

BORDÓN

Revista de Pedagogía



Volumen 72
Número, 2
2020

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

LA INFLUENCIA DE LA FAMILIA Y LA EDUCACIÓN EN LA AUTONOMÍA DE LOS JÓVENES: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA¹

The influence of family and education in youths' autonomy: a systematic review

TERESITA BERNAL ROMERO⁽¹⁾, MIGUEL MELENDRO⁽²⁾, CLAUDIA CHARRY⁽¹⁾ Y ROSA GOIG MARTÍNEZ⁽²⁾

⁽¹⁾ Universidad Santo Tomás (Colombia)

⁽²⁾ Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)

DOI: 10.13042/Bordon.2020.76175

Fecha de recepción: 19/11/2019 • Fecha de aceptación: 01/06/2020

Autora de contacto / Corresponding author: Teresita Bernal Romero. E-mail: teresitabernal@usantotomas.edu.co

INTRODUCCIÓN. El objetivo de este trabajo ha sido categorizar e integrar los resultados de investigaciones sobre la influencia de la familia y la educación en la autonomía de los jóvenes, con el fin de avanzar en su comprensión. Estos dos escenarios son resaltados por los investigadores como los más significativos en la construcción de la autonomía. **MÉTODO.** La revisión sistemática se realizó siguiendo la metodología planteada en la Cochrane Collaboration y la Declaración PRISMA a partir de una muestra de 31 artículos de investigación sobre autonomía y juventud, seleccionados a partir de diez bases de datos internacionales, con criterios de pertinencia y suficiencia, en el periodo comprendido entre enero de 2014 y noviembre de 2018. Se trata de investigaciones de 17 países, fundamentalmente de tipo cuantitativo, aunque también cualitativo y mixto, cuya principal fuente de información son los propios jóvenes. **RESULTADOS.** En los resultados sobre autonomía y familia sobresale la incidencia de los estilos educativos parentales, donde el apoyo de los padres se relaciona con índices más altos de autonomía. En la educación formal, la autonomía en los procesos educativos facilita el aprendizaje y es fundamental en el tránsito a la educación superior. Se resalta el apoyo de los profesionales en las acciones socioeducativas en escenarios no formales y con jóvenes vulnerables, necesario para procesos de autonomía. Se ratifica, asimismo, la importancia de entender la autonomía como un proceso relacional y social, más que meramente individual. **DISCUSIÓN.** Destacan las aportaciones de este estudio en cuanto a la sistematización del campo de conocimiento sobre autonomía juvenil y sobre estilos familiares, educación formal y no formal, rol de los educadores e intervención socioeducativa con jóvenes en dificultad social.

Palabras clave: *Autonomía, Joven, Educación, Familia, Revisión sistemática.*

Introducción

La autonomía ha sido interpretada de forma muy diversa desde diferentes disciplinas y perspectivas. Algunas aproximaciones hacen énfasis en la autonomía como un proceso individual; así, puede ser entendida como la capacidad del sujeto para satisfacer sus necesidades básicas o para ser independiente económicamente (Álvarez, 2015; Bussières *et al.*, 2015; Cáliz, Jaimes, Martínez y Fandino, 2013; Fernández-García, 2016). Desde este mismo tipo de aproximaciones, la autonomía se relaciona con la capacidad para estar de acuerdo con uno mismo, con lo que el sujeto considera que es correcto o debe serlo, y además se define como el control que puede tener la persona de su vida (Álvarez, 2015; Corsano, Majorano y Musetti, 2011; Moleiro, Ratinho y Bernardes, 2017; Sandhu y Kaur, 2012).

Otras aproximaciones, como las de Álvarez (2015), Posada (2013) y Vargas y Wagner (2013), si bien reconocen elementos individuales en la comprensión de la autonomía, añaden que esta está influenciada por los distintos escenarios en que el sujeto se desarrolla, como los escenarios familiares y educativos, entre otros; en este sentido, se entiende más como un proceso relacional. Desde estos planteamientos, el estudio de la autonomía se centraría en conocer cómo las decisiones del sujeto utilizan referentes de los diferentes escenarios en los que participa y de las relaciones que se construyen en ellos (Álvarez, 2015; Bernal Romero *et al.*, 2020; Cáliz *et al.*, 2013; D'Angelo, 2013; Esteinou, 2015; Posada, 2013; Vargas y Wagner, 2013). Así, la comprensión de la autonomía implicará asumir su complejidad, reconociendo los diferentes contextos que facilitan su emergencia y que hacen más difícil su estudio, como indican Vargas y Wagner (2013); esto se produce especialmente en la juventud, pues en ella se concentran importantes cambios personales y se multiplican las interacciones del sujeto con su entorno.

Precisamente en los estudios sobre autonomía de los jóvenes, la familia es uno de los contextos más destacados (Álvarez, 2015). Como señala Esteinou (2015), en el sistema familiar los sujetos aprenden a hacer un balance entre lo individual y lo vincular. Para Andrade (2015) y Kiang y Bhattacharjee (2018), la autonomía está relacionada con la cercanía o lejanía entre el joven y sus padres. Vargas y Wagner (2015) observan que el desarrollo de la autonomía es diferente en las familias que la consideran como un valor y que, al mismo tiempo, generan normas y acompañan al joven en su construcción.

También en las instituciones educativas —como la escuela— se desarrollan hábitos de autonomía (Álvarez, 2015; Posada, 2013); en ellas los sujetos aprenden a argumentar y tomar posiciones (Martinazzo y Amaral, 2012), y en el aula el docente puede tener un rol importante potenciando las actitudes autónomas de los estudiantes (Peña, Bruskevitz y Truscott, 2016). En contraposición, para Zogui y Nezhad (2012) las instituciones educativas pueden limitar el desarrollo de la autonomía.

Por otra parte, Lazaro y Bru-Ronda (2016) plantean la influencia de la “sociedad educadora”, en la que a través de diferentes escenarios comunitarios se desarrolla la capacidad de aprendizaje y autonomía mediante la elección y determinación del propio sujeto de su proyecto vital y de la construcción de sí mismo.

