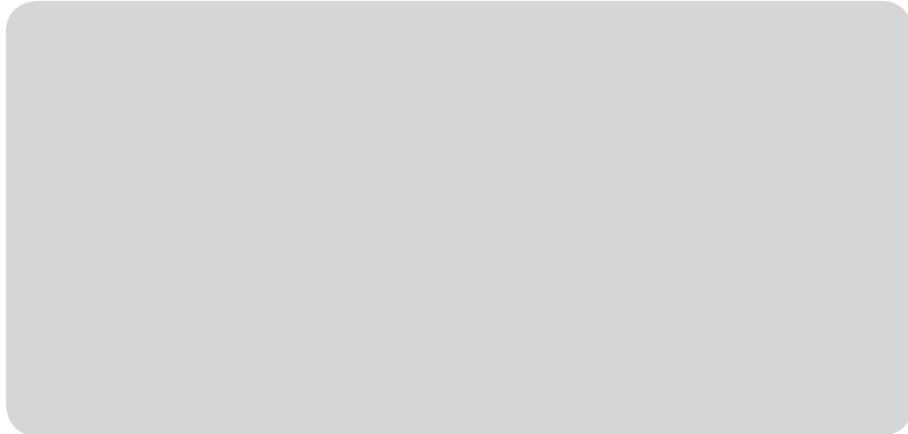


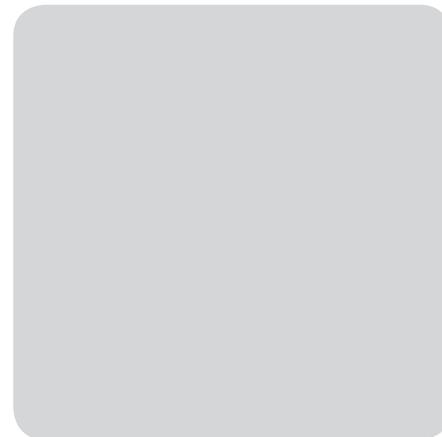
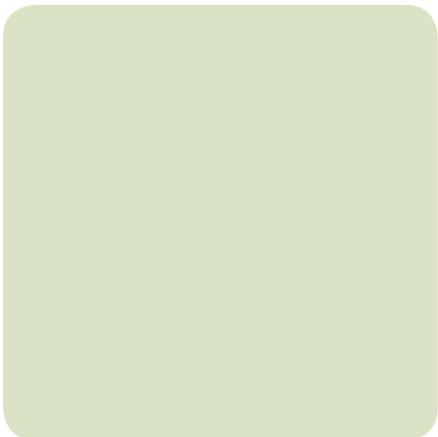
CONCEPTOS

Edición N° 29 Marzo de 2013

FUNDACIÓN
PAZ CIUDADANA



El Modelo de Desarrollo Social: la base conceptual del sistema "*Communities That Care*"





El Modelo de Desarrollo Social: la base conceptual del sistema "Communities That Care"

Javier Torres V.¹

Jorge Varela T.²

1. Introducción

"Communities That Care" (CTC) es un sistema de planificación, ejecución y gestión del trabajo a nivel de barrios o comunidades en materia de prevención social, desarrollado por los investigadores J. David Hawkins y Richard F. Catalano del Grupo de Investigación sobre el Desarrollo Social (Social Development Research Group, SDRG) de la Universidad de Washington⁴, EE.UU. Es un sistema debido a que propone una metodología para el ciclo completo de la gestión comunitaria de la prevención, y contempla desde la formación del equipo de trabajo, la realización de un diagnóstico de necesidades y fortalezas de la comunidad, la priorización de problemas, el desarrollo de un plan de prevención, y la implementación de programas de prevención probadamente efectivos de acuerdo a las necesidades comunitarias, hasta el monitoreo de la ejecución del plan a través del tiempo (Hawkins, Catalano, Arthur, Egan, Brown, Abbott y Murray, 2008; Hawkins y Catalano, 2002).

Mientras dicho modelo ha sido adoptado en diversas partes del mundo, Fundación Paz Ciudadana ha buscado promover dicha metodología a nivel nacional con experiencias de intervención e investigación. Al mismo tiempo, el Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (Senda, ex Conace) lanzó durante el 2011 el programa "Chile Previene en la Escuela", el cual también está inspirado en este modelo de prevención social.

1- Investigador Fundación Paz Ciudadana; mail: jtorres@pazciudadana.cl

2- Investigador Fundación Paz Ciudadana; mail: jvarela@pazciudadana.cl

3- Este número de Conceptos presenta los elementos fundamentales descritos por los autores del modelo en Catalano, R. y Hawkins, D. (1996). *The Social Development Model: a Theory of Antisocial Behavior*. En Hawkins, D. *Delinquency and Crime. Current Theories* (149-197). Cambridge University Press.

