

# TEORÍAS DE RIESGO DE LA DELINCUENCIA. UNA PROPUESTA INTEGRADORA<sup>1</sup>.

**Ramón Arce**

Profesor Titular de Universidad. Santiago de Compostela

**Francisca Fariña**

AIPSE, Universidad de Vigo

## **L- De los modelos clásicos a los modelos integradores explicativos del comportamiento antisocial.**

El comportamiento antisocial, entendiendo por tal el patrón de conducta caracterizado por un comportamiento persistente y repetitivo en el que no se siguen las normas sociales ni se respetan los derechos de los demás, ha sido uno de los tópicos relacionados con el comportamiento humano que más atención ha merecido a lo largo de la historia por parte de pensadores y científicos. De hecho, se ha abordado desde múltiples perspectivas, legal, criminológica, sociológica o médica, y sólo recientemente en el largo recorrido histórico (tenemos en mente que se puede considerar que fue el tema que fija los cimientos, en el S. XVIII, de la Psicología Jurídica, consideramos las obras de Muench o Schaumann, y, un siglo más tarde, el relevante legado que nos ha dejado Gross en “Psicología Criminal”) ha entrado a contribuir la Psicología Jurídica. Si bien se ha intentado explicar el comportamiento desviado desde multitud de perspectivas, los diferentes intentos explicativos se han orientado hacia la maximización de alguno de los siguientes tres factores (sería demasiado larga la revisión de estos postulados y excedería el propósito de este trabajo, para ello véase una recopilación en Arce y Fariña, 2003): biológicos (p.e., Lombroso, los constitucionalistas, o las

---

<sup>1</sup> Correspondencia:

Departamento de Psicología Social

Facultad de Psicología

Universidad de Santiago de Compostela. 15872 Santiago de Compostela (A. Coruña)

e-mail: psarce@usc.es

formulaciones de Eysenck) psicológico-individuales (v. gr., teorías del aprendizaje social, del desarrollo cognitivo moral o de la decisión racional) y psicológico-sociales (ad exemplum, Merton, Cohen, Cloward y Ohlin, Sutherland o Hirschi). Ahora bien, generalmente en estas teorías la explicación que se ofrece de la delincuencia se orienta a la sobredimensionalización de una(s) variable(s) o dimensión(es) en detrimento de otras, lo cual lleva implícito que el valor de las mismas sea relativo. Por extensión, la categorización de los marcos teóricos en función del origen del comportamiento antisocial en biológicos, psicológicos y sociológicos también se refleja en los tratamientos que están orientados, generalmente, bien a aislar los efectos de un único componente, bien a recurrir a una fórmula de tratamiento aplicable al conjunto del problema pero desde una única perspectiva (p.e., farmacológico, castigo y refuerzo, resocialización, barrera).

La carencia de eficacia preventiva y de tratamiento de estos modelos, motivada principalmente en el excesivo reduccionismo explicativo, dio lugar a la propuesta de hipótesis teóricas integradoras (Farrington 1992; Feldman, 1989; Gottfredson y Hirschi, 1990). Sin embargo, la integración de los tres grupos de factores en una misma teoría no está exenta de problemas, ya que no resultaron operativas ni definidas adecuadamente al nivel de tratamiento, ni aumentaron significativamente el nivel de explicación del comportamiento desviado. Por todo ello, deberíamos admitir que, si bien el principio de parsimonia es irrenunciable, desde una óptica científica o normativa no caben, pues, aproximaciones tan solipsistas para un problema multicausal. En todo caso, de estas aproximaciones han emanado dos importantes aportaciones. La primera (i.e., Feldman, 1989) gira en torno al aprendizaje del comportamiento antisocial y prosocial. En concreto, se sostiene que tanto la conducta prosocial como la desviada se aprenden de modo que el sujeto actúa en función de lo aprendido. Aparte de muchas limitaciones en la operativización del aprendizaje, esta propuesta mantiene la exclusividad de un aprendizaje u otro cuando, en la realidad, los sujetos han aprendido ambos comportamientos, esto es, todos hemos aprendido comportamientos delictivos y no delictivos. La segunda, basada en la probabilidad de riesgo que no de la peligrosidad, es la hipótesis de riesgo/protección que se ha dirigido a perfilar las variables de riesgo y protección contra la desviación (p.e., Farrington, 1992). Los factores de riesgo vienen a ser las variables individuales y ambientales que aparecen vinculadas con el comportamiento desviado. Los factores protectores, por su parte, bien fueron definidos