Estas dos dimensiones —familiar y educativa—, tan importantes en el desarrollo de la autonomía de los jóvenes, han sido estudiadas de forma segmentada, parcial, y requieren un proceso sistemático de síntesis, categorización y operativización que ayude a identificar los principales resultados que se han generado en torno a ellas. La revisión sistemática (RS, en adelante) de las investigaciones existentes supone una aportación necesaria en ese sentido.

Metodología

Objetivo y criterios de elegibilidad

A partir de la complejidad del concepto y de la relevancia reconocida a los estudios sobre autonomía (Álvarez, 2015; Vargas y Wagner, 2013), se planteó la búsqueda de respuesta a una serie de preguntas de investigación partiendo de la literatura existente sobre el tema: ¿cuáles son las dimensiones más relevantes de la autonomía juvenil? ¿Qué tipos de estudios han abordado esta cuestión? ¿Con qué objetivos y resultados? ¿Cómo se construye la autonomía y qué elementos familiares y educativos inciden en ese proceso en la etapa juvenil?

Partiendo de la búsqueda de respuesta a estas preguntas, se formuló el objetivo de la RS efectuada:

Categorizar e integrar los resultados de las investigaciones sobre autonomía en jóvenes desde las dimensiones familiar y educativa, con el fin de avanzar en su comprensión.

Para alcanzar el objetivo propuesto, se realizó una RS siguiendo las recomendaciones de la Cochrane Collaboration y la Declaración PRISMA (González De Dios, Buñuel y Aparicio, 2011; Moher, Liberati, Tetzlaff, Altman y Prisma Group, 2014; Pigott, 2019). Esto supuso formular criterios de elegibilidad predefinidos, una metodología explícita y reproducible, una búsqueda sistemática, la evaluación del riesgo de sesgo y la presentación sistemática y sintética de las características y hallazgos de los estudios incluidos.

Desde esta perspectiva, como *criterios de elegibilidad* de los estudios se tuvieron en cuenta los siguientes: artículos científicos sobre el campo de investigación de la autonomía y los jóvenes, publicados en revistas indexadas entre enero de 2014 y noviembre de 2018 y escritos en español, inglés y portugués. La RS fue desarrollada en el periodo de un año, entre diciembre de 2018

y junio de 2019, por parte de un equipo de cinco investigadores expertos en esta temática.

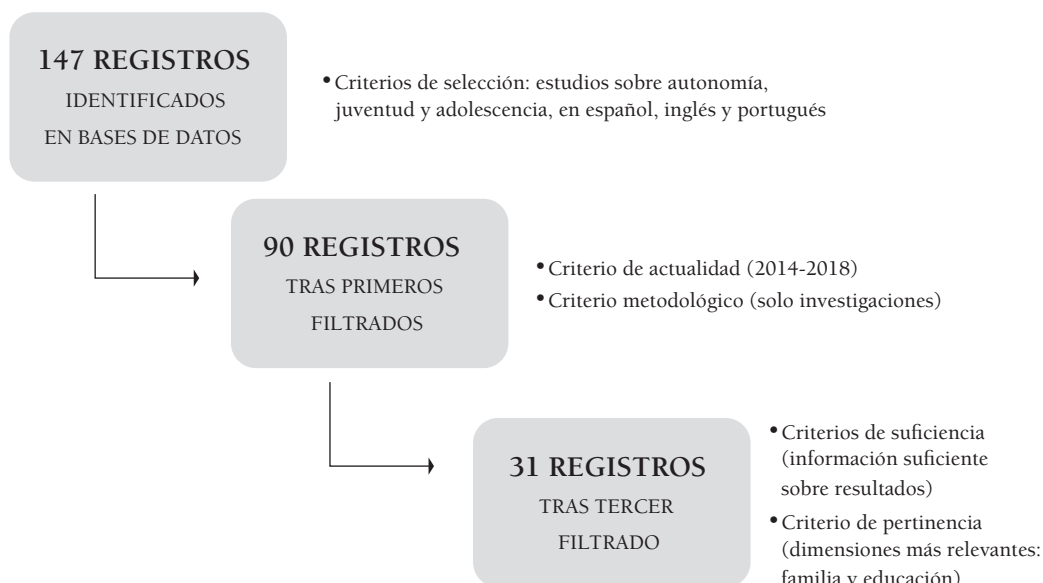
Búsqueda y selección de estudios

Este proceso se efectuó mediante la búsqueda de publicaciones sobre investigaciones en distintas bases de datos: Scielo, Redalyc, Digital Commons, Taylor, PsyNet, Wiley, Dialnet, Scopus de Elsevier, Springer, Web of Science, Latindex, Linceo, Sciencedirect y Eric. El proceso de selección de los estudios se desarrolló en tres fases (ver figura 1).

En una primera fase, se seleccionaron publicaciones sobre estudios que hacían referencia, en su título, resumen y/o palabras clave, a los siguientes términos: *autonomía, independencia, joven, juventud, adolescencia, adolescente* y sus correspondientes términos en inglés (*autonomy, independence, youth, young people, adolescence, teenager*) y portugués (*autonomia, independência, jovem, juventude, adolescência, adolescente*). Se incluyeron los términos *adolescencia* y *juventud* a partir de la caracterización como “joven” de toda persona entre los 13 y los 30 años, de acuerdo con el artículo 2 del Reglamento UE 1288/2013 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 11 de diciembre de 2013, por el que se crea el programa Erasmus de educación, formación, juventud y deporte de la Unión Europea.

Con el fin de filtrar los documentos encontrados en esta primera fase de búsqueda, se estableció el siguiente procedimiento: a) utilización de la lógica booleana para la búsqueda combinada de conceptos; b) operadores de proximidad o posición (*and, or, not*). A partir de la búsqueda en esta primera fase, se localizaron un total de 147 publicaciones, que componen la población objeto de investigación. Para la eliminación de coincidencias en los estudios candidatos, se realizó una doble revisión manual y de búsqueda informática de la base de datos creada.

FIGURA 1. Fases del proceso de selección de estudios



En una segunda fase, se realizaron varios filtros del total de las publicaciones. En un primer filtro, de las 147 publicaciones se descartaron las anteriores al año 2014 para buscar información más actual, ante lo cual quedaron 97 publicaciones. De estas, en un segundo filtro se excluyeron las que no respondían a investigaciones, sino que eran reflexiones teóricas sobre el tema central del trabajo o manuales de instrumentos, con lo que quedaron 90 artículos de investigación.

