria.
- Redondo, S. y Pueyo, A. (2007). La psicología de la delincuencia. *Papeles del psicólogo*, 28(3), 147-156.
- Redondo, S. (2008). Individuos, sociedades y oportunidades en la explicación y prevención del delito: Modelo del Triple Riesgo Delictivo (TRD). *Revista española de investigación criminológica*, 6, 1-53.

- Redondo, S., Pueyo, A. y Catena, A. (2011). *Factores de éxito asociados a los programas de intervención con menores infractores*. España: Observatorio de la infancia, ministerio de sanidad, política social e igualdad.
- Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia de Menores “Reglas de Beijing”, 29 de noviembre de 1985, Asamblea General de la ONU en su resolución 40/33. Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/OTROS%2018.pdf>
- Reglas para la Protección de Menores Privados de Libertad, 14 de diciembre de 1990, Asamblea General de la ONU en su resolución 45/113. Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/OTROS%2019.pdf>
- Reid Chassiakos, Y., Radesky, J., Christakis, D., Moreno, M. y Cross, C. (2016). Children and Adolescents and Digital Media. *Pediatrics*, 138(5), 1-20.
- Reinserta (2018). Estudio de factores de riesgo y victimización en adolescentes que cometieron delitos de alto impacto social. Recuperado de <http://Reinserta.org/>
- Requena, L. (2014). Principios generales de criminología del desarrollo y las carreras criminales. España: JM Bosch.
- Rodríguez, J. (2009). Criminología y Género: comentarios a partir del gender gap. Capítulo Criminológico, 37(4), 161-182.
- Rodríguez, J. (2015). Un análisis de la relación entre grupo de amigos, edad y conducta antisocial: delimitando diferencias de género. *Archivos de criminología, seguridad privada y criminalística*, 4(2), 1-20.
- Romero, A. (2015). Políticas públicas, narrativas y control social de adolescentes: un estudio comparado de la construcción de la política pública criminal en el siglo XXI. *Pensamiento Jurídico*, (42), 103-131.
- Ronis, S. y Bourdin, C. (2007). Individual, Family, Peer and Academic Characteristics of Male Juvenile Sexual Offenders. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35(2), 153-163.

- Rosser, A., Villegas, E. y Suriá, R. (Coord.) (2013). *Intervención con menores expuestos a violencias de género*. Universidad de Alicante: Limencop.
- Rubio, F., López, M., Carrasco, M. y Amor, P. (2017). Prevalencia de la violencia en el noviazgo: una revisión sistemática. *Papeles del psicólogo*, 38(2), 135-147.
- Ruiz, M. (2008). Aspectos determinantes en la pedagogía de la resocialización. *Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 20(4).
- Russell, D. (1982). *Rape in marriage*. Indiana: Indiana University Press.
- Ryan, J., Abrams, L. y Huang, H. (2014). First-time Violent Juvenile Offenders: Probation, Placement, and Recidivism. *Social Work Research*, 38(1), 7-18.
- Sabucedo, J., D'Adamo, O. y García-Beaudoux, V. (1997). *Fundamentos de psicología social*. Madrid: Siglo XXI.
- Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Sánchez, M. (2004). La mujer en la teoría criminológica. *Revista de Estudios de Género, La Ventana*, 2(20), 240-266.
- Sastre, G., Arantes, V. y González, A. (2007). Violencia contra las mujeres: significados cognitivos y afectivos en las representaciones mentales de adolescentes. *Infancia y aprendizaje*, 30(2), 197-213.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de moebio*, (49), 1-10.
- Smart, C. (1977). *Women, Crime and Criminology: A Feminist Critique*. New York: Routledge.
- Schwalbe, C. y Maschi, T. (2009). Investigating Probation Strategies with Juvenile Offenders: The Influence of Officers' Attitudes and Youth Characteristics. *Law and Human Behavior*, 33(5), 357-367.