justamente como aquellas variables individuales y ambientales vinculadas al comportamiento prosocial (Farrington, 1992)<sup>2</sup>, bien como aquellos que potencian las capacidades de los individuos expuestos a altos niveles de riesgo para afrontar con éxito dichas situaciones adversas<sup>3</sup> (Ross y Fabiano, 1985). Los modelos de riesgo han identificado como variables que actúan como facilitadoras del comportamiento criminal (Farrington, 1996; Andrews y Bonta, 1998): los factores pre- y peri-natales; hiperactividad e impulsividad; inteligencia baja y pocos conocimientos; supervisión, disciplina y actitudes parentales; hogares rotos; criminalidad parental; familias de gran tamaño; deprivación socioeconómica; influencias de los iguales; influencias escolares; influencias de la comunidad; y variables contextuales. La relación entre estos factores y el comportamiento desviado se asumió, inicialmente, que era lineal, por lo que sería suficiente tomar como factor protector el mismo que se había detectado como de riesgo, y viceversa. En consecuencia, los factores protectores serían los antagonistas de los factores de riesgo, y los de riesgo los de los protectores. Esta premisa no siempre es correcta. Así, la baja inteligencia se relaciona con el comportamiento antisocial, pero de ello no se puede inferir directamente que una inteligencia normalizada o alta proteja contra dicho comportamiento, si así fuera no se registraría la delincuencia económica, de cuello blanco o la corrupción (Bartol, 1999). Como consecuencia, Lösel y Bender (2003) revisaron los factores protectores identificando los diez siguientes: factores psicofisiológicos y biológicos; temperamento y otras características de personalidad; competencias cognitivas; apego a otros significativos; cuidado en la familia y otros contextos; rendimiento escolar; vínculo con la escuela y empleo; redes sociales y grupos de iguales; cogniciones relacionadas con uno mismo, cogniciones sociales y creencias; y factores de la comunidad y vecindario.

En resumen, estas hipótesis, que únicamente tienen pretensiones descriptivas y no descriptivo-prescriptivas, como sería necesario, han dejado dos legados muy significativos para el avance en la comprensión y tratamiento del comportamiento antisocial: el comportamiento antisocial, al igual que el prosocial, no es innato sino que requiere de un aprendizaje, y la identificación de los factores de riesgo y protectores para el aprendizaje y generalización de ese comportamiento antisocial.

---

<sup>2</sup> Los datos se obtienen de estudios longitudinales, tomando el concepto de riesgo estadístico (i.e., probabilidad) que, es preciso tener presente, no informa sobre los mecanismos causales subyacentes.

<sup>3</sup> El diseño básico consiste en la comparación de muestras de desviados (v. gr., presos, reincidentes) con otros no desviados o rehabilitados.

## 2.- De los paradigmas aplicables al comportamiento antisocial.

Dos son los paradigmas que permiten ajustar los modelos de protección o déficit de aprendizaje y generalización del comportamiento antisocial a la realidad del sujeto y el comportamiento antisocial: “el paradigma de déficit aditivos/acumulativos” (Losell et al., 1992) y “el paradigma de no-modelo” (Arce y Fariña, 1992).

