

DIFERENCIAS INDIVIDUALES Y SOCIODEMOGRÁFICAS ENTRE ADOLESCENTES QUE VIVEN EN EL HOGAR FAMILIAR Y ADOLESCENTES QUE VIVEN EN RESIDENCIAS ESCOLARES

ADELAIDA MONTEOLIVA SÁNCHEZ Y J. MIGUEL ANGEL GARCÍA MARTÍNEZ
Departamento de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento
Facultad de Psicología, Universidad de Granada

Resumen

En este trabajo se analiza la relación entre el tipo de residencia de los adolescentes y sus características sociodemográficas y personales. Los participantes en el estudio fueron 187 jóvenes de 13 a 15 años, que residían en contextos distintos: hogar familiar/residencia escolar. Se han realizado análisis descriptivos-comparativos sobre las siguientes variables sociodemográficas: nivel de estudios de los padres, ocupación, situación laboral, nivel socioeconómico familiar y localidad de residencia familiar. Así mismo, se han analizado las diferencias entre los grupos (internos-externos) en variables individuales relacionadas con su personalidad y sociabilidad, y con la satisfacción con su vida familiar y escolar. Los resultados, consistentes con los de otros estudios, indican que los adolescentes institucionalizados proceden de familias de niveles socioeconómicos y culturales más bajos, están menos satisfechos con su vida escolar, son más introvertidos y presentan niveles más altos de neuroticismo, psicoticismo y conducta antisocial, que los adolescentes que viven con su familia.

Palabras clave: Institucionalización, residencias escolares, socialización, personalidad.

Abstract

In this paper the relationship between the type of the adolescents' residence and their sociodemographic and personal characteristics, is analyzed. The participants in the study were 187 teenagers aged between 13 and 15 years old. They lived in two different contexts: home and boarding school. Descriptive-comparative analysis have been carried out on the following sociodemographic and family variables: level of the parents' studies, occupation, labor situation, family socioeconomic level and size of the family residence community. Afterwards, different analysis have been carried out with the purpose of checking if differences are given among the groups (boarding school-home) in individual variables related with their personality and sociability, as well as with their satisfaction with the life at home and in the school. The results, consistent with those of other studies, indicate that those adolescents who lived in boarding school come from families of lower socioeconomic and cultural levels, they are less satisfied with their life in the school, are more introverted and present higher levels of neuroticism, psychoticism and antisocial behavior than the adolescents who lived with their family.

Key words: Boarding school, socialization, personality.

Introducción

En nuestra sociedad, la familia es considerada el contexto primario más importante en los primeros años de vida del individuo, con funciones claramente definidas, como son la crianza, la educación y la socialización de los hijos. Es el entorno social en el que el niño interactúa por vez primera, en el que aprende las primeras normas de comportamiento y su primer grupo de referencia respecto a la sociedad en la que vive. Las características sociológicas de la familia (como el origen social de los padres, el estatus socio-económico, nivel educativo o situación profesional) serán factores de gran relevancia en los procesos de socialización de los hijos. Con

el paso del tiempo, los contextos de vida se irán diversificando, influyendo otros ambientes en su socialización (como la escuela, el trabajo, etc.), aunque llevarán el influjo de su vinculación familiar.

Sin embargo, no siempre la familia es la encargada del desarrollo psicosocial del niño. En algunos casos, problemas de diversa índole (negligencia familiar, privaciones parentales o ambientales, de acceso al centro educativo...) dan lugar a la separación del niño de su entorno familiar, teniendo que vivir en régimen de internado durante un tiempo más o menos prolongado. Las consecuencias de la institucionalización en el desarrollo del niño han quedado plasmadas en diversos estudios que se han ocupado del problema a lo largo de varias décadas (Bakwin, 1949; Bowlby, 1951; Clarke y Clarke, 1959; Gardner, 1976; Goldfard, 1955; Provence y Lipton, 1962; Tizard y Hodges, 1977; Spitz, 1945).

Entre los años 40 y 50, por ejemplo, aparecen los primeros estudios sobre niños que pasaban parte de su vida internados y separados de la familia. Los trabajos pioneros de Spitz (op.cit.), revelaron efectos profundos en el desarrollo físico, cognitivo, social y emocional de estos niños. Junto con autores como Bowlby (op.cit) y Goldfard (op.cit.), proponen la separación de la madre o del principal cuidador, como explicación de los efectos negativos encontrados en los niños. Bowlby (1969) entiende el vínculo afectivo como una necesidad básica más del individuo, y la falta de tal vinculación como un factor de riesgo tanto físico como psicosocial. Podríamos considerar a estos autores como los más representativos de los estudios sobre institucionalización de esta época y quienes más insistieron en las consecuencias negativas de este tipo de separación en el desarrollo infantil durante los primeros años de vida.

Estas explicaciones fueron cuestionadas poco después por autores como Casler (1961), Mussen, Conger y Kagan (1976) o Tizard y Rees, (1974). Entre otras, las críticas iban dirigidas al tipo de instituciones (enormemente deficitarias) en las que se habían realizado esos estudios, pudiendo ser la falta de un ambiente rico en estimulación física y social el causante de los efectos negativos encontrados en el desarrollo de los niños institucionalizados, y no tanto la privación o separación maternal. Tenemos, por tanto, dos aproximaciones en el estudio de la institucionalización infantil: 1) autores para los que el factor responsable de las consecuencias de la institucionalización es un factor emocional, y cuyos efectos van a ser inevitables y duraderos en el desarrollo humano (por ejemplo, Bowlby, 1951; Goldfard, 1955 y Spitz, 1945), y 2) autores para los que el factor responsable es ambiental, por lo que si la estimulación institucional es adecuada, no tendrían por qué darse efectos irreversibles en el desarrollo, pudiendo éstos mostrar una influencia a corto plazo y, por tanto, con grandes posibilidades de ser eliminados con una intervención temprana (Hunt, Mohandessi, Ghodssi y Akiyama, 1976; Rutter, 1972; Tizard y Rees, 1974).

A partir de los años setenta, el debate se centra en esta última aproximación, atribuyendo los efectos de la institucionalización a la calidad del ambiente residencial, lo que genera un cambio en la concepción del modelo institucional, más centrado a partir de ahora en las necesidades socio-afectivas y de ambiente familiar que en las de beneficencia.