Finalmente, en una tercera fase, con los 90 artículos resultantes se realizó un tercer filtro desde los criterios de suficiencia y pertinencia.

- Por el *criterio de suficiencia*, se seleccionaron 50 artículos —a partir de la revisión de resúmenes y objetivos de las investigaciones— que arrojaban información suficiente sobre autonomía en la población juvenil.
- Por el *criterio de pertinencia*, de los 50 artículos de la fase anterior se seleccionaron 31, teniendo en cuenta la presencia

de resultados sobre los procesos de autonomía en las dimensiones familiar y/o educativa.

Todo ello dio como resultado un conjunto de 31 artículos disponibles para el análisis, que cumplían los criterios de selección y que conforman la muestra objeto de este estudio.

Recopilación de datos

En el proceso de búsqueda y selección de estudios, se recopilaban datos sobre los 90 estudios seleccionados en la segunda fase del proceso, a partir de resúmenes analíticos especializados (RAE) en los que se recogía la siguiente información: autor, año de publicación, investigador que elabora el RAE, tipo de documento, base de datos, palabras clave, referencia APA y ruta de búsqueda, aportaciones destacadas de la publicación sobre el concepto de autonomía, sobre otros conceptos afines, dimensiones de la autonomía, aportaciones al estado de la cuestión y metodología (tipo de investigación, instrumento/s

aplicado/s, denominación del instrumento, población a la que se aplica, tamaño de la muestra, número de ítems/variables/categorías, índices de fiabilidad/validez).

A partir de esa recopilación de datos se listaron y clasificaron las principales variables, dimensiones y categorías que iban a formar parte de la RS, tras un proceso que incluyó:

- 1) Un estudio cuantitativo de tipo descriptivo, atendiendo a las variables que permitían ubicar las características contextuales de los estudios (año de publicación, idioma, país, fuente de información) y sus elementos metodológicos, como métodos aplicados e instrumentos de recogida de información de los estudios analizados.
- 2) Un análisis categorial de los resultados de las investigaciones seleccionadas.

Con ello se generó una visión de conjunto, que ha ayudado a explicar y caracterizar la investigación sobre autonomía en los jóvenes y a contextualizar la influencia de la familia y la educación en su construcción.

Resultados

Respondiendo al objetivo central de este trabajo, *categorizar e integrar los resultados de investigaciones sobre la influencia de la familia y la educación en la autonomía de los jóvenes, con el fin de avanzar en su comprensión*, incluimos, a continuación, los resultados más significativos de la RS realizada.

Características contextuales de los estudios

Sobre la muestra de 31 artículos científicos seleccionados se realiza un primer análisis descriptivo que contempla: año de publicación, idioma, país y fuente de información. Así, la mayor parte de las investigaciones proceden del

año 2015 (42%), seguidas de las provenientes del año 2014 (29%), 2016 (16%) y 2017 (13%). Del año 2018, los artículos que se hallaron no fueron seleccionados por no cumplir con los requisitos establecidos para la muestra. La mayoría de los artículos están escritos en inglés (55%), fundamentalmente procedentes de PsycNet, Elsevier, WoS, Springer y Taylor; seguidos de los escritos en español (26%), hallados en Redalyc, Dialnet y Linceo; y finalmente en portugués (19%), localizados en Latindex, Redalyc y Scielo.

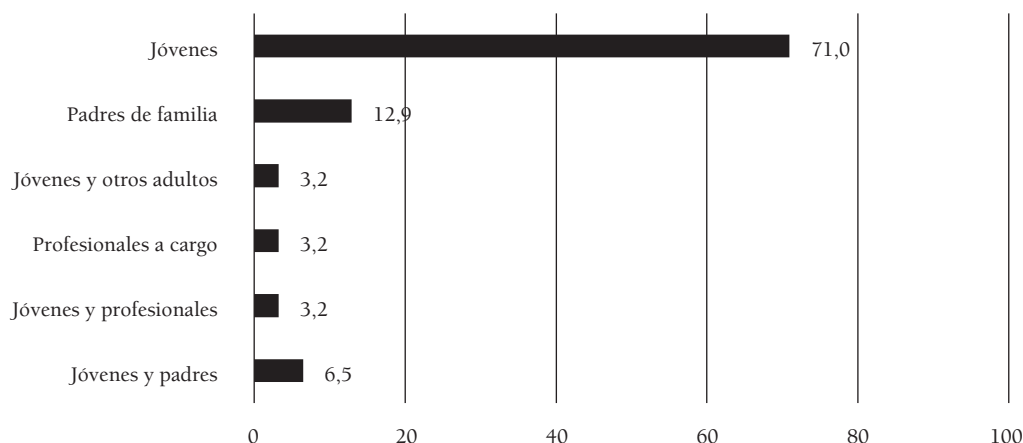
En cuanto al país de procedencia, Brasil y Estados Unidos aportaron la mayoría de los estudios (19% cada uno); les siguieron España y Portugal (10% cada uno) y Australia e Italia (6% cada uno). Las demás nacionalidades estuvieron representadas cada una con el 3% de la muestra, para Bélgica, Estonia, Grecia, Chipre, Argentina, Canadá, México, Ecuador y Nueva Zelanda. Se identificaron tan solo tres artículos que fueron producidos conjuntamente por autores de diferentes países: Grecia y Estados Unidos, Bélgica y Chipre, España y Brasil.

Con relación a las fuentes de información, en la figura 2 puede observarse que la mayoría de los informadores son exclusivamente jóvenes (71%) y solo una pequeña proporción involucra de manera exclusiva a los padres de los jóvenes (12,9%) y profesionales a cargo (3,2%). El resto de los estudios incluyen en sus muestras tanto a jóvenes como a otros adultos.

Características metodológicas de los estudios

El análisis de los métodos de investigación empleados mostró que mayoritariamente se desarrollan en este ámbito de conocimiento investigaciones cuantitativas (58%), una parte importante de investigaciones cualitativas (32%) y, muy escasamente, diseños mixtos de investigación (10%). Se observa que los estudios cualitativos están principalmente publicados en español y portugués (30% y 50%, respectivamente),

FIGURA 2. Distribución según fuentes de información (porcentaje)



mientras que los estudios cuantitativos seleccionados se encuentran principalmente publicados en lengua inglesa (77,8%). Los estudios mixtos están uniformemente distribuidos en los tres idiomas.

