

INVESTIGACIONES APLICADAS

La percepción de las figuras de autoridad formales e informales y la inclinación a la conducta delictiva en la adolescencia: un análisis preliminar de sus relaciones

Perception of formal and informal authority and delinquent behavior in adolescence: a preliminary analysis

M.ª Ángeles MOLPECERES
Lucía I. LLINARES
Joan Carles BERNAD

Area de Psicología Social
Universitat de València

RESUMEN

Los objetivos de la investigación son (a) analizar la naturaleza de las diferencias en la percepción de algunas de las figuras de autoridad más relevantes en el entorno social del adolescente en función de su inclinación a la transgresión y la delincuencia; (b) determinar si se puede establecer una distinción entre figuras de autoridad institucionales y figuras de autoridad personales e informales, reflejada en una mayor afinidad relativa entre la imagen del maestro y la del policía que entre la imagen del padre y cualquiera de ambas; y (c) analizar cuáles son las dimensiones en la percepción de las figuras de autoridad formales e informales que contribuyen significativamente a la predicción de la implicación en conductas delictivas. Para ello se empleó una muestra de 394 adolescentes valencianos de ambos sexos entre 13 y 20 años escolarizados en el sistema educativo reglado, y se evaluó mediante un diferencial semántico su percepción del padre, el maestro y el policía, así como su grado de inclinación a la transgresión normativa y la conducta delictiva mediante una escala de autoinforme. Los resultados se discuten en el marco de la literatura psicosocial sobre las relaciones entre la delincuencia y la orientación hacia la autoridad en la adolescencia.

PALABRAS CLAVE

Adolescencia, actitudes, autoridad institucional, autoridad informal, delincuencia juvenil, conducta antisocial, regresión múltiple.

ABSTRACT

The aims of the research are (a) to examine the nature of differences in the perception of authority related to propension to delinquency and normative transgression; (b) to establish whether a difference between institutional authority and personal or informal authority can be identified, reflected in a greater perceptual similarity of teacher and police than there is among any of them and the image of the father; and (c) to examine which perceptual dimensions of informal and formal authority figures significantly predict propension to delinquent behavior. The sample comprises 394 Valencian adolescent males and females with ages ranging from 13 to 20 years old, who were administered a semantic differential to assess their perceptions of father, teacher and policeman, as well as a self-report scale of delinquent behavior. Results are discussed in relation to psychosocial literature on relationships between delinquency and orientation toward authority.

KEY WORDS

Adolescence, attitudes, institutional authority, informal authority, juvenile delinquency, antisocial behavior, multiple regression.

INTRODUCCIÓN

La relación de la implicación en conductas delictivas con una actitud negativa hacia la autoridad durante la adolescencia es algo que parece bien establecido y sustentado en la evidencia empírica. Sin embargo, cuando se desciende a detallar la influencia relativa que las diversas figuras de autoridad tienen en relación con la conducta transgresora, el panorama se vuelve más complejo (cf. Báguena y Díaz, 1990; Emler y Reicher, 1995). La clarificación del mismo, a nuestro entender, depende de una clarificación previa acerca de la significación que adquieren durante la adolescencia las diversas modalidades de autoridad.

Tipos de autoridad

A lo largo de los años 80, se han venido desarrollando diversas líneas de investigación que tenían como objetivo analizar las actitudes hacia distintos tipos de autoridad con el fin de determinar si se puede hablar de una orientación general hacia la autoridad. Los resultados son confusos (cf. Ray y Lovejoy, 1990), y parte de esta falta

de concordancia sin duda se debe a la discrepancia en la operacionalización de las diversas modalidades de autoridad. Laupa y Turiel (1986) comparan la percepción de adultos con autoridad formal -un maestro-, iguales con autoridad formal -un delegado de clase-, adultos sin autoridad formal -una señora que vive frente a la escuela- e iguales sin autoridad formal -un compañero-, y concluyen que tanto la edad como la adscripción formal de autoridad influyen en la percepción de legitimidad para mandar. Johnson, Hogan, Zonderman, Callens y Rogolsky (1981) proponen una distinción entre autoridad pública e impersonal -como la policía, el gobierno, la iglesia o la justicia- y autoridad privada y personal -como los padres, el jefe o el profesor-; la hipótesis -investigada y confirmada tan solo en relación a la actitud respecto a los padres en contraposición al gobierno y la policía- es que la naturaleza de la relación interpersonal existente entre los jóvenes y estos dos tipos de autoridad es tan distinta que da lugar a actitudes diferentes ante estas dos manifestaciones de la autoridad.

Rigby y sus colaboradores, por el contrario, engloban bajo la etiqueta de «auto-

ridad institucional» todos aquellos roles sociales sobre cuyo derecho a ejercer autoridad en determinados contextos relacionales parece existir un amplio consenso social; y así, en mayor o menor medida, quedan incluidos en la categoría de autoridades institucionales el ejército, la policía, la ley, los profesores (Rigby, 1984, 1986a), los padres (Rigby, 1987; Rigby, 1988; Rigby y Black, 1993) o los médicos y otros profesionales (Rigby, 1986b; Rump, Rigby y Waters, 1985). La conclusión de Rigby y colaboradores, confirmada a lo largo de todos estos trabajos, es que la correlación de las actitudes hacia todas las figuras de autoridad mencionadas es muy alta y justifica la conceptualización de la orientación hacia la autoridad institucional como una sola dimensión actitudinal genérica. Sin embargo, dos trabajos de este mismo equipo de investigadores parecen revelar una mayor complejidad subyacente a la percepción de las figuras de autoridad y sugieren la pertinencia de precisar y contextualizar la tesis básica acerca de la generalidad de las actitudes hacia la autoridad:

(a) En primer lugar, en un trabajo en el cual se compara la actitud y conducta hacia figuras de autoridad personales -padres y profesores- e impersonales -policía y ley-, los resultados muestran que la conducta hacia los profesores tiene una correlación más elevada con la actitud hacia las autoridades impersonales que con la actitud hacia los padres, y que la conducta hacia los padres tiene correlaciones débiles con la actitud hacia las autoridades impersonales (Rigby, Schofield y Slee, 1987). Este hallazgo concuerda con el de Murray y Thompson (1985), autores que hallaron correlaciones más elevadas entre las actitudes hacia los profesores y la policía que entre las actitudes hacia los profesores y los padres o los padres y la policía en una investigación que comparaba la actitud hacia las tres figuras de autoridad. Por último, si bien Rigby, Schofield y Slee (1987) informan de

una correlación elevada entre las actitudes hacia los padres, los profesores, la ley y la policía y las actitudes hacia la escuela y el aprendizaje escolar, Ray y Lovejoy (1990), empleando una medida diferente de actitud hacia la educación encuentran una relación casi nula entre ésta y la actitud hacia el ejército, la ley, la policía y los profesores. En suma, parece concluirse de los trabajos mencionados que los profesores ocupan en cierto sentido una posición intermedia, en tanto que figuras de autoridad, entre los padres y las figuras de autoridad impersonales y formales como la ley y la policía. Este patrón de resultados podría deberse a que comparten con los padres el carácter de autoridad cercana y familiar, pero tienen en común con la ley y la policía el hecho de que su autoridad se asienta en una base legal formal que establece los límites de su jurisdicción (Rigby, Schofield y Slee, 1987). Así pues, parece que son dos los elementos fundamentales que afectan a la percepción diferencial de las figuras de autoridad en la adolescencia: (a) el grado de contacto interpersonal o de distancia social entre el adolescente y la figura de autoridad; y (b) las distintas racionalidades o fuentes de legitimidad en las cuales se fundamenta el ejercicio de la autoridad.