También en esta década surge el llamado "paradigma de la normalización" (Nirje, 1969), cuyos principios abogan por el mantenimiento del niño en un entorno lo más parecido posible al de los niños que viven en sus hogares, potenciando así una dinámica de vida similar a la del resto de la población. A la llegada de este principio hay que unir la influencia de la perspectiva contextualista (Barker, 1978; Bronfenbrenner, 1979), que incide en cómo las características ambientales o del contexto afectan al desarrollo humano. Todo ello da como resultado el cierre, en algunos casos, y la reconversión y transformación, en otros, de las grandes instituciones, junto con muchos otros cambios que se vienen produciendo desde los años 80 en nuestro país (aunque de manera desigual, dependiendo de cada comunidad autónoma), como la disminución en el porcentaje de niños atendidos en residencias, la reducción en el tiempo de permanencia, la mejora en el contexto físico y en el personal que los atiende, la mayor implicación familiar, etc. (Fernández del Valle y Fuertes, 2000).

Los cambios en el sistema de protección social han dado lugar a un amplio abanico de recursos asistenciales que configuran en la actualidad la red de protección social de los menores (recursos que seguirían ese principio de normalización), y que van desde la atención a la familia y los centros de día (para evitar la separación del niño de su medio natural), la adopción y el acogimiento familiar (tratando de conseguir un ambiente familiar permanente para el niño), hasta los hogares familiares funcionales o pisos tutelados, los colectivos juveniles, y las miniresidencias infantiles y juveniles (Dirección General de Atención al Niño, 1993).

Pero a pesar de los cambios en la forma de abordar la situación, todavía son muchos los niños y adolescentes que permanecen en centros residenciales poco normalizados.

Para solucionar el problema de aquellos menores y adolescentes que viven en zonas rurales deprimidas, y sin apenas centros en los que cursar los estudios primarios y secundarios, en distintas comunidades autónomas se ponen en marcha las residencias escolares y escuelas-hogar que, ubicadas en poblaciones de mayor tamaño, posibilitan el acceso a la educación primaria y secundaria obligatoria en centros que quedan fuera del lugar de residencia familiar de los alumnos. Frente a otras medidas de protección, su principal finalidad es acoger a niños y jóvenes con problemas de acceso al centro educativo, aunque también dan cabida a aquellos alumnos con problemas socio-económicos y familiares graves.

La vida en este tipo de residencias, puede generar unas experiencias y estilos de vida distintos a los generados en la familia. Las características y el funcionamiento de estos centros, en algunas ocasiones, se aleja bastante de la vida cotidiana dentro de la estructura familiar. Por ejemplo, los jóvenes que crecen en una residencia, tienen otras figuras de referencia y modelos de comportamiento respecto a los que tienen los jóvenes que crecen en un ambiente familiar. Por otra parte, los internos pasan la mayor parte del día en la residencia, con los mismos compañeros de clase y sin espacios propios, y con menos posibilidades de realizar actividades fuera del centro, lo que supone un menor contacto con el mundo exterior. En ocasiones, no hay contacto con los recursos del entorno (asociaciones culturales, deportivas, amistades del barrio, servicios de salud, escuela, etc.), lo que genera que el apoyo social y las relaciones sociales que establecen provengan casi exclusivamente del marco residencial. Por otro lado, debido a los cambios que en ocasiones se producen entre los educadores, la posibilidad de establecer vínculos afectivos profundos y duraderos es mucho más difícil, vínculos que, en algunos casos, tampoco se han desarrollado adecuadamente en la familia. Si a esto añadimos la falta de estimulación de algunos centros, las consecuencias que esta situación puede tener sobre el éxito escolar, la identidad personal, o muchos otros aspectos psicosociales del desarrollo, podrían ser negativas (Perinat, Crespo y Lalueza, 1994).

Es importante señalar, en este sentido, que uno de los mayores problemas que ha presentado la población atendida en centros residenciales, ha sido el alto índice de fracaso escolar (y otros relacionados también con la educación, como la desmotivación, o los problemas de integración social). Estudios realizados sobre el éxito académico y sobre la conducta social de los jóvenes que han vivido en contextos residenciales (García y Monteoliva, 1998; Jiménez, 1986; Sánchez y Martínez, 1997; Shum y Conde, 1993), han señalado peores resultados en las carreras educativas y comportamientos más aislados e individualistas en comparación con jóvenes no institucionalizados. Estos resultados pueden tener también repercusiones en las aspiraciones y expectativas profesionales de estos jóvenes y en la consecución de una mayor o menor posición social futura.

Puesto que en otros trabajos hemos analizado diferencias entre jóvenes que vivían en residencias frente a los que vivían con la familia en aspectos individuales y psicosociales tales como la inteligencia, la autoestima o el sistema de valores, en este artículo, continuando con la investigación que llevamos a cabo sobre adolescentes institucionalizados, nuestro propósito es analizar otros aspectos relacionados con variables sociales e individuales que con menor frecuencia aparecen en la literatura en este ámbito, pero que son de igual valor para aproximarnos a la situación de los niños que viven fuera del hogar familiar. En este caso, nos interesa conocer, por un lado,

la procedencia social de los adolescentes que viven en uno u otro contexto (residencia escolar/ entorno familiar) y, por otro, la relación entre el tipo de contexto y distintas características individuales, como la personalidad o el nivel de satisfacción experimentado en diferentes áreas vitales.

En concreto, como primer objetivo, queremos comprobar si la situación social y familiar de estos jóvenes es distinta, dada la influencia que puede tener este aspecto en los procesos de socialización seguidos por cada grupo. Trabajos como los de Hoffman, París, Serra y Hall (1995) o McLoyd, Ceballos y Mangelsdorf (1993), muestran el impacto de algunas variables sociodemográficas en el desarrollo del niño (como las diferentes prácticas educativas paternas según la clase social o el efecto del desempleo de los padres en el desarrollo socioemocional de los hijos), con las consiguientes desigualdades que esto puede generar.