- Scribner, S. y Cole, M. (1973). Cognitive consequences of formal and informal education. *Science*, 182, 553-559.
- Shaffer, D. (2000). *Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid: Thomson.
- Simon, R. (1975). *Women and crime*. Lexington: Lexington Books.
- Soria, M. y Sáiz, D. (Coord.) (2005). *Psicología criminal*. Madrid: Pearson.
- Steffensmeier, D. y Allan, E. (1996). Gender and crime: Toward a gendered theory of female offending. *Annual review of sociology*, 22(1), 459-487.
- Strasburger, V., Wilson, B. y Jordan, A. (2014). *Children, adolescents, and the media*. London: Sage.
- Svensson, R. (2003). Gender Differences in Adolescent Drug Use. The Impact of Parental Monitoring and Peer Deviance. *Youth and Society*, 34(3), 300-326.
- Tamarit, J. (2006). La victimología: cuestiones conceptuales y metodológicas. En E. Baca, E. Echeburúa y J. Tamarit, *Manual de victimología* (pp. 17-47). Barcelona: Tirant lo Blanch.
- Tubert, S. (1999). *La experiencia del cuerpo y la sexualidad en la adolescencia. Subjetividad y ciclos vitales de las mujeres*. Madrid: Siglo XXI.
- UNICEF (2017). *Informe sobre la comisión para poner fin a toda forma de violencia contra niños, niñas y adolescentes*. México: gobierno de México.
- Unicef (2018). *El momento es ahora: Prevenir y eliminar la violencia contra las mujeres y niñas es una responsabilidad compartida que nos convoca a la acción* (nota de prensa). Recuperado de [https://www.unicef.org/mexico/spanish/noticias\\_38125.html](https://www.unicef.org/mexico/spanish/noticias_38125.html)
- Unicef (2019). *Panorama estadístico de la violencia contra niños, niñas y adolescentes en México*. México: Unicef.
- Urra, J. (2003). Aspectos Psicosociales de la violencia juvenil. *Revista de estudios de juventud*, 62(03), 11-20.

- Valencia, S. (2014). Teoría transfeminista para el análisis de la violencia machista y la reconstrucción no-violenta del tejido social en el México contemporáneo. *Universitas humanística*, (78), 65-88.
- Vanegas, B. (2011). La investigación cualitativa: un importante abordaje del conocimiento para enfermería. *Revista colombiana de enfermería*, 6, 128-142.
- Varela, J. (1998). *El nacimiento de la mujer burguesa*. Madrid: La Piqueta.
- Vásquez, A. (2016). Aprender a ser narco/macho. Fiesta en La Madriguera de Juan Pablo Villalobos. *La manzana de la discordia*, 11(1), 19-28.
- Vázquez, C. (2003). *Delincuencia juvenil. Consideraciones penales y criminologías*. Madrid: Colex.
- Vázquez, M., Mohamed, L. y Vilariño, M. (2008). Autoconcepto y comportamiento antisocial: menores infractores vs menores normativos. *Revista Galega de Cooperación Científica Iberoamericana*, 16, 25-30.
- Vega, J., Chale, G., Euan, A. y Cauich, C. (2018). Ocho factores de la conducta criminal: aplicabilidad en jóvenes mexicanos. *Revista iberoamericana de psicología*, 11(1), 65-76.
- Venguer, T., Fawcett, G., Vernon, R. y Picky, R. (1998). *Violencia doméstica: un marco conceptual para la capacitación del personal de salud*. México: Population Council.
- Ventura, M., Soldevilla, J., Carbonell, X., Tejedor, C. y Andrew, J. (2008). Nivel de ansiedad de jóvenes infractores. Intervención en un centro educativo de régimen cerrado. *Anales de Psicología*, 24(2), 271-276.
- Vera, J., Bautista, G., Ramírez, M y Yáñez, A. (2012). Relación entre anomia social, alienación y conducta antisocial en jóvenes infractores mexicanos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 943-955.
- Vila, J. (2005). Medios de comunicación y socialización juvenil. *Revista de estudios de juventud*, (68), 19-32.

Vilariño, M., Amado, B. y Alves, C. (2013). Menores infractores: un estudio de campo de los factores de riesgo. *Anuario de Psicología Jurídica*, 23(1), 39-55.

Walker, L. (1979). *The battered woman*. Estados Unidos: Harper and Row.

Zamora-Damián, G., Alvidrez, S., Aizpitarte, A. y Rojas-Solís, J. (2018). Prevalencia de violencia en el noviazgo en una muestra de varones adolescentes mexicanos. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 30-53.