Se observó también que son mayoritarias las investigaciones cuantitativas en las que la principal fuente de información son los jóvenes (63,6%); sin embargo, cuando la fuente de información son los padres, las metodologías cualitativas y mixtas son las más utilizadas (75%).

Asimismo, se pudo comprobar que las metodologías cuantitativas fueron utilizadas básicamente en las investigaciones orientadas al conocimiento de la relación entre *autonomía* y *familia* (87%), en cambio las metodologías cualitativas (60%) y mixtas (13%) prevalecieron en las investigaciones orientadas al conocimiento de la *autonomía educativa*.

Se analizaron también los *instrumentos utilizados en los estudios* seleccionados (ver figura 3). Respecto a la evaluación de la autonomía, destacan el uso de escalas y subescalas (28,1%), así como de cuestionarios y encuestas (14%), siendo la entrevista la herramienta preferente por orden de elección (10,5%). Todos los estudios en los que se usan solo escalas y subescalas de

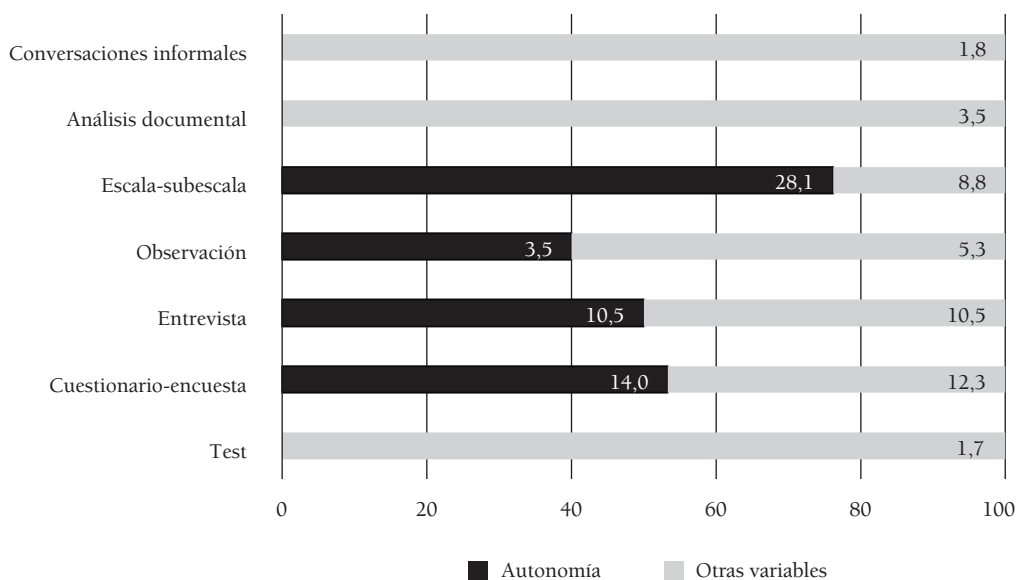
autonomía se encuentran publicados en lengua inglesa, mientras que los estudios que utilizan exclusivamente entrevistas están principalmente publicados en español y portugués (66,7%). Los estudios que utilizan múltiples estrategias para la recolección de la información se encuentran mayoritariamente publicados en inglés (58,3 %) y en español (33,3%).

Por otra parte, en la dimensión *autonomía* y *familia* hay una tendencia importante hacia el uso de escalas y subescalas que miden la autonomía directamente (33,3%), y en la dimensión *autonomía* y *educación* la tendencia es la realización de entrevistas (20%). En los estudios se encontró una preferencia importante (44%) por utilizar instrumentos orientados a medir otros constructos (bienestar, afecto positivo o cohesión familiar) que están relacionados de manera directa o indirecta con la autonomía.

Análisis categorial de los resultados de investigación

Incluimos, a continuación, los resultados más significativos en cuanto al contenido de las investigaciones analizadas, ordenados por dimensiones y categorías, con la referencia de autores y año de publicación de la investigación (ver tabla 1).

FIGURA 3. Distribución según el tipo de instrumento utilizado (porcentaje)



Nota: color negro: instrumentos orientados a evaluar la autonomía; color gris: otras variables.

Diferentes investigadores señalan cómo la autonomía es un proceso complejo, multidimensional y circular, que resulta difícil de delimitar y de medir (De Carvalho y De Almeida, 2011; Inguglia *et al.*, 2015; Vargas y Wagner, 2015). Aun siendo así, cuando se abordan dimensiones específicas de la autonomía sí es posible delimitar y profundizar en su conocimiento, como se describe a continuación.

En el caso de la dimensión *autonomía y familia*, 15 investigaciones destacan la relación con los padres como categoría importante en los procesos de autonomía de los jóvenes (tabla 1, C1 y C2), incidiendo de forma diversa en función de la edad y siendo el apoyo a la autonomía por parte de los padres un elemento necesario para el logro de esa autonomía en jóvenes con especiales dificultades, como adolescentes con síntomas depresivos (Duineveld *et al.*, 2017) o adolescentes con déficits auditivos (Garberoglio *et al.*, 2017).

La influencia de los estilos educativos familiares en la autonomía juvenil constituye otra categoría

importante en esta dimensión. 13 investigaciones señalan cómo desde estilos parentales autoritarios o centrados en el control se pueden bloquear los procesos de autonomía, mientras que la buena relación con los padres, las reglas parentales menos estrictas, premiar lo que se hace bien, dar consejo o asignar responsabilidades y potenciar la toma de decisiones por parte de los hijos son predictores de un proceso fluido de autonomía (tabla 1, C3). Se destaca también cómo, frente a estilos educativos de control, se generan más fácilmente en los jóvenes mecanismos como el desafío oposicional hacia los padres (Van Petegem *et al.*, 2015). En los casos de los jóvenes con alguna dificultad, es importante ofrecer programas de apoyo (Parron, 2014) y tener en cuenta las expectativas de los padres (Garberoglio *et al.*, 2017).