Por otra parte, como se ha señalado anteriormente, distintas investigaciones sobre institucionalización han puesto de manifiesto en reiteradas ocasiones las consecuencias psicológicas y sociales de esta situación en los menores. En trabajos anteriores (Monteoliva y García, 1993), se estudiaron variables relativas a las características psicológicas de estos adolescentes, concluyendo que los jóvenes internos presentaban menor autoestima y peores niveles de salud mental que los no institucionalizados, coincidiendo con lo apuntado en otras investigaciones sobre los efectos psicológicos del internamiento (Castle et al., 1999; Gómez, Sos, Randall y Vaquero, 1991; Sloutsky, 1997). En estos trabajos, se plantea que tanto la estancia en instituciones poco normalizadas como la falta de afecto, pueden llevar a alteraciones en la estimación del yo y en la estabilidad emocional, lo que se ha visto apoyado en investigaciones realizadas con adultos cuya infancia ha transcurrido en instituciones. Así, Sigal, Rossignol y Perry (1999) han señalado cómo, cuando estos adultos se han comparado con una muestra de la población general, los primeros presentaban menor autoestima, altos niveles de depresión y ansiedad, mayores problemas de salud y niveles más bajos de educación. En otros estudios con niños que viven fuera del hogar familiar, también se habla de problemas de personalidad, de insociabilidad, de agresividad o de altos niveles de insatisfacción con su vida social (Bender, 1975; Bengoechea, 1996; Cornellá, 1980; Ingersoll y Cornell, 1995). En esta línea, otro objetivo del trabajo será comprobar si los jóvenes institucionalizados presentan características de personalidad distintas, menor sociabilidad y niveles más bajos de satisfacción con su vida familiar y escolar que los jóvenes que residen con la familia. Nos interesa estudiar esta última variable, fundamentalmente, porque, en primer lugar, algunos autores entienden la satisfacción que sienten las personas como una disposición general de la personalidad (Costa y McCrae, 1984) y, en segundo lugar porque, como se ha comprobado en numerosas ocasiones cuando se ha estudiado la importancia que conceden los jóvenes a la familia, los resultados han reflejado que éste es un aspecto en su vida con el que más satisfechos se encuentran y uno de los ámbitos con más influencia (mayoritariamente positiva) en su socialización, independientemente de variables como el sexo, la edad o el estatus socio-económico (Castro y Sánchez, 2000; Departamento de Cultura del Gobierno Vasco, 1994; Elzo, 1999). Sin embargo, poco sabemos acerca de si el nivel de satisfacción percibido puede verse afectado por el tipo de contexto en el que se reside.

Método

Participantes

Se ha trabajado con una muestra de 187 jóvenes con edades comprendidas entre los 13 y 15 años. Esta muestra forma parte de otra más amplia (N=653) con la que se trabaja en el estudio marco, longitudinal, sobre los itinerarios que siguen los adolescentes desde que finalizan los estudios obligatorios hasta su inserción laboral (García, 1995). La muestra del estudio general, se seleccionó aleatoriamente de la población de jóvenes que, en el momento de comenzar el estudio, estaban cursando el último curso de enseñanza obligatoria en colegios públicos o privados

de la provincia (se estableció un criterio de proporcionalidad en la muestra respecto a las poblaciones de jóvenes estudiantes en colegios públicos y privados). Se formaron dos grupos con los participantes en el estudio, según vivieran en el ámbito institucional o en el familiar. El grupo de internos (n=33) quedó constituido por todos los alumnos de la muestra general que en ese punto del tiempo vivían en residencias escolares. Por su parte, el grupo de externos (n=154) se formó con los compañeros de los mismos colegios a los que asistían los internos. Con ello se pretendió controlar el efecto que la variable tipo de colegio pudiera ejercer sobre los resultados del estudio.

Variables e Instrumentos de medida

Las variables incluidas en este estudio, han sido las siguientes:

Tipo de residencia: Domicilio familiar, Residencia escolar.

Situación sociodemográfica familiar. Esta variable se ha abordado desde el estudio de los siguientes aspectos: nivel de estudios de los padres, ocupación, situación laboral, nivel socioeconómico percibido y tamaño de la población de la residencia familiar.

Satisfacción con el entorno familiar y escolar. Para estudiar esta variable, se evaluó el grado de satisfacción de los jóvenes con su vida en casa y en el colegio.

Personalidad: Esta variable se ha abordado a partir del estudio de algunas de sus dimensiones básicas, tales como Neuroticismo, Extraversión, Psicoticismo y Conducta antisocial, incluyéndose además el Patrón de conducta tipo A (PCTA). La dimensión Neuroticismo es entendida como una hiper-reacción emocional general y una predisposición a la depresión neurótica bajo los efectos del estrés. La variable Extraversión hace referencia a las tendencias impulsivas y sociables a la exteriorización y la no-inhibición de un sujeto. La dimensión Psicoticismo se refiere a problemas de conducta social y a una falta de sensibilidad e inadaptación. La variable Conducta antisocial haría referencia a la propensión hacia la realización de conductas sociales desviadas. Por su parte, el PCTA ha sido descrito como un complejo acción-emoción que manifiestan algunas personas cuando se enfrentan a situaciones ambientales desafiantes (Friedman y Rosenman, 1974). El estudio de este patrón de comportamiento se ha abordado tanto de forma global como a través de tres de sus dimensiones: competitividad, impaciencia-hostilidad y sobrecarga laboral.

Respecto a los instrumentos utilizados para medir cada una de las variables del estudio, se utilizó, por una parte, un cuestionario de datos personales y familiares para obtener la información sobre las variables sociodemográficas. Entre otros aspectos, se les pedía a los jóvenes distintos datos sobre la situación familiar, como la profesión del padre y la madre, su situación laboral actual, el nivel de estudios alcanzado por cada uno y el nivel socioeconómico percibido. En esta última variable, se les pedía que eligieran la opción que mejor reflejara el lugar en el que situarían el nivel socioeconómico familiar, desde muy bajo (1) hasta muy alto (7). Para establecer el tamaño y tipo de localidad de la residencia familiar, se formaron los siguientes grupos de acuerdo con los datos existentes en el censo: Grupo 1: Pueblos de menos de 2000 habitantes. Grupo 2: De 2001 a 10000. Grupo 3: De 10001 a 50.000. Grupo 4: Más de 50.000.

Para medir la valoración que hacía el adolescente de su entorno social y familiar, se incluyeron en el cuestionario dos preguntas: «En términos generales, ¿te sientes satisfecho/a o insatisfecho/a con tu vida en casa?» y «En términos generales, ¿te sientes satisfecho/a o insatisfecho/a con tu vida en el colegio?». Las alternativas de respuesta, presentadas mediante formato de respuesta tipo Likert de 10 puntos, iban desde (1) muy insatisfecho hasta (10) muy satisfecho. Una revisión de la literatura sobre el tema, pone de relieve la frecuencia en el uso de un único ítem a la hora de medir el grado de satisfacción. Desde un punto de vista psicométrico, han sido consideradas como medidas adecuadas (Andrews y Robinson, 1991).

Las variables referidas a la personalidad se evaluaron, a excepción del PCTA, con el Eysenck Personality Questionnaire en su versión para jóvenes (EPQ-J) de Eysenck y Eysenck (1975), en la adaptación castellana que hace TEA Ediciones, S.A. (1989). La prueba, que consta de 81 ítems,

evalúa las tres dimensiones básicas de la personalidad (neuroticismo, extraversión y psicoticismo), e incluye una escala de conducta antisocial y otra de sinceridad. Los individuos contestan Si o No a cada ítem, según su modo de sentir o pensar. La escala de sinceridad introducida por Eysenck, trata de detectar los sujetos que tienden a responder en un sentido deseable. El cuestionario, en su totalidad, es aplicable a conductas normales, no a síntomas de otra índole; las dimensiones aluden a rasgos subyacentes de la personalidad, que con diferente intensidad, presentan todas las personas y que pueden llegar a ser patológicos solo en casos extremos (TEA Ediciones, op.cit.).