4- Social Development Research Group (SDRG) actualmente pertenece a la oficina Substance and Mental Health Services Administration (SAMHSA) del gobierno de Estados Unidos.



De esta manera, interesa describir qué hay en la base de este modelo teórico para conocer sus implicancias y aspectos claves en materia de intervención y prevención social, y para analizar la posibilidad de su adaptación a la realidad nacional, respondiendo siempre con fidelidad a su propuesta teórica, instrumentos y metodologías de trabajo.

El sistema CTC se basa en un modelo comprensivo del comportamiento desarrollado por los mismos autores, llamado Modelo de Desarrollo Social (MDS), el cual describe los distintos factores que influyen en niños, niñas y adolescentes y que podrían explicar e incluso predecir comportamientos de carácter prosocial o antisocial (Hawkins y Weis, 1985). Integra distintas teorías del campo de la criminología, junto con elementos de la perspectiva del desarrollo humano, con el objetivo de identificar la influencia de diversos factores contextuales y relacionales en el comportamiento, tanto en el presente como en el futuro (Catalano y Hawkins, 1996).

El presente número de Conceptos describe las bases teóricas del MDS, luego sus elementos claves y cómo éstos se articulan en un modelo comprensivo sobre el comportamiento antisocial y prosocial. Posteriormente se comenta de qué manera este modelo influye en el sistema CTC. Para terminar, se realizan comentarios finales respecto a su utilidad en materia de prevención social del delito.

2. Descripción general del Modelo de Desarrollo Social (MDS)

Este modelo pretende configurarse como una "*teoría general del comportamiento humano*", en tanto hace suya la etiología de conductas de carácter antisocial y prosocial (Catalano y Hawkins, 1996). El objetivo principal del MDS es explicar el inicio, la mantención o el cese de este tipo de comportamientos a través de la identificación de distintos elementos que influyen dentro de estos procesos, a lo largo del ciclo vital (Brown, Catalano, Fleming, Haggerty, Abbott, Cortes y Park, 2005). Así, el MDS se enmarca dentro del enfoque de la *criminología del desarrollo*, ya que considera la evolución del comportamiento antisocial o prosocial a través del ciclo vital, y la influencia de factores de riesgo y protección y de eventos importantes en distintas etapas del desarrollo (Farrington, 2011).

El cuerpo conceptual del MDS se conforma de la síntesis de tres teorías del campo de la criminología que también han contribuido a la etiología del comportamiento antisocial (Catalano y Hawkins, 1996). Por un lado, incluye la *teoría del aprendizaje social* (Bandura, 1977), para subrayar la existencia de factores que propician o ponen fin a distintos comportamientos, por medio de la influencia de personas o entornos sociales significativos para el individuo. Incluye, también, la *teoría del control social* (Hirschi, 1969), la cual identifica factores causales del comportamiento antisocial. Por último, la *teoría de asociación diferencial* (Sutherland, 1973) aporta herramientas para distinguir el desarrollo del comportamiento antisocial y prosocial como procesos separados y paralelos (García-Pablos de Molina, 2003; Bynum y Thompson, 2007).



De acuerdo a estas bases teóricas, el modelo plantea que niños, niñas y adolescentes, se encuentran expuestos a distintas influencias, tanto internas como externas.

Dentro de las primeras, se encuentran factores de origen biológico, o *factores constitucionales*, los cuales corresponden a características individuales que influyen en la forma cómo las personas conciben el mundo, entre las que destacan el temperamento, las competencias sociales, el reconocimiento emocional y las habilidades cognitivas, entre otras (Sullivan y Hirschfield, 2011).



Las influencias externas, por su parte, son elementos presentes en el ambiente y contexto de niños, niñas y adolescentes que influyen en la generación de distintos tipos de comportamiento, y que pueden encontrarse en diversos ámbitos sociales de la vida de un individuo: en el barrio, en la escuela, en la familia y en el grupo de pares (Catalano y Hawkins, 1996). Éstas constituyen *restricciones o limitaciones externas*, que son reacciones sociales frente al comportamiento, las cuales pueden ser formales (leyes, normativas, etc.) o informales (desaprobación y ridículo). El no cumplimiento de restricciones formales se asocian a una sanción explícitamente tipificada, no así en el caso de las de tipo informal, ya que son de carácter más implícito (Catalano y Hawkins, 1996). Entre más claras y consistentes sean estas reacciones, existirá mayor conciencia de las consecuencias positivas o negativas asociadas, por lo que va a influir en la decisión de realizar o no algún comportamiento.

El modelo señala, también, que estas influencias externas e internas van a variar en función de la *posición en la estructura social*, es decir, van a ser distintas según sexo, nivel socioeconómico, raíces étnicas, etc.