(b) Por otro lado, en un trabajo con preadolescentes aborígenes en Australia, Rigby y Black (1993) hallaron que la actitud hacia la autoridad parental era independiente de la actitud hacia la policía, la ley y los profesores, que a su vez saturaban en una dimensión unificada de orientación hacia la autoridad institucional. En cambio, en las respuestas de los adolescentes australianos de cultura anglosajona no se advierte una diferenciación tan radical entre la percepción de los padres y la de las figuras de autoridad formal. Este dato transcultural parece confirmar la afirmación de Emler (1993), en el sentido de que las sociedades occidentales contemporáneas son sociedades en las cuales la interacción interpersonal se encuentra

muy mediatizada por una estructura de regulación formal. Desde este punto de vista, la consecuencia fundamental de la expansión de las burocracias en este tipo de sociedades habría sido la introducción de nuevos principios en la regulación de todas las relaciones sociales y la invasión creciente de los ámbitos privados de relación por estructuras de regulación formal, de modo que incluso las relaciones que podríamos calificar de «informales» –relaciones afectivas, de pareja o de amistad, actividades de ocio y tiempo libre, etc.– se establecen en el marco de regulaciones formales que las abarcan y establecen sus límites y su estructura. Por este motivo, en las culturas y sociedades altamente burocratizadas la afinidad percibida entre figuras de autoridad formal e informal sería mayor que en otros ámbitos y tradiciones culturales –como pueden ser los de los aborígenes australianos– en los cuales los principios de racionalidad formal no han llegado a estructurar de modo tan decisivo todos los órdenes de interacción.

Actitud hacia la autoridad y conducta delictiva

Los trabajos que han puesto en relación la actitud hacia la autoridad con la conducta delictiva en la adolescencia son muy numerosos (para una revisión, cf. Epps y Hollin, 1993). Heaven (1993) encontró una relación significativa entre la negatividad de las actitudes hacia la autoridad y la delincuencia autoinformada de una muestra de adolescentes. Loeber (1996) señala que el conflicto con las figuras de autoridad y las conductas oposicionales y de evitación de la autoridad, además de constituir por sí mismos indicadores de una trayectoria evolutiva que por derecho propio puede conducir a la conducta problemática y delictiva, son con frecuencia primeros pasos en la evolución hacia otro tipo de trayectorias delictivas. Eisenman (1993) identifica las actitudes anti-autoridad

como uno de los elementos más característicos en una muestra de adolescentes encarcelados, y Hoge, Andrews y Lescheid (1996) identifican la orientación positiva hacia la autoridad como un factor protector en relación a la actividad criminal y el ajuste en otra muestra de adolescentes delincuentes.

Muchos trabajos, sin embargo, analizan las relaciones con las diversas modalidades de autoridad como casos de un mismo vínculo genérico con los «otros convencionales», bajo la influencia de la teoría del control (cf. Gottfredson y Hirschi, 1990). Thornberry (1996), por ejemplo, en una revisión relativamente exhaustiva de algunos trabajos empíricos recientes a gran escala, señala que el vínculo y valoración positiva tanto de las figuras parentales como de los maestros y la escuela se encuentran a lo largo de toda la trayectoria evolutiva del sujeto entre los predictores negativos más potentes de la conducta delictiva, pero no señala en su análisis diferencia alguna entre ellos. Sin embargo, si la diferenciación entre figuras de autoridad informal y figuras de autoridad institucional que se trazaba en el apartado anterior resulta significativa para los adolescentes, parece necesario tenerla en cuenta a la hora de analizar las relaciones de la conducta transgresora con la orientación hacia la autoridad.

De este modo, algunos trabajos subrayan la importancia de la percepción de las figuras de autoridad en el contexto familiar, y sugieren que la conducta antisocial se asocia a una evaluación más negativa tanto de las cualidades del padre como de la relación con él. En un trabajo de Rigby (1993), en el cual se consideraban ambas figuras parentales, la evaluación del padre mostró mayor poder predictivo de la conducta antisocial de los adolescentes que la evaluación de la madre. Kratcoski (1985), en un estudio comparativo de las actitudes de adolescentes delincuentes y no delincuentes hacia los otros significativos, encuentra que las mayores diferencias

entre ambos grupos se refieren a la actitud hacia los miembros de la familia y la evaluación de la autoridad parental: ambas son mucho más negativas en los adolescentes delincuentes. Díaz y Bágüena (1989a), en un estudio con una pequeña muestra de adolescentes delincuentes y no delincuentes que utilizaba el diferencial semántico como instrumento de evaluación de las figuras del padre, maestro y policía, hallaron que ambos grupos no mostraban diferencias en la percepción de la figura del maestro, pero los delincuentes informaban de una evaluación más negativa y de una menor firmeza-estabilidad percibida tanto del padre como del policía; las mayores diferencias se asociaban a la figura del policía, en particular a su firmeza percibida.

Por su parte, otros autores indican que es la orientación hacia las figuras de autoridad institucional la que resulta clave para el análisis y la comprensión de la conducta transgresora en la adolescencia, dado que ésta debe entenderse como reflejo del tipo de acomodación que el adolescente hace a la autoridad formal en una etapa de la vida en que adquirir una determinada orientación hacia los sistemas institucionales es una tarea evolutiva importante (Emler, 1993; Emler y Reicher, 1987, 1995; Reicher y Emler, 1985; Rubini y Palmonari, 1998). Desde este punto de vista, la orientación hacia las figuras de autoridad informales tendría menor poder predictivo, puesto que la transgresión de las normas y la conducta delictiva podría asociarse incluso a una preferencia por órdenes informales para la gestión de las relaciones personales (Emler, 1993; Epps y Hollin, 1993). Además, en el proceso de acomodación al funcionamiento de los sistemas institucionales, la escolarización en el sistema educativo formal constituiría una experiencia clave. La escuela es la primera institución formal de la cual el individuo tiene experiencia directa continuada, y por consiguiente, las formas que adopte la experiencia escolar y las inter-

pretaciones que el sujeto haga de ella serán claves para la definición de su orientación hacia los sistemas institucionales en general (Banks, Bates, Breakwell, Bynner, Emler, Jamieson y Roberts, 1992; Emler, 1993; Galli, 1997; Rubini y Palmonari, 1995, 1998). Desde esta perspectiva, las actitudes hacia el maestro habrían de tener un gran valor predictivo de las conductas en relación a los órdenes y normas institucionales y legales.

Un dato a tener en cuenta en la clarificación de esta polémica es que los trabajos de Kratcoski (1985) y de Díaz y Bágüena (1989a) comparan las actitudes hacia figuras de autoridad de delincuentes institucionalizados y adolescentes «normales». Por el contrario, los análisis de Emler y Reicher (1995) y Rubini y Palmonari (1998) analizan las relaciones de la percepción de la autoridad con la delincuencia y la transgresión normativa definiendo y evaluando éstas como un fenómeno «mundano», relativamente común entre las poblaciones «normales» a determinadas edades; por consiguiente, se centran en las formas de transgresión relativamente menores en detrimento de las manifestaciones delictivas más espectaculares y extremas que suelen conducir a la detención policial.