Respecto al patrón de conducta tipo A (PCTA), se utilizó el Jenkins Activity Survey en su versión para estudiantes (JASE)(Krantz, Glass and Snyder, 1974), en la adaptación que hacen Bermúdez, Sánchez-Elvira y Pérez (1991). La prueba permite tanto una evaluación global del PCTA, como una evaluación de cada una de las dimensiones que lo constituyen: competitividad (individuos con alta puntuación en este componente muestran ser luchadores, dominantes, con elevada ambición y suelen destacar en las actividades que emprenden), impaciencia-hostilidad (una alta puntuación indica gran urgencia temporal y la manifestación de características hostiles o agresivas en el individuo cuando se interrumpe el ritmo habitual de sus actividades), y sobrecarga laboral (altas puntuaciones en este componente define a personas con elevada implicación en el trabajo, ocupadas en su mayoría por cuestiones de trabajo, y dedicadas a más de una actividad, lo que puede, a veces, llegar a agobiarles). La prueba, de 27 ítems, es contestada a través de escalas de seis puntos que representan el grado en que cada pregunta le es aplicable al individuo, desde nada aplicable (1) hasta totalmente aplicable (6). El índice de fiabilidad de esta escala es de .88 y la consistencia interna de $\alpha = .87$.

Procedimiento

El estudio general del que se ha obtenido la muestra de este trabajo, es un estudio longitudinal desarrollado en seis fases temporales que recogen las transiciones seguidas por los adolescentes desde que terminaron la enseñanza obligatoria. En esta investigación, se ha trabajado con los datos pertenecientes a la primera fase o Tiempo 0. En este primer contacto con los participantes del estudio, el procedimiento seguido para la recogida de datos consistió en formar distintos equipos de colaboradores, encargados de administrar las pruebas en los 24 colegios seleccionados. Los cuestionarios, que recogen información sobre una amplia variedad de áreas (educativa, social, psicológica, demográfica,...), fueron sometidos con anterioridad a un doble estudio piloto.

Análisis y Resultados

En el desarrollo del estudio, se llevaron a cabo dos tipos de análisis: descriptivos comparativos de ambos grupos en todas las variables sociodemográficas incluidas en el estudio (nivel de estudios de los padres, ocupación, situación laboral, nivel socioeconómico percibido y tamaño de la población de la residencia familiar) y pruebas t de contraste de medias para ver si aparecían diferencias en ambos grupos en el resto de las variables .

Uno de los factores estudiados para conocer la situación sociodemográfica familiar de los adolescentes, fue el nivel de estudios alcanzado por los padres. En las tablas 1 y 2 se observa que los estudios que predominan en padres y madres de internos y externos son los primarios. Sin embargo, se dan marcadas diferencias entre los grupos respecto a los padres que no tienen estudios. Así, el 42,4% de los padres (y el mismo de las madres) de internos aparecen sin estudios, frente a sólo un 21,4 % de padres (el mismo que de madres) de los externos. En definitiva, la mayor parte de los padres y de las madres de los internos (96,9% en ambos casos), o no tienen estudios, o sólo tienen estudios primarios, mientras que en el caso de los padres y madres de externos, el porcentaje disminuye a un 85,7% y 87,6% respectivamente. Por último, el 6,5% de padres de externos (y el mismo porcentaje de madres), tiene estudios medios o superiores, mientras que en el caso de los internos, ninguno de los dos alcanza este nivel de estudios.

Tabla1.- Datos descriptivos de la variable NIVEL DE ESTUDIOS DEL PADRE en los dos grupos

NIVEL DE ESTUDIOS DEL PADRE	INTERNOS		EXTERNOS	
	n	%	n	%
Sin estudios	14	42,4	33	21,4
Estudios primarios	18	54,5	99	64,3
Bachiller	1	3,1	12	7,8
Estudios medios	--	--	7	4,5
Estudios superiores	--	--	3	2,0
TOTAL	33	100	154	100

Tabla2.- Datos descriptivos de la variable NIVEL DE ESTUDIOS DE LA MADRE en los dos grupos

NIVEL DE ESTUDIOS DE LA MADRE	INTERNOS		EXTERNOS	
	n	%	n	%
Sin estudios	14	42,4	33	21,4
Estudios primarios	18	54,5	102	66,2
Bachiller	1	3,1	9	5,9
Estudios medios	--	--	7	4,5
Estudios superiores	--	--	3	2,0
TOTAL	33	100	154	100

Los resultados referentes a la actividad laboral del padre y de la madre, aparecen en las Tablas 3 y 4 respectivamente. Como puede observarse, se han obtenido resultados distintos para cada uno de los grupos respecto a la situación socioprofesional familiar. La mayoría de los padres de internos (96,9%) ocupa puestos de baja cualificación, mientras que en el resto de las categorías, o bien no aparecen, o el porcentaje es muy bajo. En el caso de los externos, el porcentaje de padres que desarrolla trabajos poco cualificados es el 75,3% del total. El 24,7% restante, se distribuye en el resto de las categorías.

Tabla 3.- Datos descriptivos de la variable OCUPACION DEL PADRE en los dos grupos

OCUPACIÓN	INTERNOS		EXTERNOS	
	n	%	n	%
No especializados	20	60,6	44	28,6
Semiespecializados/oficios	12	36,3	72	46,7
Administrativos	--	--	4	2,6
Funcionarios (admtvo.)	--	--	2	1,3
Comerciante/vendedor	1	3,1	3	2,0
Empresario	--	--	7	4,5
Técnicos grado medio/jefes	--	--	8	5,2
Titulados/mandos superiores	--	--	4	2,6
Militares	--	--	10	6,5
TOTAL	33	100	154	100

Los datos correspondientes a la profesión de la madre reflejan resultados similares. El 21,2% de madres de internos realizan trabajos semi o nada especializados, y apenas aparecen en las demás categorías profesionales, mientras que en el caso de los externos, el porcentaje de madres que realizan trabajos de baja cualificación es de un 16,2%. Sin embargo, un 9,2% de madres en este grupo desempeñan trabajos que podríamos considerar de mayor cualificación, como es

el caso de aquellas madres (5,2%) que se dedican a la enseñanza en el ciclo primario y que hemos incluido en la categoría técnicos de grado medio. No obstante, cabría señalar que la categoría en la que se da el mayor porcentaje de madres en ambos grupos es la de ama de casa. El 75,7% de madres de internos y 74,6% de las de externos, se definen como amas de casa.