## **Anexo**

### **Anexo 1. Instrumento cualitativo final, entrevista**

Entrevista ordenada por áreas

Vinculación:

1. ¿Qué edad tienes?
2. ¿De dónde eres?
3. ¿Dónde vives y con quién? ¿Cómo es la colonia donde vives? ¿es segura? ¿hay lugares donde pasar el rato?
4. ¿Estudias o has estudiado? ¿Cómo es o era tu escuela?
5. ¿Trabajas o has trabajado? ¿Cómo era o es tu trabajo?
6. ¿Qué te gusta hacer, cual son tus aficiones?

Individual:

7. ¿Haces deporte? ¿Cómo duermes? ¿Qué comes habitualmente? ¿Fumas? ¿Bebes alcohol? ¿Has probado alguna otra sustancia? ¿Te han ofrecido?
8. ¿Alguna vez has ido al psiquiatra o psicólogo? Si es que si, ¿Por qué motivo? ¿Consideras que te fue útil? ¿Alguna vez has tomado medicamentos que no sean para la gripa?
9. ¿Cómo te sientes contigo mismo/a?
10. ¿Tienes miedos?
11. ¿Crees que las cosas que te han pasado en la vida o tu forma de vida te han llevado a la situación que tienes ahora?
12. ¿Cómo describirías tu forma de ser? ¿Cuándo tienes que decidir algo, lo haces en el momento o lo piensas un rato? ¿Cuándo sientes algo por alguien se lo dices o demuestras?
13. ¿Qué cosas te hacen enojar? ¿Qué haces cuando te enojas? ¿Cómo te desahogas? ¿Cómo resuelves los problemas o conflictos?
14. ¿Crees que algún momento de tu vida te ha marcado?
15. ¿Alguna vez te han tratado mal? ¿Quién/es?
16. ¿Alguna vez has tenido problemas con alguien porque te dijera que lo/la has tratado mal? ¿Con quién/es?

Intervención:

17. ¿Cuándo comenzaste a venir a esta institución y por qué?

18. ¿Anteriormente habías estado en alguna situación similar?
19. ¿Este tipo de acciones las hacías con alguien más o solo/a? ¿estaban planeadas? ¿sabías las consecuencias? ¿habías consumido algo cuando ocurrió?
20. ¿Cómo te trataron en el proceso judicial? ¿Te detuvieron?
21. ¿Cómo era la relación con tu abogado/a?
22. ¿Tus familiares han estado presentes en todo el proceso contigo?
23. ¿Cómo te has sentido en todo el proceso judicial?
24. ¿En algún momento te explicaron cómo sería el proceso y tus derechos?
25. ¿Cómo fue tu llegada a esta institución?
26. ¿Cómo son tus rutinas desde que vienes aquí?
27. ¿Has aprendido cosas nuevas desde que vienes a este lugar?
28. ¿Si necesitas algo de la institución a quien acudes o con quien hablas?
29. ¿Cómo os tratan las personas que trabajan aquí?
30. ¿Has pensado o decidido qué hacer cuando vayas a terminar aquí?

#### Familia y hogar:

31. ¿Cómo es tu familia? ¿Cómo te llevas con ellos/as? ¿Tienes algún familiar que haya estado o esté en un reclusorio?
32. ¿Con quién pasas más rato? ¿A quién llamas o buscas cuando te ha pasado algo?
33. ¿Tienes personas cercanas a ti que no sean de la familia?
34. ¿A quién o donde vas cuando necesitas ayuda con algo?
35. ¿Te sientes apoyado/a?
36. ¿Cómo son tus padres/tutores? ¿Se llevan bien entre ellos? ¿Cómo trataba tu padre a tu madre? ¿Y tu madre a tu padre?
37. ¿Tienes discusiones en casa? ¿Cómo resolvéis los problemas?
38. ¿Cómo recuerdas tu infancia? ¿Alguna vez te han castigado con golpes?
39. ¿Siempre has vivido en el mismo lugar?
40. ¿En tu casa vives con recursos (dinero, comida, agua, luz, internet, televisión...)?
41. ¿De que trabajan tus padres/tutores? ¿Alguna vez trabajaste y distes dinero en tu casa?