En cuanto a la naturaleza de los factores, ya sea internos como externos, éstos pueden ser de riesgo o protectores. Específicamente, los *factores de riesgo* son aquellos que aumentan las probabilidades de desarrollar comportamientos antisociales, mientras que los *factores protectores* actúan como mediadores del impacto de los primeros en la conducta (Hein, 2004). Según el modelo, el efecto de estos factores va a estar mediado por variables como el nivel socioeconómico, la edad, el sexo, la raza, etc. (Choi, Harachi, Gillmore y Catalano, 2005).

Sobre la base de resultados empíricos de estudios longitudinales, los mismos autores señalan que los comportamientos juveniles antisociales o problemáticos -abuso de drogas, embarazo adolescente, deserción escolar, delincuencia, violencia- son precedidos por al menos 25 factores de riesgo que pueden estar presentes en la comunidad, la familia, la escuela o los grupos de pares o que forman parte de las características constitucionales de la persona (Hawkins, Catalano y Arthur, 2002).



2.1. Elementos principales del modelo

Cabe destacar que dentro del MDS el concepto de *percepción* cobra especial importancia, y es definido como el proceso psicológico mediante el cual el individuo interpreta las sensaciones y estímulos del ambiente, sobre la base de su historia personal, sus experiencias, su conocimiento, y otros elementos de carácter más inconsciente. Este proceso determina de manera importante la forma en que niños, niñas y adolescentes, quienes se encuentran en plena etapa de configuración de su identidad, adoptan y aprenden creencias y nuevas conductas. En este proceso, el que de acuerdo a las teorías del aprendizaje social es denominado *socialización*, otras personas significativas, que poseen sus propias creencias, valores y normas, sirven de modelos de comportamiento (García-Pablos de Molina, 2003). Estas personas, que ejercen un rol socializador en otros, son conocidas como *agentes o unidades de socialización*, siendo los más importantes para el desarrollo vital de las personas los miembros de la familia, la escuela, el barrio de residencia y el grupo de pares.

Sin embargo, el modelo sostiene que para que el proceso de socialización se produzca, no basta simplemente con la presencia de estos agentes, sino que es fundamental que exista un vínculo cercano entre éstos y el niño, niña o adolescente, es decir, que sea lo suficientemente fuerte como para que sea capaz de modificar el comportamiento. En concreto, para que exista un vínculo entre los agentes y los jóvenes, deben ocurrir en conjunto cuatro condiciones fundamentales (Catalano y Hawkins, 1996; Fleming et al., 2008):

1. La existencia de oportunidades de participación en actividades o interacción con otros y que éstas sean percibidas, es decir, que el niño, niña o adolescente esté consciente de su presencia.
2. Un alto grado o nivel de involucramiento de los niños, niñas o adolescentes en dichas oportunidades de participación.
3. Que los niños, niñas o adolescentes tengan las habilidades, ya sean cognitivas, técnicas, emocionales, etc., para involucrarse de manera efectiva en las distintas actividades o interacciones con otros.
4. Un reforzamiento o reconocimiento externo por su desempeño en estas actividades, y que éste sea percibido.

Como es posible observar, además de la presencia de oportunidades y recompensas, para generar un vínculo efectivo es necesario que éstas sean percibidas adecuadamente. Por ejemplo, es importante que un establecimiento educacional presente una oferta de diversos talleres extra-programáticos para sus estudiantes, como es el caso de talleres de deportes, de esparcimiento, entre otros; los cuales se llevan a cabo con el fin de lograr ciertos objetivos o resultados esperados, como enseñar cosas nuevas, mejorar relaciones interpersonales o ayudar a desconectarse de la rutina diaria, etc. Sin embargo, el modelo plantea que para que estos beneficios sean percibidos adecuadamente por los estudiantes, ellos deben saber de qué manera pueden contribuir en sus intereses y/o desarrollo personal.



De esta manera, es importante señalar que, a diferencia de las teorías del aprendizaje, las cuales plantean que el vínculo con un agente socializador es anterior a la participación en actividades o interacciones sociales, el MDS plantea el proceso inverso, ya que para que se establezca el apego o la vinculación fuerte con dicha unidad, son necesarias las cuatro condiciones planteadas anteriormente (Brown et al., 2005).

Así, tras un proceso en el que se presentan de forma consistente las cuatro condiciones planteadas por el modelo, y una vez formado entonces el vínculo entre el menor y otras personas o grupos significativos, éstos puede tener la capacidad de modificar el comportamiento (Fleming et al., 2008), el que podrá ser catalogado como antisocial o prosocial (Catalano y Hawkins, 1996).

Por último, debido a que el este modelo está enmarcado dentro de la criminología del desarrollo y por ende, tiene una perspectiva del desarrollo humano, éste considera que los procesos de socialización y adquisición de valores van a ocurrir en cuatro etapas fundamentales del ciclo vital, las cuales han sido nombradas según fases de la enseñanza formal (Vásquez, 2003). Esta división es realizada fundamentalmente porque en cada una de estas etapas van a presentar mayor importancia ciertas unidades de socialización por sobre otras (Catalano y Hawkins, 1996).