Desde nuestro punto de vista, merece la pena detenerse aquí en el estudio de Bágüena, Díaz y Villarroya (1990) porque, aunque su muestra es muy reducida (N=52), presenta unos resultados de gran interés. Comparando la percepción del maestro evaluada por medio del diferencial semántico en un grupo de 26 adolescentes sin antecedentes penales y otro grupo de 26 adolescentes institucionalizados, no encuentran diferencias significativas entre ambos, si bien la tendencia es a una evaluación más positiva del maestro por parte de los delincuentes. En cambio, la evaluación del padre es significativamente más negativa en el grupo de adolescentes delincuentes. Hasta aquí, los resultados de estas autoras parecerían confir-

mar las tesis de quienes confieren a la familia y a los sistemas de autoridad personal un rol crucial en la predicción y comprensión de la delincuencia, mayor en términos relativos que el que desempeñan las figuras y los órdenes de autoridad institucional. Sin embargo, en este mismo trabajo Báguena, Díaz y Villarroya (1990) administraron a sus sujetos una escala de conducta antisocial e informaron de sus coeficientes de correlación con las dimensiones de percepción de las tres figuras de autoridad. En particular, en la muestra de adolescentes no delinquentes la escala de conducta antisocial no mostró ninguna correlación significativa con la percepción de firmeza-estabilidad, actividad o evaluación del padre; sin embargo, presentaba una correlación negativa y significativa con la evaluación de la figura del maestro y una correlación negativa cercana a la significación estadística con la percepción de firmeza-estabilidad del policía. Así pues, parece deducirse de estos resultados que la percepción de la figura del maestro es relevante para el análisis y la predicción del grado de transgresión normativa en poblaciones adolescentes «normales», mientras que la percepción de la figura paterna se asocia en mayor medida a la implicación en conductas delictivas más extremas; la percepción y evaluación de las fuerzas de orden público parece relevante para la predicción de ambos tipos de transgresión.

Objetivos e hipótesis

El objetivo general del trabajo que aquí se presenta es analizar la naturaleza de las diferencias en la percepción y evaluación de algunas de las figuras de autoridad más relevantes en el entorno social del adolescente en función de su inclinación a la transgresión y la delincuencia.

La primera hipótesis, que es la más general, sostiene que la inclinación a implicarse en conductas delictivas y trans-

gresiones normativas en la adolescencia está vinculada a la percepción y evaluación de las figuras de autoridad más relevantes en el contexto social del adolescente. Por consiguiente, los sujetos mostrarán diferencias significativas en la imagen de dichas figuras en relación con su mayor o menor tendencia a la delincuencia. Esta vinculación se manifestará, en términos globales, en una imagen más negativa de todas las figuras de autoridad cuanto mayor sea la tendencia a implicarse en conductas delictivas.

La segunda hipótesis, que constituye junto con la anterior el fundamento de las siguientes, es que se puede establecer una distinción entre figuras de autoridad institucionales y figuras de autoridad personales e informales, que se reflejará en una afinidad relativa entre la imagen del maestro y la del policía mayor que la que mostrará cualquiera de ambas figuras con la imagen del padre.

La tercera hipótesis sostiene que el impacto de la percepción y evaluación de las figuras de autoridad formal en la predicción de la inclinación a la transgresión en una población de adolescentes escolarizados en el sistema educativo reglado será mayor que el impacto de la percepción de las figuras de autoridad personales e informales. Por consiguiente, la valoración de las cualidades del maestro y el policía explicará un porcentaje de varianza mayor que la valoración de las cualidades del padre de la tendencia a implicarse en conductas delictivas de gravedad intermedia.

La cuarta hipótesis se refiere a la naturaleza de las diferencias en la percepción de las figuras de autoridad en función de la tendencia a la transgresión, y establece que el contenido de dichas diferencias estará mediado por el carácter institucional o informal de las figuras de autoridad que se evalúan. Es decir, se espera que las cualidades percibidas en el maestro y en el policía que predicen inclinación a la

transgresión normativa sean similares, y a su vez distintas de las cualidades percibidas en el padre que se asocian a dicha implicación. Esta cuarta hipótesis procede de la idea de que los mecanismos por los cuales las figuras de autoridad formales y el padre influyen en la mayor o menor tendencia a la delincuencia del adolescente son diferentes. Las dos hipótesis siguientes tratan de especificar la naturaleza de los mecanismos por los que cada uno de los dos tipos de autoridad -institucional e informal- influye en la transgresión normativa en la adolescencia, así como el carácter de las diferencias en la percepción de la autoridad que en cada uno de los dos casos se asocia a la conducta transgresora.

La quinta hipótesis sostiene que, con respecto a las figuras de autoridad formal, la vinculación de la inclinación a la transgresión se establecerá sobre todo con la evaluación de las cualidades morales de éstas, aunque la percepción de potencia y competencia de las figuras de autoridad formal también actuará como inhibidor de la realización de conductas transgresoras y delictivas. En suma, se espera que sea fundamentalmente la evaluación del maestro y el policía como figuras poco imparciales y dignas de confianza, así como la percepción de que son débiles e incompetentes, la que prediga tendencia a implicarse en conductas delictivas. Esta hipótesis se basa en el supuesto de que las figuras de autoridad formal cumplen un doble rol en relación con las leyes y las normas institucionales: son por un lado los responsables de su transmisión y propuesta y, por otro, los garantes de su cumplimiento y encargados de sancionar su transgresión. Desde el punto de vista de su primera función, las figuras de autoridad formal tienen un cierto valor simbólico o representativo del orden normativo que por medio de ellos se propone al adolescente; por este motivo, una valoración moral negativa de los mensajeros del sistema puede conducir a una valoración negativa del orden institucional

que encarnan y, por consiguiente, a una menor motivación a someterse a sus prescripciones. Desde el punto de vista de su segunda función, las figuras de autoridad formal son las responsables de aplicar los castigos y sanciones previstos para la transgresión; por tanto, la percepción de una mayor eficacia potencial en esta función represora de la desviación tenderá a inducir sumisión a las normas.

La sexta y última hipótesis se refiere a la relación de la percepción del padre con la transgresión normativa y predice que ésta será mayor cuanto mayor sea la pasividad percibida del padre y la valoración de su propio estilo de conducta como violento y poco empático. Esta hipótesis se basa en el supuesto de que la influencia de la figura paterna en la mayor o menor inclinación a la transgresión y la delincuencia se produce fundamentalmente por dos vías: su rol de modelo para la conducta del hijo y su rol de supervisor de la conducta del hijo. Desde el punto de vista del primer rol, es de esperar que los adolescentes que perciben un estilo de conducta violento y poco empático en su padre tiendan en mayor medida a comportarse ellos mismos de este modo. Desde el punto de vista del segundo rol, la implicación en conductas delictivas debería asociarse a la percepción de una mayor pasividad y delegación de las responsabilidades familiares de supervisión por parte del padre.

MÉTODO

Muestra

Se utilizó una muestra de 394 adolescentes, de los cuales el 50,3% son varones y el 49,5% mujeres. Las edades oscilan entre 13 y 20 años, aunque el 93,8% de los sujetos se agrupa en el intervalo de 14 a 16 años; la media de edad es de 14,94 y la desviación típica de 1,01. Todos pertenecen al mismo centro escolar, en la comarca

valenciana de La Costera, y se distribuyen por cursos del siguiente modo: el 4.7% (N=18) son alumnos de 1º de bachillerato, el 39.1% son alumnos de 4º de ESO y el 56.3% son alumnos de 3º de ESO.