#### Amigos/as:

42. ¿Tienes amigos/as? ¿Cómo son? ¿Cómo es la relación con ellos/as? ¿Qué hacéis para pasar el rato?

43. ¿Usas las redes sociales? ¿Cómo las usas? ¿Qué contenido subes? ¿Comentas otras fotos o contenidos? ¿Has tenido conflictos por las redes? ¿Conoces a alguien que los haya tenido?

Pareja:

44. ¿Tienes pareja? ¿Cómo la/lo conociste? ¿Cómo es tu relación? ¿Cuándo tenéis conflictos o discusiones como son? ¿Cómo los resolvéis? Sino tienes ¿has tenido? ¿Cómo la/le conociste? ¿Cómo era la relación?

45. ¿Como son tus relaciones de noviazgo o amorosas?

46. ¿Cómo es tu sexualidad? (actividad, orientación...) ¿Usas métodos anticonceptivos?

47. ¿Tienes hijos/as? Si tienen hijos/as ¿Cómo fue el embarazo? ¿Cómo fue tener un hijo/a? ¿Como lo educas? ¿Qué valores le enseñas? ¿Lo castigas? ¿Lo cuidas o pasas tiempo con el/ella a menudo? Sino tienes, ¿has tenido un susto alguna vez, o te quedaste/se quedó embarazada?

Cuestiones de género:

48. ¿Qué valores te enseñaron?

49. ¿A qué jugabas de niño/a?

50. ¿Tu papa/mama os trata de la misma manera a ti y tus hermanos/as?

51. ¿Cómo crees que debe comportarse un hombre? ¿Y una mujer?

52. ¿Cómo debe tratar un hombre a una mujer? ¿Cómo debe tratar una mujer a un hombre?

53. ¿Crees que los hombre y mujeres son iguales o diferentes? ¿Por qué? ¿Qué sabes u opinas sobre la violencia de género?

54. ¿Con que cosas te identificas?

55. ¿Has conocido a alguien homosexual? ¿Cómo era tu trato con esa persona?

56. ¿Quieres decirme o agregar algo más?

## Anexo 2. Instrumento cuantitativo final, cuestionario

### Cuestionario relaciones adolescencia

El objetivo de este cuestionario es conocer tu opinión sobre las relaciones entre chicos y chicas de tu edad.

A continuación, vas a encontrar diferentes afirmaciones, debes indicar en que grado estás de acuerdo o en desacuerdo. Lee con atención cada una de las afirmaciones y contesta con una X lo que sinceramente pienses, no hay respuesta correcta ni incorrecta, además es anónimo.

Las opciones de respuesta son:

- 1 Total desacuerdo
- 2 Bastante desacuerdo
- 3 Algo en desacuerdo
- 4 Ni de acuerdo ni desacuerdo
- 5 Algo de acuerdo
- 6 Bastante de acuerdo
- 7 Totalmente de acuerdo

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
1. Las chicas se sienten atraídas por los chicos fuertes, varoniles y agresivos.	<input type="radio"/>						
2. Una chica que sale sola de noche siempre tendrá más problemas que un chico.	<input type="radio"/>						
3. Es más adecuado que sean los chicos los que tomen la iniciativa sexual.	<input type="radio"/>						
4. Las chicas que se muestran delicadas parecen más atractivas.	<input type="radio"/>						
5. Algo habrá hecho una mujer para que su pareja la maltrate.	<input type="radio"/>						

6. Por amor a tu pareja, se puede aguantar cualquier cosa.	<input type="radio"/>
7. Si un chico quiere a una chica, la debe proteger.	<input type="radio"/>
8. A los chicos les gusta que su chica piense como ellos quieren.	<input type="radio"/>
9. La violencia es menos tolerable en una chica que en un chico.	<input type="radio"/>
10. Cuando las chicas reclaman, los chicos a menudo dicen que es histérica, egoísta y exagerada.	<input type="radio"/>
11. Ante conflictos en la pareja, las chicas tienden a menudo a sentirse culpables.	<input type="radio"/>
12. Cuando hay desacuerdos en la pareja, el chico debe tomar las decisiones.	<input type="radio"/>
13. Lo más importante en la vida es estar enamorada/o.	<input type="radio"/>
14. Es comprensible que, por amor, las chicas dejen de lado sus intereses y proyectos.	<input type="radio"/>
15. Ante los problemas, muchas chicas piensan que sus opiniones no tienen valor.	<input type="radio"/>
16. Estar enamorado/a implica complacer en todo a tu pareja.	<input type="radio"/>
17. Cuando en una pareja alguien tiene celos es porque quiere mucho a la otra persona.	<input type="radio"/>
18. En las relaciones de pareja a los chicos les gusta controlar con quién va la chica, sus gustos, como viste, quién le llama, los mensajes que recibe y que manda.	<input type="radio"/>
19. Las mujeres, aunque estudien y trabajen saben que tienen que preocuparse de la familia.	<input type="radio"/>
20. El hombre debe de ser el que aporte más dinero a su familia (mujer e hijos/as).	<input type="radio"/>