Específicamente, en la etapa preescolar (hasta los cuatro años) y la etapa de escuela primaria o básica (cinco a 11 años aproximadamente) la familia o el grupo primario de apoyo van a tener la mayor influencia, seguidos por el grupo de pares, pero con menor fuerza. Por otro lado, en la etapa secundaria (12 a 14 años) y en la etapa de enseñanza media (15 años en adelante), el grupo de pares y el barrio ejercen gran influencia sobre el individuo.

Cabe destacar que durante el ciclo vital no sólo ocurren procesos particulares de socialización y aprendizaje de comportamientos dentro de cada una de estas etapas de acuerdo a las cuatro condiciones mencionadas anteriormente, sino que hay interrelaciones entre las etapas, toda vez que, como se verá más adelante, los comportamientos ejercidos en cada fase van a influir en las decisiones o camino tomado de la etapa siguiente (Catalano y Hawkins, 1996).

Al respecto, la unidad socializadora puede presentar actitudes favorables al comportamiento prosocial, al antisocial u ambas.

2.2. El camino prosocial y el camino antisocial

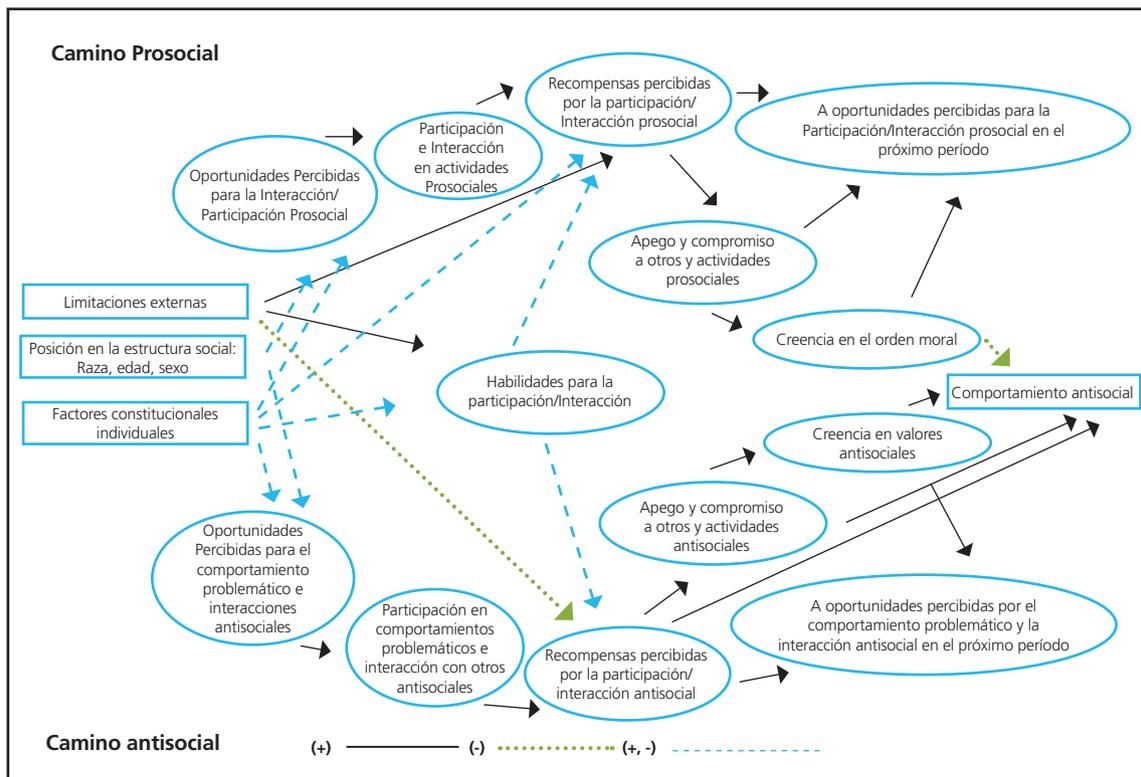
El modelo entiende por conductas prosociales aquellas que se adhieren al orden social o bien al consenso normativo de una sociedad determinada, mientras que los comportamientos antisociales son lo contrario, es decir, son aquellas que se desvían (Catalano y Hawkins, 1996). El

MDS distingue ambas posibilidades de comportamiento como resultado⁵ del proceso descrito anteriormente.

Como se observa en la figura 1, ambos caminos presentan las mismas cuatro condiciones fundamentales para que un comportamiento antisocial o prosocial se instale; sin embargo, el modelo identifica algunas variables que tienen mayor influencia en ambos casos.