Tabla 4.- Datos descriptivos de la variable OCUPACIÓN DE LA MADRE en los dos grupos

OCUPACIÓN DE LA MADRE	INTERNOS		EXTERNOS	
	n	%	n	%
No especializadas	6	18,1	14	9,1
Semiespecializadas	1	3,1	11	7,1
Administrativas	--	--	3	2,0
Comerciantes./vendedoras	1	3,1	3	2,0
Técnicas grado medio/jefas	--	--	8	5,2
Amas de casa	25	75,7	115	74,6
TOTAL	33	100	154	100

Estos resultados reflejan, por tanto, ciertas diferencias entre externos e internos respecto a la situación socioprofesional familiar, constatándose cómo tanto los padres como las madres de éstos últimos proceden de un estrato socioprofesional más bajo que los padres de los externos.

La tabla 5 muestra los porcentajes encontrados en la variable situación laboral del padre. Los resultados son similares en los dos grupos, puesto que tanto en el caso de internos como en el de externos, el porcentaje de padres que trabaja se sitúa en torno al 90% del total. Tampoco hubo apenas diferencias en el porcentaje de padres que se encuentra en situación de desempleo.

Tabla 5.- Datos descriptivos de la SITUACIÓN LABORAL DEL PADRE en los dos grupos

SITUACIÓN LABORAL DEL PADRE	INTERNOS		EXTERNOS	
	n	%	n	%
Trabajando	30	90,9	137	89
Paro	3	9,1	17	11
TOTAL	33	100	154	100

Los resultados referidos a la situación laboral de la madre (tabla 6) no reflejan grandes diferencias entre los grupos. El 21,2% de las madres de internos está trabajando, frente al 23,3% de las de externos, mientras que en paro están el 2% y el 3,1% respectivamente.

Tabla 6.- Datos descriptivos de la SITUACIÓN LABORAL DE LA MADRE en los dos grupos

SITUACIÓN LABORAL DE LA MADRE	INTERNOS		EXTERNOS	
	n	%	n	%
Trabajando	7	21,2	36	23,3
Paro	1	3,1	3	2,0
Trabajo de ama de casa	25	75,7	115	74,7
TOTAL	33	100	154	100

También se estudió el nivel socioeconómico familiar percibido por los adolescentes de la muestra, con el fin de obtener otro indicador más de su estatus socioeconómico (Tabla 7). Los resultados muestran que, algo más de la mitad de los internos (51,5%), percibe la situación socioeconómica de su familia como media-baja, mientras que un porcentaje similar de externos (51,3%) la percibe como media. Además, entre aquellos que perciben más elevada su situación socioeconómica (media-alta o alta), más de un 14% corresponde a los externos frente a sólo un 6,1% de los internos. Es decir, el nivel socioeconómico familiar percibido por los internos tiende a ser algo más bajo que el percibido por los externos.

Tabla 7.- Datos descriptivos de la variable NIVEL SOCIOECONOMICO PERCIBIDO en los dos grupos

NIVEL SOCIOECONOMICO	INTERNOS		EXTERNOS	
	n	%	n	%
Muy bajo	--	--	1	0,6
Bajo	1	3,1	16	10,4
Medio-bajo	17	51,5	36	23,4
Medio	13	39,3	79	51,3
Medio-alto	2	6,1	21	13,7
Alto	--	--	1	0,6
Muy alto	--	--	--	--
TOTAL	33	100	154	100

Por último, en cuanto al tamaño de la localidad de residencia familiar, como cabría esperar, dado que se trata de una característica que da lugar al internado, se observan algunas diferencias importantes entre los grupos (Tabla 8). El 55,2% de las familias de externos, reside en poblaciones de gran tamaño (entre 10.001 y 50.000), frente a solo un 24,2% de las familias de internos. Estas últimas residen, en su gran mayoría (75,8%) en poblaciones más pequeñas (menos de 10.000 habitantes), resultados muy distintos de los encontrados en las familias de los externos (44,8%).

Tabla 8.- TAMAÑO DE LA LOCALIDAD en la que reside la familia de cada grupo

TAMAÑO DE LA LOCALIDAD	INTERNOS		EXTERNOS	
	n	%	n	%
Menos de 2000 hab.	1	3,1	1	0,6
2.001/10.000 hab.	24	72,7	68	44,2
10.001/50.000 hab.	8	24,2	85	55,2
Más de 50.000	--	--	--	--
TOTAL	33	100	154	100

En definitiva, parece que los adolescentes institucionalizados proceden de familias que residen en poblaciones más pequeñas, tienen menor estatus socioeconómico y nivel cultural más bajo que las familias de los externos.

Por otro lado, cuando se estudiaron variables de tipo individual, los resultados muestran algunas diferencias importantes entre los grupos. Respecto a la valoración que internos y externos hacen de su vida familiar (tabla 9), se observa que no hay diferencias significativas en esta variable según el lugar de residencia del alumno. Como puede verse, la muestra total de participantes en el estudio parece estar satisfecha con su vida en casa, apreciándose niveles altos de satisfacción en los dos grupos estudiados.

En la misma tabla, sin embargo, se observa que sí son significativas las diferencias encontradas en el nivel de satisfacción con la vida en el colegio. Los alumnos internos manifiestan niveles más bajos de satisfacción con su vida en el colegio que los externos.

Tabla 9.- Puntuaciones medias y diferencias obtenidas por ambos grupos en el nivel de satisfacción con la vida familiar y escolar

	Internos	Externos	Diferencia	Probabilidad
Satisfacción con la vida en casa	7.8485	8.0000	0.1515	0.5835
Satisfacción con la vida en colegio	6.8485	7.5197	0.6712	0.0373

Por último, el estudio de la personalidad se llevó a cabo aplicando diversas pruebas t de contraste de medias para ver si existían diferencias significativas entre ambos grupos. Los resultados muestran grandes diferencias en neuroticismo, extraversión, psicoticismo y conducta antisocial según el lugar de residencia (tabla 10).

Como puede observarse, los internos puntúan significativamente más alto en las dimensiones neuroticismo, psicoticismo y conducta antisocial, mientras que los externos presentan niveles mayores de extraversión.

Tabla 10.- Puntuaciones medias y significación de diferencias en el EPQJ según el lugar de residencia

	INTERNOS	EXTERNOS	Diferencia	Probabilidad
Neuroticismo	13.4242	11.8896	1.5346	0.0329
Extraversión	17.0303	18.9286	1.8983	0.0008
Psicoticismo	4.7576	3.1688	1.5888	0.0010
C. Antisocial	21.2424	19.7403	1.5021	0.0559

Sin embargo, en cuanto al PCTA, los resultados obtenidos ponen de manifiesto que no aparecen diferencias significativas según el lugar de residencia en las puntuaciones obtenidas en el JASE tomado de forma global, ni en las subescalas de sobrecarga laboral e impaciencia-hostilidad, aunque no ocurre lo mismo en el caso de la subescala competitividad (tabla 11). El nivel de significación encontrado pone de manifiesto que los adolescentes internos presentan menor motivación hacia el logro, menor competitividad que sus compañeros externos.