21. Mi pareja (o la de alguno/a de mis amigos/as) cuando se enoja tiende a insultar.	<input type="radio"/>
22. Mi pareja (o la de alguno/a de mis amigos/as) impone lo que quiere en las relaciones sexuales.	<input type="radio"/>
23. Conozco a algún chico que, aunque sólo sea una vez, le ha pegado una cachetada a su novia.	<input type="radio"/>
24. Las chicas se quejan, pero son unas provocadoras.	<input type="radio"/>
25. Lo que más valoran los chicos en las chicas es el atractivo físico.	<input type="radio"/>
26. Para mantener las relaciones de pareja, a veces las chicas deben de ser obedientes.	<input type="radio"/>
27. Alguna que otra vez, una chica tiene que ceder a las peticiones sexuales de su pareja, aunque no quiera.	<input type="radio"/>
28. En una relación de pareja, normalmente es la chica la que es más cariñosa y se preocupa de que todo vaya bien.	<input type="radio"/>
29. Lo que todas las chicas valoran en una relación es el afecto y el compromiso.	<input type="radio"/>
30. Los chicos y chicas que parecen homosexuales o que lo son reciben peor trato de sus compañeros/as.	<input type="radio"/>
31. Es importante para un chico actuar como si nada pasara, incluso cuando algo le preocupa.	<input type="radio"/>

- Edad: \_\_\_\_\_
- Sexo:
  - Hombre \_\_\_\_\_
  - Mujer \_\_\_\_\_
  - Otro \_\_\_\_\_

- Municipio donde vives: \_\_\_\_\_
- Estudios terminados:
  - Primaria \_\_\_\_\_
  - Secundaria \_\_\_\_\_
  - Prepa o bachillerato \_\_\_\_\_
- Trabajas:
  - Si \_\_\_\_\_
  - No \_\_\_\_\_
- Estado sentimental
  - Soltero/a \_\_\_\_\_
  - Casado/a \_\_\_\_\_
  - Novio/a \_\_\_\_\_
  - Otro \_\_\_\_\_