En concreto, tanto el camino prosocial como el antisocial tienen como punto de partida al niño, niña o adolescente, rodeado de las *limitaciones externas*, con sus propias *características individuales* e insertos en una *estructura social* determinada. Dependiendo de los valores, las normas y las creencias de la unidad socializadora que esté ejerciendo dicho rol con mayor fuerza en el niño, niña o adolescente, se van a desencadenar los comportamientos de carácter prosocial o antisocial.

Figura 1. El modelo de desarrollo social



Fuente: Catalano y Hawkins, 1996 (p.159). Traducción Fundación Paz Ciudadana.

5- En la literatura se refiere al término "outcomes" para referirse a resultados de comportamiento, los cuales son producto de distintas interacciones entre factores de riesgo y protectores, y otras variables.



En el caso del *camino prosocial*, las limitaciones externas (leyes, normativas) van a tener un efecto directo en la percepción de recompensas por acciones prosociales y en el desarrollo de habilidades para desempeñarse en ellas. Así, la aparición de oportunidades percibidas para la interacción o acción prosocial y la participación efectiva en ellas, son seguidas de las recompensas asociadas por dichas acciones, para finalmente generar apego y compromiso hacia otras personas y actividades de tipo prosocial (figura 1).



El modelo destaca que, al haber una percepción de reconocimiento positivo, es decir, cuando un refuerzo es percibido como tal, se desarrollarán habilidades que van a facilitar la percepción posterior de este reforzamiento, generando una disposición prosocial. En otras palabras, en la medida que un niño, niña o adolescente sea reforzado por sus acciones positivas en el orden prosocial, va a tender a repetirlas, ya que habrá generado mayor permeabilidad a percibir dichos refuerzos, entendiéndose esto como una disposición a actuar de acuerdo a las normas. Esto conlleva, por ende, a una internalización de los estándares sociales y creencia en el orden moral (Catalano y Hawkins, 1996).

En resumen, al generarse apego y compromiso con valores de tipo prosociales mediante la presencia de oportunidades y reconocimiento, se genera una creencia en la validez moral de las normas y leyes de la unidad socializadora, internalizándose como estándares de comportamiento y formando parte del sistema de valores propio, teniendo un efecto inhibitorio de comportamientos antisociales (Brown et al., 2005; Catalano y Hawkins, 1996), o en otras palabras, constituiría un efecto de factor protector.

En el caso del *camino antisocial*, éste se distingue críticamente del camino prosocial en que las limitaciones externas no son internalizadas correctamente o bien éstas no han sido presentadas consistentemente en el proceso de desarrollo, por lo que no tienen un efecto inhibitorio en la percepción de recompensas por acciones antisociales. Un ejemplo de esto son las reglas presentes en el hogar, las cuales, en forma general, indicarían lo que se debe o no debe hacer, lo que es correcto o no es correcto, y su transgresión usualmente viene asociada a un castigo. No ser presentadas de manera consistente se refiere a que una consecuencia o castigo asociado a una transgresión no se presenta cada vez que ésta se lleva a cabo, o no de la misma manera. Además, cuando un castigo no es proporcional ni coherente con la conducta que se quiere evitar, por lo general no se ve asociado un aprendizaje en relación a ella.



Así, siguiendo el mismo camino presentado anteriormente, pero al tener restricciones externas más débiles o menos consistentes, y que por ende han tenido menor influencia sobre la persona, las oportunidades para el comportamiento e interacciones antisociales son percibidas con mayor intensidad, conllevando a una mayor probabilidad de participar en ellas. Tras un adecuado desempeño en dichas actividades, son recibidas y percibidas recompensas por ello, teniendo como resultado apego y compromiso a otras personas y actividades antisociales (figura 1).

Cabe agregar que, las personas hacen un análisis de costos y beneficios antes de tomar una decisión, realizar una actividad o llevar a cabo un comportamiento, ya sea prosocial o antisocial. Al respecto, los autores han concluido, sobre la base de estudios empíricos, que este razonamiento tiene mayor importancia en el camino antisocial (Fleming, Catalano, Oxford & Harachi, 2002; Catalano & Hawkins, 1996; Choi et al., 2005). Esto se afirma porque, una vez que se lleva a cabo una actividad de carácter antisocial y se constata que los beneficios son mayores que los costos (por ejemplo, robar algo sin consecuencias negativas), sumado que las limitaciones externas han sido internalizadas débilmente durante el proceso de socialización, éstas no actuarían como un factor protector que me impida evitar esa conducta en el futuro o catalogarla como negativa (Fleming, Catalano, Oxford & Harachi, 2002; Catalano & Hawkins, 1996).

Por lo tanto, al haber una efectiva participación en actividades antisociales y una recompensa por ello, se generará apego y compromiso con otros que se adhieren a este tipo de comportamientos y valores, y junto con esto una paulatina creencia en la validez de valores antisociales (Catalano y Hawkins, 1996). Cabe destacar que la creencia en estos últimos no implica el desconocimiento de las reglas de la sociedad.