Una cuarta categoría de esta dimensión incorpora 3 investigaciones que relacionan los efectos de ciertas características del grupo familiar con diferencias en los niveles de autonomía de los hijos (tabla 1, C4). Investigando la autonomía

en relación con el orden de los hijos, se ha encontrado que los padres ofrecen más autonomía a los segundos hijos durante la adolescencia temprana, pero en la adolescencia posterior se otorga más autonomía a los primogénitos

(Campioni-Barr *et al.*, 2015). Por otra parte, alcanzar niveles medios de autonomía en los jóvenes con frecuencia tiene que ver más con la separación de la madre que con la conexión con ella (Esteinou, 2015). Ponciano y Féres-Carneiro

TABLA 1. Dimensiones, categorías y resultados sobre autonomía en jóvenes

	Dimensiones (D), categorías (C) y resultados (R)	Investigaciones
D1. Autonomía y familia	C1) <i>Necesidad de relación familiar</i> R1) La relación familiar es necesaria para que se establezcan procesos de autonomía	Duineveld, Parker, Ryan, Ciarrochi y Salmela-Aro, 2017; Garberoglio, Schoffstall, Cawthon, Bond y Caemmerer, 2017; Grougiou y Moschis, 2015; Inguglia, Ingoglia, Liga, Lo Coco y Grazia Lo Cricchio, 2015; Ponciano y Féres-Carneiro, 2014; Vargas y Wagner, 2015
	C2) <i>Relación familiar en jóvenes con necesidades especiales</i> R2) La relación familiar incide en la autonomía de jóvenes a) con especiales dificultades y b) en función de la edad	Campioni-Barr, Lindell, Short, Greer y Drotar, 2015; Duineveld, Parker, Ryan, Ciarrochi y Salmela-Aro, 2017; Esteinou, 2015; Garberoglio, Schoffstall, Cawthon, Bond y Caemmerer, 2017; Inguglia, Ingoglia, Liga, Lo Coco y Grazia Lo Cricchio, 2015; Oudekerk, Allen, Hessel y Molloy, 2015; Parra, Oliva y Sánchez-Queija, 2015; Ponciano y Féres-Carneiro, 2014; Vargas y Wagner, 2015
	C3) <i>Influencia de estilos educativos familiares</i> R3) Los estilos educativos familiares a) de control obstaculizan la autonomía y b) de apoyo y negociación, la potencian	De la Caba y López, 2015; Esteinou, 2015; Fousiani, Van, Soenens, Vansteenkiste y Chen, 2014; Grougiou y Moschis, 2015; Hein y Jöesaar, 2015; Inguglia, Ingoglia, Liga, Lo Coco y Grazia Lo Cricchio, 2015; Mageau <i>et al.</i> , 2015; Oudekerk, Allen, Hessel y Molloy, 2015; Parra, Oliva y Sánchez-Queija, 2015; Roche <i>et al.</i> , 2014; Van Petegem, Vansteenkiste, Soenens, Beyers y Aelterman, 2015; Vargas y Wagner, 2015
	C4) <i>Efectos de ciertas características del grupo familiar</i> R4) Diferencias en los niveles de autonomía de los hijos primogénitos y por la separación de la madre y los cambios sociales en el tránsito a la vida adulta	Campioni-Barr, Lindell, Short, Greer y Drotar, 2015; Esteinou, 2015; Ponciano y Féres-Carneiro, 2014
D2. Autonomía y educación	C5) <i>Autonomía en los procesos educativos formales</i> R5) La autonomía es fundamental en los procesos educativos: a) mejora el aprendizaje y b) facilita el tránsito a la educación superior	Bustamante, Fernández y Demo Di Giuseppe, 2014; De Carvalho y De Almeida, 2011; Longas y Riera, 2016; Macías, 2015; Shogren y Shaw, 2016
	C6) <i>Educadores y desarrollo de la autonomía</i> R6) Los educadores facilitan la autonomía, aunque se reconoce el papel protagonista de la familia y los contextos socioculturales	Antunes y Correia, 2016; González, Castillo, García-Merita y Balaguer, 2015; Hein y Jöesaar, 2015; Longas y Riera, 2016; Macías, 2015; Marqués, Sousa, Cruz y Koller, 2016; Riley, 2015; Thomas y Da Costa, 2014
	C7) <i>Intervención socioeducativa y autonomía en poblaciones en riesgo</i> R7) Es fundamental el desarrollo de la autonomía en poblaciones en riesgo; las intervenciones socioeducativas pueden mejorar la autonomía	Antunes y Correia, 2016; Barker, 2014; Gibson y Cartwright, 2014; Livindo de Senna Corrêa, Fischer y Silva dos Santos, 2014; Longas y Riera, 2016; Marqués, Sousa, Cruz y Koller, 2016; Pini y Valore, 2017; Zamith-Cruz, Lopes y Carvalho, 2016

(2014) señalan por su parte que en determinadas edades los hijos prolongan su dependencia de la familia, permaneciendo en la casa paterna; algo que se atribuye a las recientes transformaciones sociales, que rompen con la expectativa de independencia de los hijos más allá de su mayoría de edad.

En cuanto a la dimensión *autonomía y educación*, ha sido destacada en 21 investigaciones.

Respecto a la primera categoría de la dimensión, *autonomía en los procesos educativos formales* (tabla 1, C5), se evidencia en 5 investigaciones que la autonomía debe ser trabajada desde las instituciones educativas, permitiendo así la construcción de la identidad del joven (Bustamante, Fernández y Demo Di Giuseppe 2014). Los investigadores centran su interés especialmente en elementos relacionados con el apoyo y la orientación educativa, la mejora del estudio, el estudio con amigos y las estrategias de los docentes para producir aprendizajes en la educación formal y en el deporte. Algunas investigaciones señalan cómo el éxito escolar se produce a partir de la implementación de estrategias que fomentan las competencias para el desarrollo de la autonomía y autosuficiencia (Longas y Riera, 2016), y que a partir del apoyo socioeducativo ofrecido se encuentran mejoras en las relaciones pares-profesores, así como también un mayor sentido de responsabilidad y preparación para la vida autónoma (Antunes y Correia, 2016). Se señalan también los ejercicios de juicio moral planteados a los jóvenes dentro del aula como una estrategia valiosa para fomentar el desarrollo de la autonomía (De Carvalho y De Almeida, 2017). El acompañamiento e implementación de estrategias de trabajo en redes locales permite, asimismo, una mejora significativa en el desarrollo de competencias para la autonomía y autosuficiencia en los jóvenes (Longas y Riera, 2016).