Instrumentos

Percepción de las figuras de autoridad

Se evaluó la percepción que los sujetos tienen de tres figuras de autoridad: su padre, un maestro y un policía. Para ello se utilizó un diferencial semántico idéntico en los tres casos, que constaba de 19 pares de adjetivos bipolares con siete opciones de respuesta entre ambos polos. Los adjetivos que componían el diferencial semántico, extraídos y adaptados de los trabajos de Díaz y Báguena (1989a, 1989b) y de la compilación de instrumentos de evaluación de la policía que hacen Brodsky y Smitherman (1983), son los siguientes: hábil-torpe, tonto-listo, bueno-malo, trabajador-vago, duro-blando, valiente-cobarde, antipático-simpático, cruel-compasivo, violento-pacífico, educado-grosero, justo-injusto, falso-sincero, tranquilo-nervioso, fuerte-débil, triste-alegre, frío-cálido, resistente-delicado, pasivo-activo y rígido-flexible. En el caso del maestro y el policía, el diferencial semántico estaba encabezado por las palabras «un maestro es...» y «un policía es...», y las instrucciones verbales de cumplimentación que se dieron a los sujetos decían que debían responder según su imagen de «un maestro/policía típico» o «la mayoría de los maestros/policías». En el caso del padre, el diferencial semántico estaba encabezado por las palabras «mi padre es...», y se les solicitaba que evaluaran a su propio padre.

Implicación en conductas delictivas y transgresoras

La implicación de los sujetos en conductas delictivas y transgresoras se evaluó

mediante una escala tipo Likert de 23 items, que constituye una traducción y adaptación a nuestro contexto de una escala empleada por Galli (1997). Cada uno de los items describía una conducta transgresora, desde alguna de gravedad menor –«he incordiado mucho adrede durante la clase» o «he hecho equivocarse adrede a algún compañero de clase en los deberes o tareas»– hasta otras que pueden considerarse propiamente delictivas –«he robado motos o bicicletas», «he robado dinero o cosas de valor a desconocidos» o «he dañado adrede el coche de algún profesor»–. De las 23 conductas, 12 describen actos de transgresión llevados a cabo en el contexto escolar y 11 describen conductas realizadas fuera de este contexto o en relación con desconocidos. A los sujetos se les pedía que respondieran cuántas veces habían llevado a cabo cada una de las conductas a lo largo de los últimos tres años. La escala de respuesta asociada a cada item del cuestionario constaba de cinco opciones, etiquetadas del siguiente modo: 1=«nunca»; 2=«una sola vez»; 3=«2 o 3 veces»; 4=«entre 3 y 10 veces»; 5=«más de 10 veces».

Procedimiento de análisis

En primer lugar se procedió a realizar un análisis de componentes principales de la escala de implicación en conductas delictivas y transgresoras, con el fin de identificar la estructura de la variable dependiente. A continuación se realizó sobre la valoración de las tres figuras en cada uno de los items, emparejándolas dos a dos, una prueba *t* para muestras relacionadas, con el fin de establecer el grado de afinidad que hay en la valoración de éstas en cada una de las dimensiones, así como cuál de las tres figuras de autoridad es mejor evaluada en cada una de las dimensiones. Posteriormente se dividió la muestra en un grupo de sujetos de implicación en conductas delictivas superior a la media y un grupo de implicación infe-

rior a la media, y se realizó un análisis de varianza de un solo factor sobre todas las dimensiones consideradas, con el fin de detectar aquellas dimensiones de valoración de las figuras de autoridad en las cuales las diferencias entre ambos grupos son mayores. Finalmente, se realizaron cuatro análisis de regresión tomando la implicación en conductas delictivas como variable dependiente; en los tres primeros las variables predictoras eran la valoración de las cualidades de cada una de las tres figuras de autoridad por separado, y en el cuarto se introdujeron las puntuaciones de valoración de las tres figuras en todas las cualidades simultáneamente. Los resultados de estos análisis se exponen a continuación.

RESULTADOS

Análisis factorial

La escala de implicación en conductas delictivas y transgresoras, cuyo alpha alcanza un valor de 0.90, se sometió a un análisis de componentes principales. Éste reveló la presencia de cinco factores con un eigenvalue superior a 1, si bien el primero de ellos explica por sí solo un 34.9% de la varianza total y su valor propio es aproximadamente seis veces superior al del segundo componente. Además, a partir del segundo componente, la diferencia de varianza explicada de cada uno de ellos con respecto al siguiente es aproximadamente la misma, decreciendo homogéneamente hasta el último componente extraído. Por último, hay que señalar que todos los ítems de la escala saturan moderada y homogéneamente en el primer componente –con saturaciones que oscilan entre 0.75 y 0.46–, y en todos los casos menos dos la saturación que tienen en el primer componente es más alta que la que tienen en ninguno de los otros cuatro; aun en los dos ítems que saturan más en un componente distinto, la diferencia de magnitud con la saturación en el primer componen-

te es muy pequeña. Todas estas consideraciones proporcionan un apoyo razonable a la hipótesis de que la implicación en conductas delictivas y transgresoras en la adolescencia es un constructo básicamente unidimensional, y nos indujeron a emplear el primer componente no rotado de la escala como variable dependiente en los análisis de regresión.

Análisis correlacionales

A continuación se calcularon las correlaciones dos a dos de las evaluaciones del padre, el maestro y el policía en cada uno de los pares de adjetivos que constituyen el diferencial semántico.

La evaluación del maestro y el policía presentaron correlaciones significativas en todas las cualidades consideradas, con la excepción de la polaridad cruel-compasivo ($r=0.096$; $p<0.060$). La mayor afinidad en la percepción del maestro y el policía corresponde a las polaridades falso-sincero ($r=0.452$; $p<0.000$), tonto-listo ($r=0.348$; $p<0.000$) e injusto-justo ($r=0.345$; $p<0.000$); la menor afinidad, aparte de la polaridad cruel-compasivo ya mencionada, corresponde a las dimensiones violento-pacífico ($r=0.135$; $p<0.008$), delicado-resistente ($r=0.150$; $p<0.003$) y tranquilo-nervioso ($r=0.173$; $p<0.001$).

Por el contrario, son muy pocas las dimensiones en las cuales la evaluación del padre presenta una correlación significativa con la de cualquiera de las otras dos figuras, y aun en estos casos la magnitud de las correlaciones es muy reducida. El coeficiente de correlación más elevado corresponde a la percepción de injusticia-justicia del padre y el policía ($r=0.168$; $p<0.001$); en los otros siete casos –de un total de 38 pares– en que la valoración de las cualidades del padre correlaciona significativamente con las del maestro o el policía, el coeficiente es inferior a $r=0.130$ y el nivel de significación de dicho índice no excede de $p<0.012$.