Tabla 11.- Puntuaciones medias y significación de las diferencias en el JASE según el lugar de residencia

	INTERNOS	EXTERNOS	Diferencia	Probabilidad
Competitividad	26.2188	29.0658	2,8470	0.0548
Sobrecarga laboral	22.5938	23.5066	0,9128	0.3711
Impaciencia/hostilidad	24.3125	24.0658	0,2467	0.8375
Jase total	94.3125	97.7662	3,4537	0.2926

Discusión

Tras la valoración de los resultados obtenidos, podríamos establecer una serie de conclusiones de carácter general sobre la situación psicosocial de los jóvenes que viven en residencias escolares.

En primer lugar, y respecto al estudio de los contextos cercanos de socialización de estos jóvenes (en este caso la familia), los resultados han puesto de manifiesto ciertas diferencias entre los grupos.

Así, al estudiar el nivel profesional de los padres, se observa que el estatus ocupacional de los padres de alumnos externos es más elevado que el de los internos, mientras que su situación laboral (empleados, desempleados) presenta características similares. Si consideramos la categoría profesional y el nivel económico familiar conjuntamente, parece que los internos proceden de familias cuyo estatus socioeconómico es más bajo que el de las familias de los externos.

Además, también la localidad de residencia familiar parece más pequeña en el caso de los internos que en el de los externos. En este sentido, si tenemos en cuenta que el contexto de residencia familiar aparece (junto a la familia) como uno de los instrumentos de socialización más importantes en las primeras etapas de la vida del individuo, cuanto menor es el tamaño de la población de residencia, menores son las oportunidades educativo-laborales para el adolescente y mayores las diferencias respecto a poblaciones grandes en las pautas culturales y de comportamiento social transmitidas (Monteoliva, García y Berrios, 1995). Quizá esto pudiera explicar también, por otra parte, la semejanza en los datos encontrados sobre el nivel de estudios alcanzado por los padres. Los padres de los internos presentan el mismo nivel de estudios (ninguno o muy bajo) que las madres, algo similar a lo ocurrido con los padres y madres de externos, aunque en este caso, un porcentaje no muy elevado de padres/madres aparece también en niveles educativos más altos.

Estos resultados sugieren que el "punto de partida" no es el mismo para ambos grupos. Es posible que estas diferencias en la estructura sociodemográfica de los padres, condicione de alguna forma las experiencias de socialización de los jóvenes, puesto que el entorno familiar actúa como marco de referencia prioritario en el estudio de los factores que determinan la evolución psicosocial del joven. Como apuntan Hoffman, París, Serra y Hall (1995), la clase social afecta a aspectos como el sistema de valores, de creencias y a los estilos de vida. Tanto la procedencia social, como el nivel cultural y profesional de los padres, han sido consideradas variables contextuales muy importantes en el desarrollo social y educativo de los hijos (McLoyd, 1989; Osca, Sancerni, y Peiró, 1990; Viguer y Pérez, 1996). Así mismo, otros estudios (Viguer y Serra, 1996), han puesto de manifiesto cómo, a medida que desciende el nivel socioeconómico familiar, también disminuye la calidad del entorno familiar (p.e.; la estimulación académica, afectiva, la madurez social, etc). Todo ello parece estar indicando que algunas de las diferencias entre internos y externos aparecen antes de la experiencia residencial, lo que, obviamente, reflejaría que el contexto residencial no es el único responsable de muchas de las relaciones encontradas tanto en éste como en otros estudios.

También merecen especial atención aquellas variables que hacen referencia al propio individuo, como es el caso de la personalidad y del nivel de satisfacción de los jóvenes de la muestra. En primer lugar, se ha constatado la existencia de una relación entre el lugar de residencia y distintas características de personalidad de los adolescentes de la muestra, de forma que los internos presentaban niveles más altos de neuroticismo, psicoticismo y conducta antisocial y más bajos de extraversión que los externos.

Desde el supuesto de que la personalidad va cristalizando a partir de las primeras experiencias familiares y a través de las interacciones con los demás, vivir separado de la familia podría tener algún efecto en el desarrollo de la personalidad. Aunque nuestros resultados corroboran los obtenidos por distintos autores (Bender, 1975; Cornellá, 1980; Roy, Rutter y Pickels, 2000), quienes plantean que la falta de un ambiente familiar genera problemas de personalidad, de sociabilidad y de agresividad, sería arriesgado concluir en nuestro caso, que el origen de estas diferencias se encuentre en la ausencia familiar, si bien un contexto social específico como es el de las residencias escolares, que presenta unas características peculiares, podría estar teniendo un determinado peso en estos resultados. De hecho, para autores como Vorria, Rutter, Pickles,

Wolkind y Hobsbaum (1998), el origen de los problemas sociales y emocionales en los niños separados de la familia, puede estar en sus experiencias dentro de la residencia y en la discontinuidad de los cuidadores durante los primeros años. Pero conviene tener presente la relación ampliamente constatada sobre desviación social y condiciones sociales familiares (Funes, 1984; Coy y Martínez, 1988). La inadaptación y la desestructuración de la personalidad aparecen más frecuentemente a medida que descendemos en la escala social. Por tanto, la situación socioeconómica familiar de los internos es otra variable que pudiera estar ejerciendo algún efecto en su personalidad.

Respecto al patrón de conducta tipo A, no se encontraron grandes diferencias entre los grupos, aunque si habría que resaltar la relación encontrada entre tipo de residencia y el factor competitividad. En el JASE, esta subescala mide el grado en el cual el joven se considera ambicioso, competitivo, dominante y más responsable que la mayoría de los individuos. Los resultados encontrados en el estudio revelarían que los adolescentes institucionalizados manifiestan ser menos competitivos que los no institucionalizados, aunque ambos grupos no presenten un patrón de personalidad significativamente distinto. Estudios como los de Sloutsky (1997) aportan datos similares, al encontrar que los niños internos se muestran más sumisos y conformistas ante la presión social. Cuando se ha tratado de explicar el origen y desarrollo del PCTA desde factores ambientales, parece que el entorno familiar juega un papel importante (Berrios, García y Monteoliva, 1994). Desde teorías del Aprendizaje social o conductistas, se plantea la importancia de la interacción padres-hijos en el aprendizaje o refuerzo de conductas competitivas, y en la transmisión de aspiraciones y expectativas. Si tenemos en cuenta que los modelos de aprendizaje para los jóvenes institucionalizados están más diversificados y la interacción padres-hijos es menor, es posible que éste sea otro aspecto de la socialización que se vea afectado por la incidencia del contexto residencial.