Como quiera que estos factores de protección o riesgo no se dan de forma aislada sino en combinación unos con otros, la combinación de los factores de riesgo ha dado lugar a los modelos de vulnerabilidad o de déficit de destrezas (p.e., Ross y Fabiano, 1985; McGuire, 2000; Werner, 1986, Zubin, 1989) en tanto la de los factores de protección a los de competencia (v. gr., Lösell, Kolip y Bender, 199; Wallston, 1992). Se entiende por modelos de vulnerabilidad o de déficit de destrezas un conjunto de variables que se dan juntas y facilitan el comportamiento antisocial y delictivo. Por el contrario, un modelo de competencia se obtiene de la unión de variables de protección que pueden sumar sus efectos. Los modelos de competencia social que se han formulado bajo este soporte han sido muy numerosos. Así, D’Zurilla (1986), entiende la competencia social como un amplio rango de habilidades y estrategias de afrontamiento; Peterson y Leigh (1990) como la conjunción de los procesos atribucionales, las habilidades interpersonales y la empatía; Garrido y López (1995) como el resultado de destrezas cognitivas (p.e., razonamiento, pensamiento, resolución de problemas), habilidades sociales, valores y control emocional; entre muchos otros (véase para una revisión, López, Garrido y Ross, 2001). En todo caso, todas estas propuestas agrupan un rango de variables cognitivas, sociales o ambas para explicar, en último término, la competencia cognitivo-social o no del individuo frente al comportamiento antisocial o delictivo. Por tanto, el objeto último de análisis es la competencia o incompetencia del individuo en los contextos de riesgo de desviación.

En el paradigma de no-modelo (Arce y Fariña, 1992), por su parte, proponemos que no es posible reducir el comportamiento humano, entre éste el comportamiento antisocial y delictivo, a un único modelo explicativo, sino que cada contexto y cada caso precisa de la asunción de un modelo específico que se ajuste al mismo. Para ello distinguimos, en función de la literatura previa, entre causas facilitadoras del comportamiento antisocial, los denominados factores de riesgo que constituyen las causas primarias, que son estáticos para el menor, o sea, no puede intervenir sobre ellos,

y los efectos indirectos o secundarios para el menor de estas causas primarias (p. e., carencias en el aprendizaje) que pueden llegar a ser factores dinámicos para el menor, o sea, puede incidir en ellos; de ahí, que menores en contextos de riesgo puedan resultar prosociales, y viceversa. Así, cuando el origen del comportamiento delictivo radica en la socialización en una comunidad/barrio marginal o en una familia desestructurada, sólo hemos reconocido la causa primaria del comportamiento antisocial, restando aún por identificar los efectos secundarios o indirectos sobre la biología, aprendizaje, cogniciones y comportamiento del individuo, entre otros. En el caso de un ambiente familiar de riesgo, nosotros (Arce, Seijo, Fariña y Novo, 2004) hemos observado que este factor llevaba a que menores criados en una familia de riesgo manifesten, además de más comportamientos antisociales, inadaptación escolar, social y personal, y exhiban desajustes en el autoconcepto, habilidades sociales, el uso recurrente a estrategias de afrontamiento de huida intrapunitiva y un perfil clínico tendente a la patología (v. gr., hostilidad, depresión, ideación paranoide). En lo tocante al factor de riesgo de la comunidad/barrio, hemos encontrado (Fariña, Arce y Seijo, 2005) que los menores socializados en una comunidad/barrio de alto riesgo emitían más comportamientos desviados tanto antisociales como delictivos que los educados en un barrio de bajo riesgo, de lo que se deduce que éstos presentan una mayor tendencia al desarrollo de una carrera criminal bien sea de curso vital bien sea limitada (Moffitt, 1993). La comunidad, como factor estático para el individuo, esto es, sobre el que éste no puede actuar, llevaba a que los menores socializados en una comunidad de riesgo evidenciaran como efectos indirectos un déficit significativo en el autoconcepto, en los procesos atributivos, en las estrategias de afrontamiento y en la inteligencia emocional, convirtiéndolos en sujetos con menor competencia social; esto es, más vulnerables (D'Zurilla, 1986; Fabiano y Ross, 1985; Garrido y López, 1995; Peterson y Leigh, 1990). En suma, la socialización en una comunidad/barrio de riesgo no sólo facilita la adquisición de comportamiento antisocial sino que también inhibe el desarrollo de los factores cognitivo-sociales protectores (i.e., atribución interna, estilo de afrontamiento positivo, autoconcepto positivo), y la menor competencia social, que se ha mostrado invariablemente relacionada con el riesgo de "carrera criminal" (Andrews y Bonta, 1998; McGuire, 2000). Complementariamente, este factor estático puede actuar como protector cuando facilita el aprendizaje prosocial a través de la transmisión de destrezas propias de la competencia social tal como verificamos que ocurría en las comunidades/barrios de bajo riesgo. En consecuencia, este modelo presenta dos lecturas