### Anexo 3. Tablas de frecuencia por ítems

Tabla 35. 1. Las chicas se sienten atraídas por los chicos fuertes, varoniles y agresivos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	45	16,8	16,9
	Bastante desacuerdo	20	7,5	24,4
	Algo en desacuerdo	43	16,0	40,6
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	78	29,1	69,9
	Algo de acuerdo	60	22,4	92,5
	Bastante de acuerdo	7	2,6	95,1
	Totalmente de acuerdo	13	4,9	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 36. 2. Una chica que sale sola de noche siempre tendrá más problemas que un chico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	19	7,1	7,1
	Bastante desacuerdo	8	3,0	10,1
	Algo en desacuerdo	19	7,1	17,2
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	31	11,6	28,8
	Algo de acuerdo	74	27,6	56,6
	Bastante de acuerdo	50	18,7	75,3
	Totalmente de acuerdo	66	24,6	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 37. 3. Es más adecuado que sean los chicos los que tomen la iniciativa sexual.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	63	23,5	23,7
	Bastante desacuerdo	26	9,7	33,5
	Algo en desacuerdo	35	13,1	46,6
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	110	41,0	88,0
	Algo de acuerdo	25	9,3	97,4
	Bastante de acuerdo	4	1,5	98,9
	Totalmente de acuerdo	3	1,1	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 38. 4. Las chicas que se muestran delicadas parecen más atractivas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	63	23,5	23,6
	Bastante desacuerdo	24	9,0	32,6
	Algo en desacuerdo	36	13,4	46,1
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	88	32,8	79,0
	Algo de acuerdo	41	15,3	94,4
	Bastante de acuerdo	7	2,6	97,0
	Totalmente de acuerdo	8	3,0	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 39. 5. Algo habrá hecho una mujer para que su pareja la maltrate.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	175	65,3	65,5
	Bastante desacuerdo	41	15,3	80,9
	Algo en desacuerdo	17	6,3	87,3
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	23	8,6	95,9
	Algo de acuerdo	7	2,6	98,5
	Bastante de acuerdo	1	,4	98,9
	Totalmente de acuerdo	3	1,1	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 40. 6. Por amor a tu pareja, se puede aguantar cualquier cosa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	165	61,6	61,8
	Bastante desacuerdo	32	11,9	73,8
	Algo en desacuerdo	25	9,3	83,1
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	18	6,7	89,9
	Algo de acuerdo	13	4,9	94,8
	Bastante de acuerdo	3	1,1	95,9
	Totalmente de acuerdo	11	4,1	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 41. 7. Si un chico quiere a una chica, la debe proteger.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	8	3,0	3,0
	Bastante desacuerdo	5	1,9	4,9
	Algo en desacuerdo	9	3,4	8,3
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	29	10,8	19,2
	Algo de acuerdo	48	17,9	37,2
	Bastante de acuerdo	48	17,9	55,3
	Totalmente de acuerdo	119	44,4	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 42. 8. A los chicos les gusta que su chica piense como ellos quieren.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	81	30,2	30,5
	Bastante desacuerdo	39	14,6	45,1
	Algo en desacuerdo	45	16,8	62,0
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	60	22,4	84,6
	Algo de acuerdo	31	11,6	96,2
	Bastante de acuerdo	4	1,5	97,7
	Totalmente de acuerdo	6	2,2	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 43. 9. La violencia es menos tolerable en una chica que en un chico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	88	32,8	33,1
	Bastante desacuerdo	23	8,6	41,7
	Algo en desacuerdo	25	9,3	51,1
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	73	27,2	78,6
	Algo de acuerdo	28	10,4	89,1
	Bastante de acuerdo	13	4,9	94,0
	Totalmente de acuerdo	16	6,0	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 44. 10. Cuando las chicas reclaman, los chicos a menudo dicen que es histérica, egoísta y exagerada.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	34	12,7	12,7
	Bastante desacuerdo	21	7,8	20,6
	Algo en desacuerdo	34	12,7	33,3
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	39	14,6	47,9
	Algo de acuerdo	69	25,7	73,8
	Bastante de acuerdo	36	13,4	87,3
	Totalmente de acuerdo	34	12,7	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 45. 11. Ante conflictos en la pareja, las chicas tienden a menudo a sentirse culpables.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	32	11,9	12,0
	Bastante desacuerdo	16	6,0	18,0
	Algo en desacuerdo	29	10,8	28,9
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	89	33,2	62,4
	Algo de acuerdo	62	23,1	85,7
	Bastante de acuerdo	21	7,8	93,6