Por último, respecto a la satisfacción de los adolescentes con su vida en casa, las puntuaciones obtenidas reflejan niveles altos y similares para ambos grupos. En cambio, los alumnos internos muestran una menor satisfacción que los externos con el transcurso de su vida en el colegio. Ahora bien, hemos de tener en cuenta que, en muchos casos, las residencias escolares están ubicadas en el recinto del propio centro escolar, lo que sugiere que hablar de «vida en el colegio» para los internos puede estar estrechamente relacionado con su vida en la residencia. No obstante, la satisfacción que muestran con la vida en casa supera en ambos casos la mostrada en el colegio. Cabe señalar, sin embargo, que en otros trabajos (Monteoliva, García y Berrios, 1996b), se pudieron constatar también diferencias en la valoración que ambos grupos hacían de su tiempo libre, al comprobar que los jóvenes que vivían con su familia se mostraban más satisfechos con su tiempo libre que los jóvenes que vivían en residencias.

En resumen, los resultados encontrados en éste y anteriores estudios, revelan diferencias importantes entre los jóvenes institucionalizados y los que residen con la familia. Los primeros presentan perfiles sociodemográficos distintos, al proceder de entornos familiares con niveles educativos, profesionales y socioeconómicos más bajos, y de localidades más pequeñas, con la consiguiente repercusión en los recursos y posibilidades que el medio les ofrece. Otras diferencias se refieren a aspectos educativos (peor rendimiento escolar), psicológicos (menor autoestima y peor bienestar psicológico), y de personalidad (mayores niveles de neuroticismo, psicoticismo y conducta antisocial, y menor extraversión). Así mismo, los adolescentes institucionalizados también presentan mayor insatisfacción en algunas áreas vitales, como es el caso de su vida en la escuela y su tiempo libre.

Entendemos que todo esto podría ser indicativo de que, a pesar de los avances producidos en la normalización de los contextos residenciales, todavía se constatan diferencias en el desarrollo psicosocial y académico de los adolescentes que viven en residencias escolares. Quizás, como plantean Fernández del Valle y Fuertes (2000), esto sea un indicador más del retraso que están sufriendo algunos centros del sistema de protección infantil en su renovación y modernización con

respecto a otros servicios comunitarios. En cualquier caso, somos conscientes de que el tamaño de la muestra con la que hemos trabajado en esta investigación (sobre todo el número de alumnos internos), puede haber condicionado en alguna medida los resultados obtenidos. Sin embargo, puede decirse que, en general, están en la línea de los encontrados en la mayoría de los estudios reseñados a lo largo de este artículo, en relación a las variables estudiadas. Por último, queremos constatar, como señala Casas (2000), el reducido número de investigaciones desarrolladas en España sobre el tema y, por tanto, la necesidad de que se lleven a cabo más estudios, tanto transversales como, especialmente, longitudinales, que nos posibiliten un mayor conocimiento sobre los efectos de los distintos contextos residenciales en el individuo.

Referencias

- Andrews, F.M. y Robinston, J.P. (1991). Measures of subjective well-being. En J.P. Robinston, P.R. Sharer y L.S. Wrightman (Eds.), *Measures of personality and social psychological attitudes*. San Diego: Academic Press.
- Bakwin, H. (1949). Emotional deprivation in infants. *Journal of Pediatrics*, 35, 512-521.
- Barker, R. (1978). *Habitats, environments, and human behavior*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bender, L. (1975). Psychopathic behavior disorders in children. En Ajuriaguerra, J., *Tratado de Psiquiatría Infantil*. Barcelona: Toray-Masson.
- Bengoechea, P. (1996). Un análisis comparativo de respuestas a la privación parental en niños de padres separados y niños huérfanos en régimen de internado. *Psicothema*, 8 (3), 597-608.
- Bermúdez, J., Sánchez-Elvira, A. y Pérez, A. (1991). Medidas del patrón de conducta tipo A en muestras españolas: datos psicométricos del JAS para estudiantes. *Boletín de Psicología*, 31, 41-77.
- Berrios, P., García J.M.A. y Monteoliva, A. (1994). Factores epidemiológicos y psicosociales relacionados con el Patrón de Conducta Tipo A. *Revista de la Facultad de Humanidades de Jaén*, 3 (3), 7-32.
- Bowlby, J. (1951). *Cuidados maternos y salud mental*. Ginebra: OMS.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Casas, F. (2000). Prólogo. En J. Fernández del Valle y J. Fuertes, *El acogimiento residencial en la protección a la infancia*. Madrid: Pirámide.
- Casler, L. (1961). Maternal deprivation: A critical review of the literature. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 26, 2-64.
- Castle, J.; Groothues, C.; Bredenkamp, D.; Beckett, C.; O'Connor, T. y Rutter, M. (1999). Effects of qualities of early institutional care on cognitive attainment. *American Journal of Orthopsychiatry*, 69 (4), 424-437.
- Castro, A. y Sánchez, M.P. (2000). Objetivos de vida y satisfacción autopercebida en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12, (1), 87-92.
- Clarke, A.D.B. y Clarke, A.M. (1959). Recovery from the effects of deprivation. *Acta Psychologica*, 16, 137-144.
- Cornellá, J. (1980). *Psicología de la privación familiar*. Tesis Doctoral. Pamplona.
- Costa, P. y McCrae, R. (1984). Personality as a life long determinant of well-being. En C.Z. Malatesta y C.E. Izard (Eds.), *Affective processes in adult development and aging*. Beverly Hills: Sage.
- Coy, E y Martínez, C. (1988). *Desviación social: una aproximación a la teoría y la intervención*. Murcia: Secretariado de publicaciones de la Universidad.