una de vulnerabilidad, en el grupo de riesgo, y otra de protección, en el de no riesgo. Pero los modelos obtenidos de los datos aplicables a la comunidad y familia, que no son homogéneos entre sí, tampoco son generalizables a todos los factores de protección o riesgo y mucho menos a cada caso particular. De hecho, en los contextos de riesgo se encuentran individuos prosociales, y viceversa. Aún es más, cada individuo específico va a precisar el ajuste del modelo a sus déficit o efectos indirectos específicos. En todo caso, los déficit se han de acomodar, de acuerdo con los hallazgos de Arce, Fariña, Seijo, Novo y Vázquez (2004), a los efectos en el área biológica (patología e inteligencia emocional), psicológico (v. gr., carencia de habilidades sociales e interpersonales; habilidades cognitivas tal como empatía, razonamiento, pensamiento o resolución de problemas; carencia de un desarrollo moral; recurso a estrategias de afrontamiento negativas), familiar (familia de riesgo), académico/laboral (inadaptación escolar) y socio-comunitaria (p.e., red social incompetente).

En otras palabras, complementando al paradigma de déficit aditivos, los hallazgos empíricos han puesto de manifiesto que los efectos indirectos van más allá del área individual, el objeto de intervención desde el paradigma aditivo, alcanzado a las áreas biológica, familiar, académico-laboral y socio-comunitaria. Como se habrá observado hemos ajustado los hallazgos a 5 áreas, en consonancia con el Eje V del DSM-IV en el que se valoran daños (American Psychiatric Association, 2002), frente a las tres tradicionales (biológica, psicológica y socio-comunitaria) porque esta división refleja mejor las áreas en las que se valora el daño psicológico y que, por tanto, son un potencial objeto de intervención psicológica diferenciada.

### **3.- De la necesidad de una intervención integral.**

A la vista de los planteamientos anteriores cabe preguntarnos si cabe o no una intervención. En una revisión de la literatura, Farrington (2003) encontró que la intervención y prevención sobre los efectos indirectos vinculados al individuo antisocial, esto es, falta de competencia cognitivo-social, es efectiva. Sobre la base de que la intervención es viable, una segunda pregunta que surge es cuestionarnos cuál ha de ser el objeto y alcance de la misma. Desde la perspectiva de los modelos de vulnerabilidad/competencia, el tratamiento requiere de una aproximación multimodal, esto es, cognitivo (v. gr., cambio actitudinal, entrenamiento en pensamiento) y

comportamental (p.e., ensayo conductual), ya que se entiende que los dos modos de actuación son complementarios. No en vano, si sólo se interviene sobre el comportamiento estaríamos ante los modelos de tratamiento conductuales basados en el castigo/resuerzo o la imitación que bien es sabido que implican la generalización de lo aprendido ya que realmente no enseñan. Por su parte, una intervención dirigida únicamente a las cogniciones del individuo presenta dificultades de actuación conforme a las cogniciones debido a que puede no poseer el repertorio conductual esperado, no tener habilidades sociales para actuar conforme a las cogniciones, o no generalizar el comportamiento adaptativo a los contextos esperados. En consecuencia, una intervención multimodal es más robusta y eficaz que una unimodal. No obstante, este tipo de intervención sólo tiene por objeto el individuo, tomando los factores biológicos y los socio-comunitarios en los que se desenvuelve éste como factores estáticos, o sea, que no son o no pueden ser objeto de intervención. Ahora bien, Farrington (2003), en una revisión sobre el tratamiento del comportamiento antisocial, observó que es viable y productiva una intervención sobre los aspectos biológicos, de socialización familiar, educativos y socio-comunitarios que envuelven al individuo y que, en buena medida, condicionan o determinan su comportamiento. En suma, estos factores estáticos para el individuo (esto es, no puede intervenir sobre ellos) pueden ser dinámicos (o sea, objeto de intervención positiva) en la intervención técnico-profesional. Al respecto, el modelo de no-modelo conduce a la adopción al unísono de una aproximación de tratamiento multimodal, al igual que los modelos de competencia/vulnerabilidad, y multinivel, lo que permite abordar esos factores estáticos en los modelos de competencia cognitivo-social como dinámicos, es decir, sujetos a intervención. Por multinivel se entiende (Fariña, Arce y Seijo, 2005) que la intervención no sólo debe ceñirse al sujeto de riesgo, como se ha llevado a cabo casi exclusivamente, sino que también es preciso que abarque las otras áreas que median el comportamiento del individuo, a saber: familiar, académico/laboral y socio-comunitaria.