Análisis diferenciales

Una prueba *t* para muestras relacionadas emparejando dos a dos la valoración de cada par de figuras en cada una de las cualidades puso de manifiesto que el padre es significativamente mejor evaluado que el maestro o el policía en todas las dimensiones consideradas. Es decir, el padre recibe puntuaciones más elevadas tanto en las polaridades que revelan evaluación moral –por ejemplo, justo, bueno o sincero– como en aquellas que se refieren a la evaluación de competencia –como listo o hábil– o a la evaluación afectiva –como simpático, compasivo o cálido–. También se evalúa más positivamente al padre en términos de firmeza o potencia –por ejemplo, fuerte, valiente o resistente– y en términos de actividad. Sólo en el caso de la polaridad duro-blando y la polaridad tranquilo-nervioso, que se pueden considerar indicadores de potencia y actividad respectivamente pero tienen una connotación más negativa que el resto, el padre fue valorado como significativamente menos duro y menos nervioso que el policía o el maestro.

Con respecto al maestro y el policía, el panorama es algo más complejo. Hay seis polaridades en las cuales no se encuentran diferencias significativas en la valoración de ambas figuras de autoridad: tonto-listo, cruel-compasivo, falso-sincero, tranquilo-nervioso, triste-alegre y rígido-flexible. En todas las demás sí aparecen diferencias significativas, pero –al contrario de lo que sucedía en relación al padre– éstas no van siempre en la misma dirección. En términos generales, se evalúa más positivamente al policía que al maestro en términos de competencia –por ejemplo, hábil–, en términos de potencia o firmeza –por ejemplo, fuerte, resistente, valiente y duro– y en términos morales –por ejemplo, bueno, trabajador o justo–. Sin embargo, el maestro es mejor evaluado que el policía en lo relativo al estilo interpersonal, puesto que se le considera más pacífico, más cálido y más

educado que a éste –aunque no más simpático; la puntuación en simpatía es más elevada para el policía que para el maestro ($t=2,061$; $p<0.04$)–.

En suma, pues –aun cuando esta afirmación admite matices– la figura de autoridad que globalmente recibe una valoración más negativa es precisamente la del maestro, mientras que la valoración del padre es sensiblemente más positiva en todos los aspectos que cualquiera de las otras dos.

Análisis de varianza

Posteriormente se dividió la muestra en dos grupos, separando a aquéllos cuya puntuación en el factor de implicación en conductas delictivas era superior a la media de la muestra total y aquéllos cuya puntuación era inferior. El grupo de transgresión elevada comprendía 125 sujetos, y el de transgresión baja 235. Se realizó un análisis de varianza de un solo factor sobre todas las dimensiones de valoración de las tres figuras de autoridad con el fin de detectar en cuáles de ellas había diferencias significativas entre estos dos grupos. Las medias de ambos en cada una de las dimensiones, así como el valor de la *F* y el nivel de significación asociado a las diferencias de medias se presentan en la tabla 1.

En la tabla 1 puede verse que las diferencias en la percepción de las figuras de autoridad entre los adolescentes más y menos transgresores son particularmente acentuadas en el caso del maestro, menores en relación al policía y mucho más reducidas todavía en el caso del padre.

Las diferencias en la percepción del maestro son especialmente grandes en lo que se refiere a la valoración de las cualidades morales, las cualidades de competencia y las cualidades afectivas o de estilo relacional; es decir, los adolescentes transgresores perciben al maestro menos traba-

TABLA 1
ANOVA de un solo factor de la percepción de cualidades de las figuras de autoridad
en adolescentes de transgresión baja y transgresión elevada

	Transgresión baja	Transgresión elevada	F	Sig.
Maestro torpe-hábil	5,38	4,11	34,368	,000
Maestro tono-listo	5,91	4,75	26,943	,000
Maestro malo-bueno	4,28	3,27	26,838	,000
Maestro vago-trabajador	5,32	3,92	40,096	,000
Maestro blando-duro	5,39	5,15	1,389	,239
Maestro cobarde-valiente	4,33	3,41	24,100	,000
Maestro antipático-simpático	4,08	3,11	22,344	,000
Maestro cruel-compasivo	3,93	2,95	24,206	,000
Maestro violento-pacífico	4,99	3,97	26,538	,000
Maestro grosero-educado	5,68	4,73	19,311	,000
Maestro injusto-justo	4,47	3,34	25,654	,000
Maestro falso-sincero	4,99	3,64	38,888	,000
Maestro tranquilo-nervioso	3,58	3,91	2,476	,117
Maestro débil-fuerte	4,37	3,49	21,829	,000
Maestro triste-alegre	4,62	3,96	12,365	,000
Maestro frío-cálido	3,69	3,27	5,170	,024
Maestro delicado-resistente	4,52	4,07	4,683	,031
Maestro pasivo-activo	4,75	4,11	9,419	,002
Maestro rígido-flexible	3,54	3,32	1,272	,260
Padre torpe-hábil	6,05	5,85	2,354	,126
Padre tonto-listo	5,86	5,92	,136	,712
Padre malo-bueno	6,27	5,91	5,930	,015
Padre vago-trabajador	6,84	6,75	1,213	,271
Padre blando-duro	4,47	4,85	3,024	,083
Padre cobarde-valiente	6,12	6,11	,013	,908
Padre antipático-simpático	6,01	5,70	3,529	,061
Padre cruel-compasivo	5,75	5,32	6,575	,011
Padre violento-pacífico	5,95	5,37	10,849	,001
Padre grosero-educado	6,10	5,79	3,825	,051
Padre injusto-justo	5,75	5,44	3,145	,077
Padre falso-sincero	6,27	5,99	3,810	,052
Padre tranquilo-nervioso	3,27	3,16	,205	,651
Padre débil-fuerte	6,20	6,02	1,827	,177
Padre triste-alegre	5,84	5,55	3,230	,073
Padre frío-cálido	4,94	4,52	4,724	,030
Padre delicado-resistente	5,83	5,65	1,011	,315
Padre pasivo-activo	5,65	5,35	2,264	,133
Padre rígido-flexible	4,49	4,60	,300	,584
Policía torpe-hábil	5,96	5,44	6,350	,012
Policía tonto-listo	5,89	4,96	21,128	,000
Policía malo-bueno	4,66	4,21	3,827	,051
Policía vago-trabajador	5,45	4,41	21,559	,000
Policía blanco-duro	6,13	5,67	7,375	,007

TABLA 1 (continuación)
ANOVA de un solo factor de la percepción de cualidades de las figuras de autoridad en adolescentes de transgresión baja y transgresión elevada

	Transgresión baja	Transgresión elevada	F	Sig.
Policía cobarde-valiente	6,08	5,50	9,847	,002
Policía antipático-simpático	4,21	3,55	8,334	,004
Policía cruel-compassivo	3,72	3,30	4,238	,040
Policía violento-pacífico	3,69	3,16	6,816	,009
Policía grosero-educado	5,22	4,55	9,636	,002
Policía injusto-justo	5,10	4,43	9,392	,002
Policía falso-sincero	5,00	4,18	14,311	,000
Policía tranquilo-nervioso	3,51	3,84	2,251	,134
Policía débil-fuerte	5,94	5,43	7,690	,006
Policía triste-alegre	4,64	3,93	15,250	,000
Policía frío-cálido	3,25	3,16	,252	,616
Policía delicado-resistente	5,64	5,19	5,683	,018
Policía pasivo-activo	5,11	4,95	,584	,445
Policía rígido-flexible	3,40	3,13	1,295	,256

jador, sincero, hábil, listo, bueno, pacífico, compassivo o simpático que los no transgresores. También hay una tendencia consistente por parte del grupo de transgresión elevada a percibir una menor firmeza o potencia en la figura del maestro, que se manifiesta en su valoración de éste como significativamente menos fuerte, valiente o resistente.