Habiendo descrito el MDS, sus elementos principales y los procesos detrás de los caminos prosociales o antisociales, a continuación se describe el sistema *Communities that Care* y su relación con este modelo.

3. El Modelo de Desarrollo Social y *Communities that Care* (CTC)

El sistema *Communities that Care* (CTC) tiene por objetivo ayudar a una comunidad determinada a realizar una planificación preventiva sobre la base de la identificación de factores de riesgo y protectores, el diseño e implementación de un plan de acción o intervención fundado en este diagnóstico, y la evaluación y el monitoreo del proceso (Hawkins, Catalano y Arthur, 2002). En el presente apartado en particular, sólo se describirá la relación que tiene este sistema con el Modelo de Desarrollo Social, específicamente en los procesos de diagnóstico y diseño del plan de acción previamente mencionado.



Para llevar a cabo esta tarea, la estrategia de CTC consiste, en primer lugar, en evaluar cuáles son las variables que inciden en la generación de comportamientos de riesgo, o antisociales, es decir, los llamados factores de riesgo. Para esto, considera la aplicación de una encuesta a los jóvenes y posteriormente el desarrollo un plan de intervención sobre la base de los resultados de ésta.

Más específicamente, la encuesta CTC permite identificar factores de riesgo y protectores presentes en niños, niñas y jóvenes de un sector determinado, entregando, también, un diagnóstico del estado de oportunidades para participación prosocial y antisocial, y la forma en que se provee reconocimiento por ambas acciones.

Por otro lado, el diseño del plan de acción que se encuentra fundamentado en la Estrategia de Desarrollo Social, la que propone instalar o fortalecer dispositivos o programas en la comunidad para los aspectos diagnosticados como deficitarios.

Como se verá a en la siguiente sección, ambas acciones y sus contenidos precisos se encuentran fundamentadas en el MDS, y se describen a continuación en mayor detalle.

3.1. La encuesta de *Communities that Care*

El sistema CTC plantea la identificación de factores de riesgo y protectores a través del instrumento *Communities that Care Youth Survey* (Hawkins, Arthur, Pollard, Catalano y Baglioni Jr., 2002). Esta encuesta fue diseñada de acuerdo al Modelo de Desarrollo Social y las variables consideradas en él, además de otras variables identificadas como relevantes en diversos estudios empíricos (Hawkins, Catalano y Arthur, 2002).

Tanto factores de riesgo como protectores han sido identificados sobre la base de evidencia empírica, y se han agrupado en la encuesta según los dominios o unidades socializadores consideradas en el Modelo de Desarrollo Social: familia, grupo de pares, escuela y barrio. Así, dentro de cada uno de estos ambientes de socialización, la encuesta contempla las “oportunidades para la participación antisocial/prosocial” y las “recompensas por la participación antisocial/prosocial”.⁶ Por ejemplo, en la sección del cuestionario sobre factores de riesgo “Individuales y del grupo de pares”, se indaga sobre “Recompensas por participación antisocial” con preguntas como “¿Qué posibilidades tendrías de que te consideraran una persona popular o “bacán” si: fumas cigarrillos; empiezas a beber alcohol regularmente; fumas marihuana (...)”.

6- Traducción Diccionario de Constructos del *Communities that Care Youth Survey 2010*. Diseñado a partir del estudio *Community Youth Development Study*. Documento no publicado. (Social Development Research Group, 2010).



Por otro lado, en los factores protectores de los cuatro dominios mencionados (familia, grupo de pares, escuela y barrio), se incluyen las “oportunidades para participación prosocial” y “recompensas por participación prosocial”, habiendo preguntas como “Mis vecinos se dan cuenta cuando hago algo bien y me lo hacen saber”; “Si tuviera un problema personal le pediría ayuda a mi mamá o papá; y “Los estudiantes tienen muchas oportunidades de ayudar a decidir cosas como actividades de clase y normas de convivencia”; entre otras.

Junto con lo anterior, el instrumento indaga sobre las relaciones de los menores de edad con estos distintos actores sociales, para evaluar el nivel de influencia en el comportamiento de niños, niñas y adolescentes que responden la encuesta (*Social Development Research Group, 2010*).

Además, el cuestionario también recoge información sobre las actitudes o valores de otras personas significativas del niño, niña o adolescente, de tipo antisocial o prosocial. Así, se identifican factores de riesgo o protectores en el barrio y la familia cuantificando, por ejemplo, la percepción de los jóvenes sobre prevalencia de “Leyes y normas favorables hacia el consumo de drogas”; en el caso del primer ámbito, o “Actitudes favorables de los padres hacia el comportamiento antisocial (y consumo de drogas)” y “Creencia en el orden moral”; en el segundo.