En cuanto a la categoría *educadores y dimensiones de la autonomía*, se subraya desde 8 investigaciones que la autonomía se adquiere a partir

del autocuidado y de estrategias implementadas por docentes y familiares encaminadas a la interacción e intercambio de experiencias con el medio en el que se desarrollan los jóvenes (tabla 1, C6). Se indica también que los educadores y una educación personalizada (Macías, 2015) pueden facilitar la autonomía, aunque se reconoce la importancia del papel protagonista de la familia y de otros elementos socioculturales en este proceso (Hein y Jöesaar, 2015). En lo referente al deporte, el apoyo del educador-entrenador al desarrollo de la autonomía del joven produce efectos positivos en la satisfacción con las competencias adquiridas y la relación con los pares (González *et al.*, 2015), y cuando se permite a los jóvenes elegir juegos de su interés se desarrolla su autonomía y se incrementa su motivación por el deporte (Marqués *et al.*, 2016).

Por último, si nos referimos a la categoría *intervención socioeducativa y autonomía en poblaciones en riesgo*, 8 investigaciones centran su interés en elementos relacionados con los programas de protección social y las intervenciones realizadas, especialmente en cómo resolver la contradicción entre la necesidad de acceso a la vida adulta de forma temprana por parte de estos jóvenes —con la correspondiente exigencia de autonomía e independencia— y sus perfiles vitales, que reflejan mayores dificultades psicosociales y rupturas graves con el entorno familiar (tabla 1, C7). Para los jóvenes que han estado en situación de vulnerabilidad social o bajo protección en instituciones, se plantea como necesario promover la autonomía a partir de la adquisición de competencias personales, sociales y funcionales (Antunes y Correia, 2016 y Zamith-Cruz *et al.*, 2016). Sus condiciones de vida han llevado a estos jóvenes a asumir el cuidado de sí mismos y tomar el control de sus vidas; sin embargo, existe una dependencia hacia los pares que los propios jóvenes relatan, de forma que la autonomía se ve permeada por la relación entre la autosuficiencia de los jóvenes para desenvolverse y dicha dependencia hacia los pares (Barker, 2014).

Discusión y conclusiones

Para destacar las principales aportaciones de este trabajo a su campo de conocimiento, se contrastan a continuación los resultados obtenidos con los de otras investigaciones relevantes y, especialmente, con los de las revisiones sistemáticas identificadas sobre autonomía en jóvenes (Fernández-García, Poza-Vilches y Fiorucci, 2015; Soenens, Vansteenkiste y Van Petegem, 2018; Vargas y Wagner, 2013), prestando especial atención a los escenarios familiar y educativo, en línea con el objetivo central del trabajo.

En cuanto a la dimensión *autonomía y familia*, vemos que es la más frecuentemente tratada por los investigadores en nuestro estudio. Diversas revisiones sistemáticas sobre autonomía (Fernández-García *et al.*, 2015; Vargas y Wagner, 2013) muestran cómo son numerosos los estudios que relacionan la construcción de la autonomía en la adolescencia y juventud con el clima y los estilos educativos familiares, y cómo las tasas elevadas de apoyo parental se asocian con índices más altos de autonomía, mientras que las tasas más bajas lo hacen con problemas de comportamiento y con tasas más bajas de autonomía (Peterson, Bush y Supple, 1999). Los resultados son muy similares a los que hemos encontrado en nuestro trabajo, especialmente en lo referido a los estilos educativos familiares, pero los 13 estudios revisados aquí aportan información más completa y detallada. Destaca la información que hace referencia a los efectos negativos de los estilos parentales autoritarios o centrados en el control, frente a los estilos más próximos a una parentalidad positiva como predictores de un proceso fluido de autonomía. Y junto con ello, la aportación de información novedosa sobre cómo inciden en los niveles de autonomía de los jóvenes otros factores destacados: la edad, el orden de los hijos, la influencia materna, las necesidades especiales de los jóvenes, sus dificultades sociales o determinadas transformaciones sociales.

La dimensión *autonomía educativa*, abordada en otras revisiones sistemáticas de forma coincidente y, en ocasiones, complementaria a la nuestra, aunque de forma menos sistemática está relacionada: a) con el tránsito a la vida adulta y las situaciones de incertidumbre en las trayectorias vitales de los *jóvenes adultos* y en dificultad social (Fernández-García *et al.*, 2015), b) con la relación entre motivación y autonomía en la escuela y las relaciones sociales (Soenens *et al.*, 2018) y c) con los efectos negativos para el éxito educativo de *demasiada autonomía y/o demasiado pronto* (Vargas y Wagner, 2013). En relación con estos resultados, nuestro trabajo aporta una categorización completa y ordenada del campo, fundamentalmente en tres espacios: educación formal, rol de los educadores e intervención socioeducativa con jóvenes en dificultad social. Junto con ello, como aportaciones novedosas hemos de destacar el impacto en los procesos de autonomía juvenil del apoyo y la orientación educativa tanto en los ámbitos formales como en las actividades deportivas a través de procesos y técnicas concretas; el acompañamiento e implementación de estrategias comunitarias con jóvenes; las experiencias de interacción con el entorno mediadas por educadores; la educación personalizada; y la necesidad de promover la adquisición de competencias en el caso de los jóvenes vulnerables o en riesgo.

Con este análisis concluimos la RS de estudios sobre autonomía, a través de la cual ha sido posible trazar un mapa con las principales variables, dimensiones y categorías vinculadas con la autonomía en los ámbitos familiar y educativo. Si bien el análisis cuantitativo realizado en este trabajo es limitado, esto obedece, en gran medida, a la importante dispersión y diversidad de investigaciones, metodologías e instrumentos de medida en relación con el tema tratado. Una vez definido y estructurado el campo de conocimiento, resultará más factible en un futuro realizar trabajos de metaanálisis a partir de algunas de las investigaciones identificadas y de otras investigaciones empíricas que muy probablemente se irán perfilando en los próximos años.

En definitiva, se aporta información que consideramos muy relevante, con las limitaciones planteadas, para acotar el campo de investigación y para poder avanzar en la mejora de los

procesos educativos en torno a la autonomía en el periodo de la juventud. Aspectos que han de suponer, necesariamente, el inicio de nuevas investigaciones sobre este constructo.