Las diferencias en la percepción del policía son de menor magnitud y muestran un patrón menos claro: son especialmente acentuadas en las dimensiones tonto-listo, vago-trabajador, triste-alegre y falso-sincero, revelando siempre una percepción más positiva por parte de los adolescentes menos transgresores.

Por fin, en la percepción de la figura del padre sólo aparecen tres diferencias significativas, y aun éstas son de menor magnitud que en los casos anteriores: los adolescentes transgresores perciben a su padre significativamente más violento, más cruel y más malo que los no transgresores.

Análisis de regresión

Se llevaron a cabo cuatro análisis de regresión múltiple por el procedimiento de pasos sucesivos sobre el factor de implicación en conductas delictivas. En un primer momento, se introdujeron los adjetivos descriptivos de cada una de las tres figuras autoridad evaluadas por separado, con el fin de analizar el impacto de la percepción global de cada una de ellas en la tendencia a la transgresión. Posteriormente, se realizó un análisis de regresión en el cual se introdujeron como predictores los adjetivos descriptivos de todas las figuras de autoridad al mismo tiempo, con el fin de establecer qué imagen o experiencia genérica de la autoridad se asocia a la tendencia persistente a transgredir las normas.

El modelo de regresión de las cualidades del maestro, que explica un 20.4% de la varianza de la variable predicha ($R=0.451$; $R^2=0.204$), retuvo tres de las diecinueve variables introducidas, concretamente la sinceridad-falsedad, la habili-

dad-torpeza y la laboriosidad-pereza percibidas. Los coeficientes de regresión y correlación de estas variables se muestran en la tabla 2.

La ecuación de regresión de las cualidades del padre tan solo explica un 6.4% de la varianza de la inclinación a la transgresión y la delincuencia ($R=0.252$; $R^2=0.064$). Forman parte de esta ecuación sólo dos de las diecinueve variables introducidas, en concreto el grado en que se percibe al propio padre como violento o pacífico y como trabajador o vago. Los coeficientes de regresión y correlación de ambas variables se muestran en la tabla 3.

Por fin, la ecuación de regresión de las cualidades del policía explica un 12.3% de

la varianza de la variable predicha ($R=0.350$; $R^2=0.123$). Como puede verse en la tabla 4, en la cual se muestran los coeficientes de regresión y correlación de las cuatro variables que forman parte de la ecuación, todas ellas hacen una contribución relativa de parecida magnitud a la predicción de la inclinación a implicarse en conductas delictivas. Ésta es mayor cuanto menor sea la dureza, inteligencia, compasión-empatía y alegría percibida del policía.

Por último, se procedió a introducir conjuntamente en el análisis de regresión los adjetivos descriptores de las tres figuras de autoridad referidas. El modelo de regresión resultante de este análisis global explica un 28% de la varianza en la incli-

TABLA 2
Coefficientes de la ecuación de regresión de las dimensiones de percepción del maestro sobre la implicación en conductas delictivas y transgresoras

Modelo	Coefficientes no estandarizados		Coefficientes estandarizados		
	B	Error típ.	Beta	t	Sig.
3 (Constante)	1,224	,144		8,477	,000
Trabajador	-7,808E-02	,029	-,168	-2,657	,008
Sincero	-,102	,027	-,214	-3,705	,000
Hábil	-8,310E-02	,029	-,175	-2,908	,004

^a. Variable dependiente: factor delincuencia.

TABLA 3
Coefficientes de la ecuación de regresión de las dimensiones de percepción del padre sobre la implicación en conductas delictivas y transgresoras

Modelo	Coefficientes no estandarizados		Coefficientes estandarizados		
	B	Error típ.	Beta	t	Sig.
2 (Constante)	1,654	,486		3,404	,001
Pacífico	-,109	,032	-,192	-3,378	,001
Trabajador	-,155	,073	-,121	-2,123	,035

^a. Variable dependiente: factor delincuencia.

nación a transgredir ($R=0.529$; $R^2=0.280$), y entran a formar parte de la ecuación seis variables. En la tabla 5 se muestran sus coeficientes de regresión.

Como puede verse en la tabla 5, dos de las variables que hacen una contribución significativa a la predicción de la conducta transgresora se refieren al maestro, tres al policía y una al padre. La variable que hace una contribución relativa de mayor magnitud es la percepción del maestro como vago-trabajador, mientras que la valoración de su sinceridad o falsedad es

la tercera variable de mayor peso relativo. Con respecto al policía, la percepción de crueldad, dureza y falta de inteligencia son los aspectos que predicen significativamente tendencia a implicarse en conductas delictivas y transgresiones normativas. Por fin, sólo una característica percibida del padre hace una contribución significativa en este análisis global, pero ésta tiene cierta importancia: la percepción en el propio padre de un estilo de conducta violento predice una mayor tendencia a implicarse en conductas transgresoras.

TABLA 4
Coefficientes de la ecuación de regresión de las dimensiones de percepción del policía sobre la implicación en conductas delictivas y transgresoras

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error típ.	Beta	t	Sig.
6 (Constante)	1,653	,264		6,253	,000
Listo	-8,158E-02	,028	-,158	-2,866	,004
Alegre	-7,775E-02	,031	-,138	-2,549	,011
Duro	-,103	,034	-,162	-3,062	,002
Compasivo	-7,261E-02	,027	-,142	-2,674	,008

^a. Variable dependiente: factor delincuencia.

TABLA 5
Coefficientes de la ecuación de regresión de las dimensiones de percepción de las tres figuras de autoridad sobre la implicación en conductas delictivas y transgresoras

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
	B	Error típ.	Beta	t	Sig.
6 (Constante)	2,310	,268		8,630	,000
Maestro trabajador	-,105	,025	-,250	-4,169	,000
Padre pacífico	-9,852E-02	,027	-,189	-3,688	,000
Policía listo	-5,770E-02	,027	-,117	-2,120	,035
Maestro sincero	-6,536E-02	,026	-,152	-2,514	,012
Policía compasivo	-6,421E-02	,025	-,133	-2,581	,010
Policía duro	-7,322E-02	,032	-,122	-2,312	,021

^a. Variable dependiente: factor delincuencia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados expuestos ponen de relieve algunos aspectos que conviene considerar con más detalle en relación con el planteamiento inicial de la investigación, tal como éste quedaba formulado en la introducción y las hipótesis.

En primer lugar, tanto los análisis de varianza como los análisis de regresión ponen de manifiesto que efectivamente la tendencia a implicarse en conductas delictivas y transgresiones normativas en la adolescencia se asocia a una percepción más negativa de tres figuras de autoridad relevantes, como son el propio padre, los maestros y la policía, en una variada gama de aspectos o dimensiones. La tendencia a la transgresión y la delincuencia se evaluó en este trabajo en una población 'normal', en el sentido de que se trata de adolescentes escolarizados en el sistema reglado y sin antecedentes penales; desde este punto de vista, y dado que no todas las conductas incluidas en la escala pueden considerarse propiamente delictivas, el constructo evaluado se asemeja a lo que otros autores han denominado «conducta antisocial», «delincuencia mundana» o «conducta problemática». El análisis factorial reveló que parece justificado hablar de una tendencia generalizada a la transgresión y la conducta delictiva -o, por el contrario, a la conformidad y la adhesión a las normas- en esta etapa evolutiva, puesto que la estructura de la escala no revela distinciones dignas de tenerse en cuenta en función del tipo de transgresión o de delito. Esta inclinación generalizada, a su vez, se asocia a una particular percepción de las figuras de autoridad.