	Totalmente de acuerdo	17	6,3	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 46. 12. Cuando hay desacuerdos en la pareja, el chico debe tomar las decisiones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	123	45,9	46,2
	Bastante desacuerdo	40	14,9	61,3
	Algo en desacuerdo	26	9,7	71,1
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	59	22,0	93,2
	Algo de acuerdo	14	5,2	98,5
	Bastante de acuerdo	1	,4	98,9
	Totalmente de acuerdo	3	1,1	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 47. 13. Lo más importante en la vida es estar enamorada/o.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	104	38,8	39,0
	Bastante desacuerdo	30	11,2	50,2
	Algo en desacuerdo	32	11,9	62,2
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	54	20,1	82,4
	Algo de acuerdo	35	13,1	95,5
	Bastante de acuerdo	6	2,2	97,8
	Totalmente de acuerdo	6	2,2	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 48. 14. Es comprensible que, por amor, las chicas dejen de lado sus intereses y proyectos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	134	50,0	50,2
	Bastante desacuerdo	39	14,6	64,8
	Algo en desacuerdo	32	11,9	76,8
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	31	11,6	88,4
	Algo de acuerdo	25	9,3	97,8
	Bastante de acuerdo	3	1,1	98,9
	Totalmente de acuerdo	3	1,1	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 49. 15. Ante los problemas, muchas chicas piensan que sus opiniones no tienen valor.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	68	25,4	25,6
	Bastante desacuerdo	30	11,2	36,8
	Algo en desacuerdo	40	14,9	51,9
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	50	18,7	70,7
	Algo de acuerdo	49	18,3	89,1
	Bastante de acuerdo	12	4,5	93,6
	Totalmente de acuerdo	17	6,3	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 50. 16. Estar enamorado/a implica complacer en todo a tu pareja.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	94	35,1	35,7
	Bastante desacuerdo	43	16,0	52,1
	Algo en desacuerdo	38	14,2	66,5
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	41	15,3	82,1
	Algo de acuerdo	33	12,3	94,7
	Bastante de acuerdo	8	3,0	97,7
	Totalmente de acuerdo	6	2,2	100,0
	Total	263	98,1	
Perdidos	Sistema	5	1,9	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 51. 17. Cuando en una pareja alguien tiene celos es porque quiere mucho a la otra persona.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	65	24,3	24,3
	Bastante desacuerdo	29	10,8	35,2
	Algo en desacuerdo	37	13,8	49,1
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	59	22,0	71,2
	Algo de acuerdo	45	16,8	88,0
	Bastante de acuerdo	13	4,9	92,9
	Totalmente de acuerdo	19	7,1	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 52. 18. En las relaciones de pareja a los chicos les gusta controlar con quién va la chica, sus gustos, como viste, quién le llama, los mensajes que recibe y que manda.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	97	36,2	36,5
	Bastante desacuerdo	38	14,2	50,8
	Algo en desacuerdo	30	11,2	62,0
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	46	17,2	79,3
	Algo de acuerdo	19	7,1	86,5
	Bastante de acuerdo	26	9,7	96,2
	Totalmente de acuerdo	10	3,7	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 53. 19. Las mujeres, aunque estudien y trabajen saben que tienen que preocuparse de la familia.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	59	22,0	22,2
	Bastante desacuerdo	27	10,1	32,3
	Algo en desacuerdo	21	7,8	40,2
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	41	15,3	55,6
	Algo de acuerdo	42	15,7	71,4
	Bastante de acuerdo	30	11,2	82,7
	Totalmente de acuerdo	46	17,2	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 54. 20. El hombre debe de ser el que aporte más dinero a su familia (mujer e hijos/as).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	81	30,2	30,3
	Bastante desacuerdo	26	9,7	40,1
	Algo en desacuerdo	32	11,9	52,1
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	59	22,0	74,2
	Algo de acuerdo	28	10,4	84,6
	Bastante de acuerdo	14	5,2	89,9
	Totalmente de acuerdo	27	10,1	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 55. 21. Mi pareja (o la de alguno/a de mis amigos/as) cuando se enoja tiende a insultar.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	88	32,8	33,3
	Bastante desacuerdo	34	12,7	46,2
	Algo en desacuerdo	29	10,8	57,2
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	47	17,5	75,0
	Algo de acuerdo	45	16,8	92,0
	Bastante de acuerdo	9	3,4	95,5
	Totalmente de acuerdo	12	4,5	100,0
	Total	264	98,5	