La asunción de soluciones parciales lograría, sobre la base de un modelo aditivo o acumulativo, reducir las probabilidades de recaída, pero los logros obviamente serán menores que los de un abordaje integral. Así para el caso que nos ocupa, menores con una medida judicial, se deriva una intervención en la área individual (v. gr., adquisición de competencia social), la área biológica (p. e., inteligencia emocional), familiar (i. e., escuela de padres), educativa/formativa (v. gr., capacitación laboral) y área socio-comunitaria (i.e., red social, ambiente social de convivencia). Por ejemplo, un menor

con una medida judicial al que se le aplica una intervención multimodal, tras la finalización de la misma, torna a un ambiente familiar o social delictivo, tal como un grupo organizado de delincuentes, la probabilidad de reincidencia es muy elevada (Beleña y Báguena, 1993). Lo mismo ocurriría si no posee unas capacidades para la inserción laboral y, por lo tanto, no es capaz de obtener los recursos para su subsistencia. Asimismo, si vuelve a un ambiente socio-comunitario antisocial (p. e., grupo de iguales con comportamiento antisocial) o incompetente socialmente, las probabilidades de reincidencia son muy elevadas. En consecuencia, desde el modelo de no-modelo es preciso proceder a una evaluación de las carencias del individuo en los diferentes niveles de actuación del mismo para ajustar la intervención a carencias y niveles. Así, el modelo explicativo y, por extensión, la intervención ha de ser ajustado a cada individuo y a sus circunstancias. Para los proyectos de intervención, esta solución presupone adoptar una medida con implicaciones en las diferentes áreas en las que se observen carencias o disfunciones: individual, donde se recogen las intervenciones a llevar a cabo, directamente con el menor; familiar en la que se incluyen las actuaciones en el ámbito familiar para la reeducación del menor; socio-comunitaria que engloba las acciones a tomar sobre el ambiente en que se desenvuelve el menor encaminadas a su reeducación y rehabilitación; y, finalmente, académico/laboral, donde se aglutinan las medidas orientadas a la reinserción social. La asunción de realidades de tratamiento menos desarrolladas conlleva indefectiblemente a una menor garantía de éxito del mismo y, por ende, a la una mayor probabilidad de reincidencia delictiva tras la intervención con el menor antisocial.

#### 4.- Referencias.

- American Psychiatric Association (2002). *DSM-IV-TR. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson.
- Andrews, D. A. y Bonta, J. (1998). *The psychology of criminal conduct* (2ª ed.). Cincinnati, OH: Anderson.
- Arce, R. y Fariña, F. (1996). From jurors to jury decision making. A non model approach. En G. Davis, M. McMurrin, C. Wilson y S. Lloyd-Bostock (Eds.), *Psychology, law and criminal justice. International developments in research and practice* (pp. 337-343). Berlín: Walter de Gruyter.
- Arce, R., Fariña, F., Seijo D., Novo, M. y Vázquez, M. J. (2004). *Contrastando los factores de riesgo y protección del comportamiento inadaptado en menores:*