En segundo lugar, parece también justificado trazar una distinción entre figuras de autoridad personal e informal, como el padre, y figuras de autoridad institucional, como el maestro o el policía. La afinidad que los análisis correlacionales mostraron entre la percepción del maestro y del policía, así como la ausencia de corre-

lación entre la percepción del maestro y del padre, parece indicar que en el universo simbólico de esta muestra de adolescentes el maestro se representa fundamentalmente como una figura de autoridad formal o institucional. Aunque se le reconocen cualidades interpersonales y un estilo de conducta diferente al de las fuerzas de orden público, la valoración de las cualidades morales y de la competencia percibida de ambos tipos sociales muestra una coincidencia digna de consideración; este resultado parece apoyar los argumentos a favor de una orientación general hacia la autoridad institucional, común a la institución escolar y al sistema social más general (cf. Emler y Reicher, 1995; Galli, 1997; Molpeceres, Lucas y Pons, en revisión). Es cierto, sin embargo, que el uso del diferencial semántico para la evaluación de las tres figuras presentaba una diferencia a tener en cuenta: en el caso del maestro y el policía se les pedía que evaluaran tipos, mientras que en el caso del padre se les solicitaba la evaluación de una persona concreta, su propio padre. Para hacer afirmaciones más definitivas sobre la estructura del campo semántico de la autoridad en la adolescencia se requeriría controlar esta variable.

Los análisis efectuados ponen de manifiesto que el padre es la figura más positivamente evaluada de las tres en todos los planos. Llama la atención, sin embargo, el hecho de que el maestro recibe evaluaciones más negativas que el policía en relación a su competencia y a sus cualidades morales.

Además de ser la figura de autoridad más negativamente evaluada por la muestra en su conjunto, el maestro es la figura cuya evaluación aparece más vinculada a la inclinación a la transgresión. En términos generales, los resultados apoyan la tercera hipótesis, que predecía que la percepción de las figuras de autoridad formal sería más relevante para la predicción de conductas transgresoras que la percep-

ción del padre. Por un lado, el Anova mostró que tanto el mayor número de diferencias como las diferencias de mayor magnitud entre adolescentes transgresores y no transgresores se refieren a la percepción del maestro; en segundo lugar, tanto en número de dimensiones en las que aparecen diferencias significativas como en la magnitud de éstas, se encuentra la figura del policía; por fin, las diferencias en la percepción del propio padre son escasas. Consistentemente con esto, un análisis de regresión con las valoraciones del maestro como predictores explica un porcentaje de varianza de la inclinación a la transgresión tres veces superior al que explica la percepción del padre; el policía ocupa un lugar intermedio en cuanto a porcentaje de varianza explicado.

La cuarta hipótesis sostenía que no sólo habría diferencias cuantitativas en la relación entre la percepción de las distintas figuras de autoridad y la conducta transgresora, sino también diferencias cualitativas; es decir, que serían aspectos diferentes los que se vincularían a la transgresión en la percepción de figuras de autoridad institucionales e informales. Con respecto a esta hipótesis y a las dos siguientes -que especificaban la naturaleza de estas diferencias- la evidencia empírica no es concluyente. El análisis de varianza de un solo factor entre el grupo de transgresión elevada y el grupo de transgresión baja cuyos resultados se mostraban en la tabla 1 permite detectar algunas dimensiones de juicio en las que aparecen diferencias significativas respecto a las tres figuras, otras en las que no aparecen diferencias significativas en ninguna de las tres y otras en las que aparecen diferencias en la percepción del maestro y el policía pero no en la percepción del padre. La percepción de tranquilidad-nerviosismo o de rigidez-flexibilidad no difiere significativamente entre ambos grupos para ninguna de las tres figuras consideradas. En cambio, todas ellas son percibidas significativamente más compa-

sivas y pacíficas por el grupo de transgresión baja. En las dimensiones de habilidad-torpeza, inteligencia, laboriosidad-pereza, fortaleza-debilidad y resistencia percibidas, sólo el maestro y el policía son evaluados de modo significativamente diferente en ambos grupos, pero no así el padre. Lo mismo sucede con las dimensiones de simpatía-antipatía, educación-grosería, alegría-tristeza, justicia-injusticia y sinceridad-falsedad, aunque en éstas las diferencias en la percepción del padre se aproximan a la significación estadística. En suma, los resultados del ANOVA sugieren que (a) la percepción de mayor o menor actividad en las figuras de autoridad relevantes apenas tiene incidencia en la mayor o menor implicación en conductas delictivas y transgresoras; (b) que la percepción de competencia y firmeza es relevante en relación a las figuras de autoridad formales, pero no en relación al padre; (c) que la mayor o menor violencia y crueldad percibida es relevante en relación a todas las figuras de autoridad; y (d) que tienden a aparecer diferencias en el juicio afectivo y moral de las tres figuras de autoridad en función de la tendencia a la transgresión, pero estas diferencias son más acusadas en relación a las figuras de autoridad formal.

Sin embargo, los análisis de regresión sobre la implicación en conductas delictivas realizados por separado para las dimensiones de percepción de cada una de las figuras de autoridad, que tratan de poner en relación la imagen global de cada una de ellas con la inclinación a la transgresión, proporcionan escasa evidencia empírica en sustento de la cuarta hipótesis. Las dimensiones con valor predictivo en la percepción del maestro y el policía son diferentes: aunque en ambos casos parece relevante la evaluación de la competencia de la figura de autoridad, en la percepción del maestro tiene mayor peso relativo el juicio moral, mientras que en la percepción del policía tiene mayor peso relativo el juicio acerca de su potencia-fir-

meza y de su empatía. En relación al padre, la mayor contribución a la predicción de conducta antisocial la hace la percepción de éste como un ser violento, lo que confirmaría las previsiones de la sexta hipótesis; pero también el juicio sobre su laboriosidad-pereza, que tiene un carácter más moral, hace una contribución significativa. En síntesis, pues, estos análisis de regresión sugieren que (a) no puede afirmarse que el juicio moral sólo sea relevante en relación a las figuras de autoridad formal, ni en igual medida en relación a todas ellas: parece más importante en relación al maestro que al policía, y al menos algunos aspectos de la evaluación moral del padre parecen hacer una contribución significativa a la predicción de la inclinación a la transgresión; (b) la competencia percibida es importante en relación a las figuras de autoridad formal, pero la potencia o firmeza percibida sólo parece relevante en el caso de las fuerzas de orden público, y no hace una contribución significativa en el marco de la percepción global del maestro; (c) la percepción de un estilo de conducta violento del padre, una vez controlada su relación con el juicio global más o menos negativo sobre esta figura, sí que predice significativamente una tendencia a la conducta antisocial, cosa que no sucede respecto a las figuras de autoridad formales.