Perdidos	Sistema	4	1,5	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 56. 22. Mi pareja (o la de alguno/a de mis amigos/as) impone lo que quiere en las relaciones sexuales.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	102	38,1	38,9
	Bastante desacuerdo	28	10,4	49,6
	Algo en desacuerdo	27	10,1	59,9
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	84	31,3	92,0
	Algo de acuerdo	13	4,9	96,9
	Bastante de acuerdo	4	1,5	98,5
	Totalmente de acuerdo	4	1,5	100,0
	Total	262	97,8	
Perdidos	Sistema	6	2,2	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 57. 23. Conozco a algún chico que, aunque sólo sea una vez, le ha pegado una cachetada a su novia.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	152	56,7	56,9
	Bastante desacuerdo	23	8,6	65,5
	Algo en desacuerdo	17	6,3	71,9
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	20	7,5	79,4
	Algo de acuerdo	24	9,0	88,4
	Bastante de acuerdo	8	3,0	91,4
	Totalmente de acuerdo	23	8,6	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 58. 24. Las chicas se quejan, pero son unas provocadoras.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	126	47,0	47,2
	Bastante desacuerdo	39	14,6	61,8
	Algo en desacuerdo	15	5,6	67,4
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	44	16,4	83,9
	Algo de acuerdo	32	11,9	95,9
	Bastante de acuerdo	5	1,9	97,8
	Totalmente de acuerdo	6	2,2	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 59. 25. Lo que más valoran los chicos en las chicas es el atractivo físico.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	56	20,9	21,1
	Bastante desacuerdo	36	13,4	34,6
	Algo en desacuerdo	34	12,7	47,4
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	58	21,6	69,2
	Algo de acuerdo	52	19,4	88,7
	Bastante de acuerdo	17	6,3	95,1
	Totalmente de acuerdo	13	4,9	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 60. 26. Para mantener las relaciones de pareja, a veces las chicas deben de ser obedientes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	146	54,5	54,7
	Bastante desacuerdo	42	15,7	70,4
	Algo en desacuerdo	27	10,1	80,5
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	32	11,9	92,5
	Algo de acuerdo	15	5,6	98,1
	Bastante de acuerdo	3	1,1	99,3
	Totalmente de acuerdo	2	,7	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 61. 27. Alguna que otra vez, una chica tiene que ceder a las peticiones sexuales de su pareja, aunque no quiera.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	184	68,7	69,4
	Bastante desacuerdo	30	11,2	80,8
	Algo en desacuerdo	16	6,0	86,8
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	20	7,5	94,3
	Algo de acuerdo	10	3,7	98,1
	Bastante de acuerdo	3	1,1	99,2
	Totalmente de acuerdo	2	,7	100,0
	Total	265	98,9	
Perdidos	Sistema	3	1,1	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 62. 28. En una relación de pareja, normalmente es la chica la que es más cariñosa y se preocupa de que todo vaya bien.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	49	18,3	18,5
	Bastante desacuerdo	19	7,1	25,7
	Algo en desacuerdo	25	9,3	35,1
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	59	22,0	57,4
	Algo de acuerdo	59	22,0	79,6
	Bastante de acuerdo	32	11,9	91,7
	Totalmente de acuerdo	22	8,2	100,0
	Total	265	98,9	
Perdidos	Sistema	3	1,1	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 63. 29. Lo que todas las chicas valoran en una relación es el afecto y el compromiso.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	13	4,9	4,9
	Bastante desacuerdo	8	3,0	7,9
	Algo en desacuerdo	18	6,7	14,7
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	50	18,7	33,6
	Algo de acuerdo	74	27,6	61,5
	Bastante de acuerdo	55	20,5	82,3
	Totalmente de acuerdo	47	17,5	100,0
	Total	265	98,9	
Perdidos	Sistema	3	1,1	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 64. 30. Los chicos y chicas que parecen homosexuales o que lo son reciben peor trato de sus compañer@s.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	53	19,8	19,9
	Bastante desacuerdo	26	9,7	29,6
	Algo en desacuerdo	25	9,3	39,0
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	59	22,0	61,0
	Algo de acuerdo	62	23,1	84,3
	Bastante de acuerdo	21	7,8	92,1
	Totalmente de acuerdo	21	7,8	100,0
	Total	267	99,6	
Perdidos	Sistema	1	,4	
Total		268	100,0	

Fuente: propia

Tabla 65. 31. Es importante para un chico actuar como si nada pasara, incluso cuando algo le preocupa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Total desacuerdo	89	33,2	33,5
	Bastante desacuerdo	38	14,2	47,7
	Algo en desacuerdo	26	9,7	57,5
	Ni de acuerdo ni desacuerdo	45	16,8	74,4
	Algo de acuerdo	40	14,9	89,5
	Bastante de acuerdo	11	4,1	93,6
	Totalmente de acuerdo	17	6,3	100,0
	Total	266	99,3	
Perdidos	Sistema	2	,7	
Total		268	100,0	

Fuente: propia