- Implicaciones para la prevención* (Premio Nacional de Investigación Educativa). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Arce, R., Seijo D., Fariña, F. y Novo, M. (2004). Family interaction factors: Analyzing their effects on personal, social and scholl inadaptability, and antisocial and delinquent behavior. En A. Czerederecka, T. Jaskiewicz-Obydzinska, R. Roesch y J. Wójcikiewicz (Eds.), *Forensic psychology and law. Facing the challenges of a changing world* (pp. 435-441) Kraków: Institute of Forensic Research Publishers.
- Beleña, M.A. y Báguena, M.J. (1993). Nivel de reincidencia y diferencias individuales en motivación e inteligencia en mujeres delincuentes. En M. García (comp.), *Psicología social aplicada en los procesos juridicos y politicos* (pp. 145-151). Sevilla: Eudema.
- D'Zurilla, T. J. (1986). *Problem-solving therapy. A social competence approach to clinical interventions*. New York: Springer Verlag.
- Fariña, F. y Arce, R. (2003). *Avances en torno al comportamiento antisocial, evaluación y tratamiento*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Fariña, F., Arce, R., y Seijo, D. (2005). Neighbourhood and community factors: Effects on antisocial behavior and social competence. En *XV<sup>th</sup> European Conference of Psychology and Law. New horizons for psychology and law* (pp. 71). Vilnius: Mykolas Romeris Univesity.
- Farrington, D. P. (1992). Explaining the beginning, progress and ending of antisocial behavior from birth to adulthood. En J. McCord (ed.), *Facts, frameworks and forecasts. Advances in criminological theory* (Vol. 3). New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers.
- Farrington, D. P. (1996). *Understanding and preventing youth crime*. New York: Joseph Rowntree Foundation.
- Farrington, D. P. (2000). Psychological predictors of adult antisocial personality and adult convictions. *Behavioural Sciences and the Law*, 18, 605-622.
- Farrington, D. P. (2003). Advancing knowledge about the early prevention of adult antisocial behavior. En D. P. Farrington y J. W. Coid (Eds.), *Early prevention of antisocial behavior* (pp. 1-31). Cambridge: Cambridge University Press.
- Feldman, M. P. (1989). *Comportamiento criminal: un análisis psicológico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Garrido, V. y López, M. J. (1995). *La prevención de la delincuencia: el enfoque de la competencia social*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- López, M. J., Garrido, V. y Ross, R. R. (2001). *El programa del pensamiento prosocial: avances recientes*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Lösel, F. y Bender, D. (2003). Protective factors and resilience. En D. P. Farrington y J. W. Coid (Eds.), *Early prevention of antisocial behavior* (pp. 130-204). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lösel, F., Kolip, P. y Bender, D. (1992). Stress-resistance in a multiproblem milieu: are resilient juveniles 'Superkids'. *Zeitschrift für Klinische Psychologie*, 21, 48-63.
- McGuire, J. (2000). Explanations of criminal behaviour. En J. McGuire, T. Mason y A. O'Kane (Eds.), *Behavior, crime and legal processes. A guide for forensic practitioners* (pp. 135-159). Chichester: John Wiley and Sons.
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: a developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100, 674-701.
- Peterson, G. W. y Leigh, G. K. (1990). The family and social competence in adolescence. En T. P. Gullotta, G. R. Adams y R. Montemayor (Eds.), *Developing social competence in adolescence. Advances in adolescent development* (Vol. 3) (pp. 97-139). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Ross, R. R. y Fabiano, E. A. (1985). *Time to think: a cognitive model of delinquency prevention and offender rehabilitation*. Johnson City, Tenn.: Institute of Social Sciences and Arts Inc.
- Wallston, K. A. (1992). Hocus-pocus, the focus isn't strictly on locus: Rotter's social learning theory modified for health. *Cognitive Therapy and Research*, 16, 183-199.
- Werner, E. E. (1986). The concept of risk from a developmental perspective. *Advances in Special Education*, 5: 1-23.
- Zubin, J. (1989). Suiting therapeutic intervention to the scientific models of aetiology. *British Journal of Psychiatry*, 115(5): 9-14.