Por fin, el análisis de regresión global que se muestra en la tabla 5, que permite controlar las relaciones existentes entre el juicio de unas y otras figuras de autoridad, así como comparar la incidencia relativa del juicio acerca de cada una de ellas, confirma algunas de estas conclusiones y permite clarificar el panorama de modo más definitivo. Cuando se introducen

como predictores de la tendencia a la transgresión las evaluaciones de todas las figuras de autoridad en todas las dimensiones, son la evaluación moral de la figura del maestro, la evaluación de potencia y competencia de las fuerzas de orden público y la percepción de un estilo de conducta violento en el propio padre las que predicen conjuntamente -y en una proporción sustancial- la inclinación a la transgresión normativa y la implicación en actos delictivos en el adolescente. Este resultado sugiere (a) que el rol de modelo de conducta es un mecanismo importante por medio del cual se vehicula la influencia del padre en el comportamiento del hijo; (b) que, aun cuando el maestro y el policía se consideren ambos figuras de autoridad formal en el universo simbólico del adolescente, cumplen funciones relativamente diferentes en su socialización en los sistemas normativos e institucionales; (c) que el juicio moral sobre el maestro parece crucial para la adquisición de una orientación general más o menos positiva hacia los sistemas de normas formales que se traduce en una mayor o menor inclinación a la conducta antinormativa; y (d) que en la percepción de las fuerzas de orden público son mucho más relevantes su rol de garante del cumplimiento de las normas y su potencial sancionador que su rol simbólico o de transmisión de un orden institucional determinado.

En cualquier caso, los resultados que aquí se presentan y se comentan -como ya se ha dicho anteriormente- constituyen un análisis preliminar y no permiten hacer afirmaciones definitivas; su valor radica más en las vías de análisis que abren que en las preguntas que definitivamente cierran.

BIBLIOGRAFÍA

- Báguena, M.J. y Díaz, A. (1990). Actitudes ante figuras de autoridad personales e impersonales en adolescentes delincuentes y no delincuentes. *Psicologemas*, 4 (8), 207-218.
- Báguena, M.J.; Díaz, A. y Villarroya, E. (1990). Connotación semántica ante figuras de autoridad en grupos de adolescentes delincuentes y no delincuentes. En I. Balaguer (ed.), *Psicología política y procesos jurídicos*. Barcelona: PPU.
- Banks, M.; Bates, I.; Breakwell, G.; Bynner, J.; Emler, N.; Jamieson, L. y Roberts, K. (1992). *Careers and identities*. Milton Keynes: Open University Press.
- Brodsky, S.L. y Smitherman, H.O. (1983). *Handbook of scales for research in crime and delinquency*. New York: Plenum Press.
- Díaz, A. y Báguena, M.J. (1989a). Estudio comparativo entre grupos de adolescentes delincuentes y no delincuentes: resultados preliminares. *Delincuencia*, 1(1), 97-122.
- Díaz, A. y Báguena, M.J. (1989b). Factores personales: análisis estructural en adolescentes delincuentes y no delincuentes. *Delincuencia*, 1(3), 277-306.
- Eisenman, R. (1993). Characteristics of adolescent felons in a prison treatment program. *Adolescence*, 28(111), 695-699.
- Emler, N. (1993). The young person's relationship to the institutional order. En S. Jackson y H. Rodríguez-Tomé (Dirs.), *Adolescence and its social worlds* (págs. 229-250). Hove: Lawrence Erlbaum Associates.
- Emler, N. y Reicher, S. (1987). Orientations to institutional authority in adolescence. *Journal of Moral Education*, 16, 108-116.
- Emler, N. y Reicher, S. (1995). *Adolescence and delinquency*. Oxford: Blackwell.
- Epps, K. y Hollin, C.R. (1993). Authority and hatred. En P. Varma (Dir.), *How and why children hate* (págs. 136-154). Hove: Lawrence Erlbaum Associates.
- Galli, C. (1997). *Fattori personali e sociali nei processi di definizione dell'identità in adolescenza*. Tesis Doctoral en Psicología Social. Dipartimento di Scienze dell'Educazione. Università degli Studi di Bologna.
- Gottfredson, M.R. y Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Heaven, P.C. (1993). Personality predictors of self-reported delinquency. *Personality and Individual Differences*, 14(1), 67-76.
- Hoge, R.D.; Andrews, D.A.; Leschied, A.W. (1996). An investigation of risk and protective factors in a sample of youthful offenders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 37(4), 419-424.
- Kratcoski, P.C. (1985). Youth violence directed toward significant others. *Journal of Adolescence*, 8, 145-157.
- Johnson, J.A.; Hogan, R.; Zonderman, A.B.; Callens, C. y Rogolsky, S. (1981). Moral judgment, personality and attitudes toward authority. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40 (2), 370-373.
- Laupa, M. y Turiel, E. (1986). Children's conceptions of adult and peer authority. *Child Development*, 57, 405-412.
- Loeber, R. (1996). Developmental continuity, change and pathways in male juvenile problem behaviors and delinquency. En J.D. Hawkins (ed.), *Delinquency and crime: current theories* (págs. 28-67). New York: Cambridge University Press.
- Molpeceres, M.A.; Lucas, A. y Pons, D. (en revisión). Experiencia escolar y orientación hacia la autoridad institucional en la adolescencia. *Revista de Psicología Social*.
- Murray, C. y Thompson, F. (1985). The representation of authority: An adolescent viewpoint. *Journal of Adolescence*, 8, 217-229.
- Ray, J.J. y Lovejoy, F.H. (1990). Does attitude to authority exist? *Personality and Individual Differences*, 11(8), 765-769.
- Reicher, S. y Emler, N. (1985). Delinquent behaviour and attitudes to formal authority. *British Journal of Social Psychology*, 3, 161-168.
- Rigby, K. (1984). The attitudes of English and Australian college students toward institutional authority. *The Journal of Social Psychology*, 122(1), 41-48.
- Rigby, K. (1986a). Orientation toward authority: Attitudes and behaviour. *Australian Journal of Psychology*, 38(2), 153-160.
- Rigby, K. (1986b). Acceptance of authority, self and others. *The Journal of Social Psychology*, 126(4), 493-501.
- Rigby, K. (1987). An Authority Behavior Inventory. *Journal of Personality Assessment*, 51(4), 615-625.
- Rigby, K. (1988). Relationships among three concepts of authoritarianism in adolescent schoolchildren. *The Journal of Social Psychology*, 128(6), 825-832.
- Rigby, K. (1993). School children's perceptions of their families as a function of peer relations. *The Journal of Genetic Psychology*, 154(4), 501-513.
- Rigby, K. y Black, D. (1993). Attitudes toward institutional authorities among aboriginal schoolchildren in Australia. *The Journal of Social Psychology*, 133(6), 845-852.

Rigby, K.; Schofield, P. y Slee, P.T. (1987). The similarity of attitudes towards personal and impersonal types of authority among adolescent schoolchildren. *Journal of Adolescence*, 10(3), 241-253.

Rubini, M. y Palmonari, A. (1995). Orientamenti verso le autorità formali e partecipazione politica degli adolescenti. *Giornale Italiano di Psicologia*, 22(5), 757-775.

Rubini, M. y Palmonari, A. (1998). *The effect of school maladjustment and of membership of adolescent peer-groups on the orientation to the institutional system.*

Comunicación presentada a la 6th Biennial Conference of the EARA, Budapest.

Rump, E.E.; Rigby, K. y Waters, L. (1985). The generality of attitudes toward authority: Cross-cultural comparisons. *The Journal of Social Psychology*, 125(3), 307-312.

Thornberry, T.P. (1996). Empirical support for interactional theory: a review of the literature. En J.D. Hawkins (ed.), *Delinquency and crime: current theories* (págs198-235). New York: Cambridge University Press.