3.2. La Estrategia de Desarrollo Social

Basándose en el MDS, es decir, considerando las características individuales, las limitaciones externas presentes y la posición en la estructura social de los niños, niñas y adolescentes, el sistema CTC plantea que se deben brindar a oportunidades de participación en actividades positivas⁷ a los menores, promover el desarrollo de las habilidades necesarias para desenvolverse adecuadamente en ellas, y brindarles reconocimiento por su desempeño.

Tal como señala el modelo, estas condiciones generarán apego hacia las unidades socializadoras, y con ello un vínculo positivo y compromiso hacia las acciones, valores y creencias de éstas. Si estas acciones, valores y creencias resultan ser positivas y además son entregadas consistentemente, el resultado obtenido en niños, niñas y adolescentes será la promoción de conductas saludables (figura 2).

7- Se refiere a distintas actividades que no incluyan las de carácter antisocial. No se refiere únicamente “actividades prosociales”, con el fin que incluya otras de todo tipo, como por ejemplo deportes, aire libre, entre otras.



Figura 2. La estrategia de desarrollo social



Fuente: Traducción y adaptación Fundación Paz Ciudadana, 2011.

En esencia, la recomendación de sistema CTC, basándose en el MDS, es que toda acción para prevenir comportamientos de riesgo, problemáticos o antisociales, debe enmarcarse dentro de esta secuencia lógica, empoderando y haciendo responsables a niños, niñas y adolescentes de lo que ocurre en su entorno, guiándolos por un camino saludable, por medio de la oferta de oportunidades, la generación de habilidades y el reconocimiento por su desempeño en estas distintas acciones (Brown, Hawkins, Arthur y Briney, 2011).

4. Comentarios finales

El presente número de Conceptos buscaba dar a conocer los aspectos fundamentales del Modelo de Desarrollo Social propuesto por los investigadores David Hawkins y Richard Catalano. Tomando como referencia sus trabajos, fueron descritos tanto los antecedentes como los supuestos del modelo, y brevemente su articulación en un modelo general de comportamiento.

Un gran aporte del modelo es que logra explicar las variables que intervienen en el surgimiento de una conducta antisocial, en su mantención y su cese, lo cual es clave para poder comprender las conductas antisociales vistas a lo largo del ciclo evolutivo, y así lograr una comprensión integral y comprehensiva. Tal como señalan los autores, la existencia de caminos prosociales y antisociales, con procesos sociales similares, requieren de una buena y clara distinción entre las



interacciones y participaciones en ambos caminos. Esto va a permitir la identificación más precisa, de acuerdo a la edad, de las “oportunidades” que puedan brindar tanto la familia como las comunidades escolares. De esta manera, la prevención de comportamientos antisociales no estará sólo enfocada a identificar sus causas, sino también en la forma en que diversos factores como los mencionados interactúan a lo largo del ciclo vital (Hawkins y Weis, 1985).

En materia de prevención social del delito, resulta clave conocer qué variables influyen en el fortalecimiento o protección del individuo frente a influencias de tipo antisociales, por medio de modelos que expliquen posibles causas de éstos. Según el MDS, entre más explícitas y consistentes sean las consecuencias de acciones positivas, o prosociales, de mejor forma serán percibidas las recompensas para la participación, mayores habilidades prosociales serán aprendidas y mayor la percepción de recompensas brindadas por interacciones prosociales, actuando como “barrera” frente a comportamientos antisociales. Por lo mismo, la familia, la escuela y los grupos de pares, unidades de socialización y aprendizaje de conductas, serán espacios o entornos sociales pertinentes para promover estrategias de prevención, dependiendo de la etapa del desarrollo de los niños, niñas y adolescentes.

En cuanto a las implicancias para políticas de prevención, al momento de considerar intervenciones que resulten adecuadas para un contexto determinado, es importante poseer un modelo conceptual a la base, que tenga en cuenta factores causales individuales y del entorno, coordinar y facilitar una oferta local pertinente, priorizada e integral (*Comprehensive Intervention*) en distintos ambientes, como es el barrio y la escuela. En particular, se ha visto desde la investigación que estrategias integrales desde ambos entornos (*School wide and Community Intervention*) tienen un efecto en reducir factores de riesgo y fortalecer factores protectores (Catalano, Arthur, Hawkins, Berglund y Olson, 1998).

Cada uno de los elementos causales del modelo puede ser foco de intervención; sin embargo, al haber caminos múltiples, se requiere una intervención de tipo integral capaz de hacerse cargo de las distintas variables involucradas. Debido a la influencia de las causas y factores en las etapas posteriores y la conducta previa, es importante entonces, de acuerdo a Becoña (2002), velar también por una intervención temprana.

Por último, cabe recordar que actualmente en Chile los estudios sobre violencia, delincuencia y factores de riesgo han sido de corte transversal, lo cual ha sido un aporte para identificar algunas variables claves que pueden predecir conductas de riesgo (Hein, 2004). Sin embargo, es necesario avanzar en nuevos estudios, idealmente de corte longitudinal, que permitan ir analizando e identificando un recorrido a lo largo del ciclo vital, y por ende, reconocer el peso real de determinadas variables en Chile.