Nota

¹ Este trabajo procede del estudio realizado por los grupos de investigación Psicología, Ciclo de Vida y Derechos, de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás (Colombia), y TABA International Research, Social Inclusion and Human Rights, UNED (España). El estudio ha sido financiado a través del Proyecto de Investigación sobre el Diseño y Validación de una Escala de Transición a la Vida Adulta (convocatoria 2018 FODEIN, Universidad Santo Tomás, Colombia. Proyecto código 18645020), IP Teresita Bernal Romero y del Proyecto EVAP-SETVA 2015-2020 (Evaluación de la Autonomía Personal - Evaluación en la Transición a la Vida Adulta) de la UNED, financiado por la Dirección General de Familia y Menores de la Comunidad de Madrid, Fundación ISOS, Centro Reina Sofía de la Adolescencia y la Juventud (FAD) y Fundación Santa María, IP Miguel Melendro.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, S. (2015). La autonomía personal y la autonomía relacional. *Análisis Filosófico*, 35(1), 13-26. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-96362015000100002
- Andrade, C. (2016). A construção da identidade, auto-conceito e autonomia em adultos emergentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(1), 137-146. doi: <http://doi.org/10.1590/2175-353920150201944>
- Antunes, M. D. C. P. y Correia, L. F. L. (octubre de 2016). Educar para a autonomia de vida: uma intervenção com crianças/jovens institucionalizados. En C. Acevedo (presidencia), *Fronteiras, diálogos e transições na educação*. Conferencia llevada a cabo en el XIII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE), Viseu, Portugal.
- Barker, J. (2014). Alone together: the strategies of autonomy and relatedness in the lives of homeless youth. *Journal of Youth Studies*, 17(6), 763-777. doi: <http://doi.org/10.1080/13676261.2013.853874>
- Bernal Romero, T., Melendro, M. y Charry, C. (2020). Transition to Adulthood Autonomy Scale for young people: design and validation. *Frontiers in Psychology*, 11(457). doi: <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00457>
- Bussières, E. L., Dubé, M., St Germain, A., Lacerte, D., Bouchard, P. y Allard, M. (2015). L'efficacité et l'efficience des programmes d'accompagnement des jeunes vers l'autonomie et la préparation à la vie d'adulte. Rapport de réponse rapide, UETMISS, CIUSSS de la Capitale-Nationale, installation Centre Jeunesse de Québec.
- Bustamante, L. A., Fernández, M. y Demo Di Giuseppe, V. (2014). Universidad, construcción de la identidad social y desarrollo de la autonomía: representaciones sociales acerca del título universitario. *Revista Abra*, 34(49), 1-12. doi: <http://doi.org/10.15359/abra.34-49.1>
- Cáliz, N., Jaimes, M., Martínez, L. y Fandino, V. (2013). Autonomía y calidad de vida de adolescentes en condición de desplazamiento forzoso en la localidad de Suba, Bogotá, D. C. *Avances en Enfermería*, 31(1), 87-102. doi: <http://doi.org/10.15446/av.enferm>
- Campione-Barr, N., Lindell, A. K., Short, S. D., Greer, K. B. y Drotar, S. D. (2015). First- and second-born adolescents' decision-making autonomy throughout adolescence. *Journal of Adolescence*, 45, 250-262. doi: <http://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.10.009>

- Corsano, P., Majorano, M. y Musetti, A. (2011). Emotional autonomy and separation process during adolescence. En *Proceedings of the XV European Conference on Developmental Psychology* (pp. 245-249). Bologna, Italia: Medimond.
- D'Angelo, O. (2013). Autonomía de la persona y represión psicológica y contextual: complejidad y dimensiones emancipatorias. *Alternativas Cubanas en Psicología*, 1(1), 51-59.
- De Carvalho, J. C. B. y De Almeida, S. F. C. (2011). Desenvolvimento moral no ensino médio: concepções de professores e autonomia dos alunos. *Psicologia Argumento*, 29(65), 187-199.
- De la Caba, M. y López, R. (2015). Autonomía: las voces de madres y padres/Autonomy: parents speak out. *Revista de Educación*, 370, 149-171.
- Duineveld, J., Parker, P., Ryan, R., Ciarrochi, J. y Salmela-Aro, K. (2017). The link between perceived maternal and paternal autonomy support and adolescent well-being across three major educational transitions. *Developmental Psychology*, 53(10), 1978-1994. doi: <http://doi.org/10.1037/dev0000364>
- Esteinou, R. (2015). Autonomía adolescente y apoyo y control parental en familias indígenas mexicanas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 749-766. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77340728015.pdf>
- Fernández-García, A. F. (2016). Metateoría sobre la juventud en dificultad social. Transición a la vida adulta. *Revista Posgrado y Sociedad*, 14(2), 29-37. doi: <http://doi.org/10.22458/rpys.v14i2.1629>
- Fernández-García, A., Poza-Vilches, M. D. F. y Fiorucci, M. (2015). Análisis metateórico sobre el ocio de la juventud con problemas sociales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 25, 119-141. doi: http://doi.org/10.7179/PSRI_2015.25.06
- Fousiani, K., Van, S., Soenens, B., Vansteenkiste, M. y Chen, B. (2014). Does parental autonomy support relate to adolescent autonomy? An in-depth examination of a seemingly simple question. *Journal of Adolescent Research*, 29(3), 299-330. doi: <http://doi.org/10.1177/0743558413502536>
- Garberoglio, C. L., Schoffstall, S., Cawthon, S., Bond, M. y Caemmerer, J. M. (2017). The antecedents and outcomes of autonomous behaviors: modeling the role of autonomy in achieving sustainable employment for deaf young adults. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 29(1), 107-129. doi: <http://doi.org/10.1007/s10882-016-9492-2>
- Gibson, K. y Cartwright, C. (2014). Young people's experiences of mobile phone text counselling: balancing connection and control. *Children and Youth Services Review*, 43, 96-104. doi: <http://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.05.010>
- González, L., Castillo, I., García-Merita, M. y Balaguer, I. (2015). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades psicológicas y bienestar: invarianza de un modelo estructural en futbolistas y bailarines. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 121-129. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235139639014.pdf>
- González De Dios, J., Buñuel, J. C. y Aparicio, M. (2011). Listas guía de comprobación de revisiones sistemáticas y metaanálisis: Declaración PRISMA. *Evidencias en Pediatría*, 7, 97.
- Grougiou, V. y Moschis, G. P. (2015). Antecedents of young adults' materialistic values. *Journal of Consumer Behaviour*, 14(2), 115-126. doi: <http://dx.doi.org/10.1002/cb.1505>
- Hein, V. y Jöesaar, H. (2015). How perceived autonomy support from adults and peer motivational climate are related with self-determined motivation among young athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13(3), 193-204. doi: <http://doi.org/10.1080/1612197X.2014.947304>
- Inguglia, C., Ingoglia, S., Liga, F., Lo Coco, A. y Grazia Lo Cricchio, M. (2015). Autonomy and relatedness in adolescence and emerging adulthood: relationships with parental support and psychological distress. *Journal of Adult Development*, 22, 1-13. doi: <http://doi.org/10.1007/s10804-014-9196-8>