- Departamento de Cultura del Gobierno Vasco (1994). *El proceso de socialización en los/las jóvenes de Euskadi. Jóvenes vascos 1994*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Dirección General de Atención al Niño (1993). *La atención a la infancia en Andalucía*. Sevilla: Consejería de Asuntos Sociales de la Junta de Andalucía.
- Elzo, J. (1999). *Jóvenes españoles*. Madrid: SM.
- Eysenck, H.J. y Eysenck, S.B. (1975). *Manual of the Eysenck Personality Questionnaire (Junior & Adult)*. London: Hodder and Stoughton.
- Fernandez del Valle, J. Y Fuertes, J. (2000). *El acogimiento residencial en la protección a la infancia*. Madrid: Pirámide.
- Friedman, M. y Rosenman, R.H. (1974). *Type A behavior and your heart*. New York: Knopf.
- Funes, J. (1984). *La nueva delincuencia infantil y juvenil*. Barcelona: Paidós.
- García, J.M.A. (1995). Procesos de transición de la escuela al trabajo: un estudio longitudinal. En L. González, A. De la Torre y J. De Elena (Comps.): *Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, Gestión de Recursos Humanos y Nuevas Tecnologías*. Salamanca: Eudema.
- García, J.M.A. y Monteoliva, A. (1998). Incidencia del entorno residencial en los itinerarios socioeducativos y laborales de los adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 3 (13), 425-433.
- Gardner, L. I. (1976). El enanismo por privación. En T. Greenough (Comp.): *Psicobiología Evolutiva*, (pp. 121-127). Barcelona: Fontanella.
- Goldfarb, W. (1955). Emotional and intellectual consequences of psychologic deprivation in infancy: a re-evaluation. En P. Hoch y J. Zubin (Eds.), *Psychopathology of childhood*. New York: Grune and Stratton.
- Gómez, C., Sos, F., Randall, C. y Vaquero, E. (1991). Estudio comparado del comportamiento de niños educados en medio familiar y niños educados en instituciones. Una perspectiva etológica. *Infancia y Aprendizaje*, 56, 105-122.
- Hoffman, L.; París, S.; Serra, D.E. y Hall, E. (1995). *Psicología del desarrollo hoy* (6ª edición). Madrid: McGraw-Hill.
- Hunt, J.; Mohandessi, K.; Ghodssi, M. y Akiyama, M. (1976). The psychological development of orphanage-reared infants: interventions with outcomes. *Genetic Psychology Monographs*, 94, 177-226.
- Ingersoll, K.S. y Cornell, D.G. (1995). Social adjustment of female early college entrants in a residential program. *Journal for the Education of the Gifted*, 19 (1), 45-62
- Jiménez, M.A. (1986). *Valoración de la institucionalización y otros factores psicosociales en el rendimiento escolar*. Tesis doctoral no publicada. Facultad de Filosofía y C.C. Educación. Universidad de Murcia.
- Krantz, D.S., Glass, D.C. y Snyder, M.L. (1974). Helplessness, stress level, and the coronary-prone behavior pattern. *Journal of Experimental Social Psychology*, 10 (3), 284-300.
- McLoyd, V.C. (1989). Socialization and development in a changing economy: the effects of paternal job and income loss on children. *American Psychologist*, 44, 293-302.
- McLoyd, V.C.; Ceballo, R. y Mangelsdorf, S. (1993). The effects of poverty on children's socioemotional development. En J. Noshpitz et al. (Eds.), *Handbook of child and adolescent psychiatry*. New York: Basic Books.
- Monteoliva, A. y García, J.M.A. (1993): Lugar de residencia y rendimiento escolar: relación con inteligencia, autoestima y bienestar psicológico. En Barriga, S. y León, J.M.(comps.): *Aspectos psicosociales del ambiente, la conducta deportiva y el fenómeno turístico*. Sevilla: Eudema.
- Monteoliva, A., García, J.M.A. y Berrios, P. (1995). Incidencia del entorno rural/urbano en el tipo de elección educativo-laboral de los jóvenes. V *Jornadas sobre la L.O.G.S.E. Tutoría y Orientación*. Departamento de Pedagogía, Universidad de Granada.

- Monteoliva, A., García, J.M.A. y Berrios, P. (1996). Significado del trabajo, valores y ocio en menores acogidos en residencias escolares. En D.E. Gómez y Saburido X.L. (Eds.), *Salud y prevención: Nuevas aportaciones desde la evaluación psicológica*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Santiago.
- Mussen, P.H., Conger, J.J. y Kagan, J. (1976). *Desarrollo de la personalidad en el niño*. México, Trillas.
- Nirje, B. (1969). The normalization principle and its human management implications. En R. Kugel y W. Wolfensberger (Eds.), *Changing patterns in residential services for mentally retarded*. Washington, D.C.- U.S. Government: Printing Office.
- Oasca, A., Sancerni, M.D. y Peiró, J.M. (1990). La influencia de las variables familiares en la transición al mercado laboral: un estudio longitudinal. En J.M. Peiró (Coord.), *Congreso Nacional del Colegio Oficial de Psicólogos. Alicante. Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. Colegio Oficial de Psicólogos.
- Perinat, A., Crespo, I. y Lalueza, J.L. (1994). El derecho de los niños a un proyecto de futuro. *Infancia y Sociedad*, 27/28, 306-312.
- Provence, S. y Lipton, R. (1962). *Infants in institutions*. New York: International University Press.
- Roy, P.; Rutter, M. y Pickles, A. (2000). Institutional care: Risk from family background or pattern of rearing?. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41 (2), 139-149.
- Rutter, M. (1972). *Maternal Deprivation Reassessed*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books.
- Sánchez, J.A. y Martínez, V. (1997). Interacción social durante el recreo de preescolares. Un estudio observacional en un centro de acogida y una escuela ordinaria. *Infancia y Aprendizaje*, 77, 3-17.
- Shum, G. y Conde, A. (1993). El desarrollo del lenguaje en un caso de carencias afectivas graves en la primera infancia. *Infancia y Aprendizaje*, 64, 95-109.
- Sigal, J.J.; Rossignol, M. y Perry, J.C. (1999). Some psychological and physical consequences in middle-aged adults of underfunded institutional care in childhood. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 187 (1), 57-59.
- Sloutsky, V.M. (1997). Institutional care and developmental outcomes of 6- and 7-year-old children: a contextualist perspective. *International Journal of Behavioral Development*, 20 (1), 131-151.
- Spitz, R. (1945). Hospitalism: an inquiry into the génesis of psychiatric conditions in early childhood. *Psychoanalytic Study of the child*, 1, 153-172.
- TEA Ediciones S.A. (1989). *EPQ-AJ. Cuestionario de personalidad para niños y adultos. Manual*. Madrid: Tea Ediciones S.A.
- Tizard, B. y Hodges, J. (1977). The effect of early institutional rearing on the development of eight-year-old children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 19, 99-118.
- Tizard, B. y Rees, J.A. (1974). A comparison of the effects of adoption, restoration to the natural mother, and continued institutionalization on the cognitive development of four-years-old children. *Child Development*, 45, 92-99.
- Viguer, P. y Pérez, J. (1996). Influencia de la ocupación de la madre en la calidad del entorno familiar de los niños de 3 a 6 años. Comunicación presentada al VI Congreso INFAD. Sevilla.
- Viguer, P. y Serra, E. (1996). Nivel socioeconómico y calidad del entorno familiar en la infancia. *Anales de Psicología*, 12 (2), 197-205.
- Vorria, P.; Rutter, M.; Pickles, A.; Wolkind, S. y Hobsbaum, A. (1998). *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 39 (2), 237-245.