5. Referencias

Becoña, E. (2002). *Bases Científicas de la Prevención de las drogodependencias*. Madrid: Plan Nacional de Drogas. Extraído de http://www.pnsd.msc.es/Categoria2/publica/pdf/Bases_cientificas.pdf

Brown, E., Catalano, R., Fleming, C., Haggerty, K., Abbott, R., Cortes, R. y Park, K. (2005). Mediator effects in the social development model: an examination of constituent theories. *Criminal Behavior and Mental Health*, 15, 221–235.

Brown, E., Hawkins, D., Arthur, M. y Briney, J. (2011). Prevention Service System Transformation Using *Communities That Care*. *Journal of Community Psychology*, 39(2), 183-201.

Bynum, J. & Thompson, W. (2007). *Juvenile Delinquency: A Sociological Approach* (7º Ed.). Boston, Pearson Education, Inc.

Catalano, R., Arthur, M., Hawkins, D., Berglund, L. & Olson, J. (1998). Comprehensive Community – and School-Based Interventions to Prevent Antisocial Behavior. En Loeber, R. & Farrington (Eds). (pp. 248 – 283). *Serious & Violent Juvenile Offenders. Risk Factors and Successful Interventions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Catalano, R. y Hawkins, D. (1996). The Social Development Model: a Theory of Antisocial Behavior. En Hawkins, D. *Delinquency and Crime. Current Theories*. 149-197. Cambridge University Press.

Choi, Y., Harachi, T., Gillmore, M. y Catalano, R. (2005). Applicability of the Social Development Model to Urban Ethnic Minority Youth: Examining the Relationship between External Constraints, Family Socialization, and Problem Behaviors. *Journal of Research on Adolescence*, 15, 505-534.

Farrington, D. (2011). Developmental and Life-Course Criminology: Theories and Policy Implications (cap. 10). En DeLisi, M. & Beaver, M. (eds.) *Criminological Theory: A life-course approach*. Jones and Bartlett Publishers.

Fleming, C., Catalano, R., Oxford, M. y Harachi, T. (2002). A test of generalizability of the social development model across gender and income groups with longitudinal data from the elementary school developmental period. *Journal of Quantitative Criminology*, 18, 423–439.

Fleming, C., Catalano, R., Mazza, J., Brown, E., Haggerty, K. y Harachi, T. (2008). After-school activities, misbehavior in school, and delinquency from the end of elementary school through



the beginning of high school: A test of social development model hypotheses. *The Journal of Early Adolescence*, 28, 277–303.

García-Pablos de Molina, A. (2003). *Tratado de Criminología* (3º Ed.). Tirant Lo Blanch: Valencia.

Hawkins, D., Catalano, R., Arthur, M., Egan, E., Brown, E., Abbott, R. y Murray, D. (2008). Testing *Communities that Care*: The Rationale, Design and Behavioral Baseline Equivalence of the Community Youth Development Study. *Prevention Science*, 9, 178-190.

Hawkins, D. y Catalano, R. (2002). *Investing in your community's youth: An introduction to the Communities That Care system*. South Deerfield, MA: Channing Bete.

Hawkins, J, Arthur, M, Pollard, J. Catalano, R. & Baglioni Jr, J. (2002) Measuring risk and protective factors for substance use, delinquency, and other adolescent problem behaviors: The *communities that care* youth survey. *Evaluation Review*, 26(6).

Hawkins, D., Catalano, R. y Arthur, M. (2002). Promoting science-based prevention in communities. *Addictive Behaviors*, 27, 951-976.

Hawkins, D. y Weis, J. (1985). The social development model: An integrated approach to delinquency prevention. *Journal of Primary Prevention*, 6, 73-97.

Hein, A. (2004). *Factores de riesgo y delincuencia juvenil: revisión de la literatura nacional e internacional*. Santiago, Chile: Fundación Paz Ciudadana.

Social Development Research Group. (julio, 2010). *Communities that Care Youth Survey: Item Construct Dictionary*. Community Youth Development Study. Documento no publicado.

Sullivan, C. y Hirschfield, P. (2011). Problem Behavior in the Middle School Years: An Assessment of the Social Development Model. *Journal of Research in Crime and Delinquency*. 48(4), 566-593.

Vásquez, C. (2003). Predicción y prevención de la delincuencia juvenil según las teorías del desarrollo social. *Revista de Derecho*, 14, 135-158.



FUNDACIÓN
PAZ CIUDADANA

Valenzuela Castillo 1881, Santiago de Chile
Teléfono: (56-2) 363 3800 - Fax: (56-2) 363 3898
E- Mail: fpc@pazciudadana.cl - Sitio Web: www.pazciudadana.cl