- Kiang, L. y Bhattacharjee, K. (2018). Developmental change and correlates of autonomy in Asian American adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(2), 410-421. doi: <http://doi.org/10.1007/s10964-018-0909-3>
- Lázaro, Y. y Bru-Ronda, C. (2016). Ocio y cohesión social a lo largo de la vida. *Revista de Psicología del Deporte/Journal of Sport Psychology*, 25(2), 73-77. Recuperado de <https://web-a-ebSCOhost-com.crai-ustadigital.usantotomas.edu.co/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=fd080c20-c8af-43d8-9b24-efe787361ad2%40sessionmgr4007>
- Livindo De Senna Corrêa, I., Fischer, M. C. y Silva Dos Santos, J. (2014). Autonomy, trajectories and knowledge of workers and students of adults and adolescents education. *Educação: Revista do Centro de Educação UFSM*, 39(2), 301-314. doi: <http://doi.org/10.5902/198464448017>
- Longas, J. y Riera, J. (2016). Resultados del observatorio transición escuela-trabajo y monitoreo de la red socioeducativa de Sant Vicenç Dels Horts para el éxito escolar y el empoderamiento de los jóvenes. *Bordón. Revista de Pedagogía* 68(4), 103-120. doi: <http://doi.org/10.13042/48837>
- Macías, R. (2015). *La autonomía educativa de los adolescentes en el proceso de enseñanza aprendizaje del 7mo año de educación básica de la Unidad Educativa Bilingüe Delta del Cantón Daule en el periodo lectivo 2014-2015* (tesis de posgrado). Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. Recuperado de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/12082/1/UPS-GT001596.pdf>
- Mageau, G. A., Ranger, F., Joussemet, M., Koestner, R., Moreau, E. y Forest, J. (2015). Validation of the Perceived Parental Autonomy Support Scale (P-PASS). *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 47(3), 251-262. doi: <http://doi.org/10.1037/a0039325>
- Marqués, M., Sousa, C., Cruz, J. y Koller, S. (2016). El papel del entrenador en la enseñanza de competencias de vida a jóvenes brasileños en riesgo de vulnerabilidad social. *Universitas Psychologica*, 15(1), 129-140. doi: <http://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.peec>
- Martinazzo, C. y Amaral, R. (2012). Autonomia e complexidade: a construção das aprendizagens humanas. *Impulso, Piracicaba*, 22(53), 49-61.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D. G. y Prisma Group. (2014). Ítems de referencia para publicar revisiones sistemáticas y metaanálisis: la Declaración PRISMA. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 18(3), 172-181. doi: <http://doi.org/10.14306/renhyd>
- Moleiro, C., Ratinho, I. y Bernardes, S. (2017). Autonomy-connectedness in collectivistic cultures: an exploratory cross-cultural study among Portuguese natives, Cape-Verdean and Chinese people residing in Portugal. *Personality and Individual Differences*, 104, 23-28. doi: <http://doi.org/10.1016/j.paid.2016.07.031>
- Oudekerk, B. A., Allen, J. P., Hessel, E. T. y Molloy, L. E. (2015). The cascading development of autonomy and relatedness from adolescence to adulthood. *Child Development*, 86(2), 472-485. doi: <http://doi.org/10.1111/cdev.12313>
- Parra, A., Oliva, A. y Sánchez-Queija, I. (2015). Development of emotional autonomy from adolescence to young adulthood in Spain. *Journal of Adolescence*, 38, 57-67. doi: <http://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.11.003>
- Parron, A. (2014). Autonomy issues for young adults dealing with psychic disorders. *ALTER - European Journal of Disability Research/Revue Européenne De Recherche Sur Le Handicap*, 8(4), 245-255. doi: <http://doi.org/10.1016/j.alter.2014.09.001>
- Peña, B., Bruskwitz, N. y Truscott, A. (2016). *Empoderamiento, autonomía y pensamiento crítico en las aulas de lenguas extranjeras: indagaciones en la educación superior colombiana*. Universidad de los Andes, Colombia.
- Peterson, G. W., Bush, K. R. y Supple, A. (1999). Predicting adolescent autonomy from parents: relationship connectedness and restrictiveness. *Sociological Inquiry*, 69(3), 431-457. doi: <http://doi.org/10.1111/j.1475-682X.1999.tb00880.x>

- Pigott, T. (2019). *Overview of systematic review and research synthesis*. Washington: American Institutes for Research (AIR).
- Pini, V. A. S. y Valore, L. A. (2017). O desamparo na construção do futuro de jovens em programas de assistência social. *Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 12(1), 103-119.
- Ponciano, E. L. T. y Féres-Carneiro, T. (2014). Relação pais-filhos na transição para a vida adulta, autonomia e relativização da hierarquia. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(2), 388-397. doi: <http://doi.org/10.1590/1678-7153.201427220>
- Posada, A. (2013). Autoridad y autonomía en la crianza. *PRECOP. Sociedad Colombiana de Pediatría*, 4, 5-15.
- Riley, G. (2015). Differences in competence, autonomy, and relatedness between home educated and traditionally educated young adults. *International Social Science Review*, 90(2), 2. Recuperado de <https://digitalcommons.northgeorgia.edu/issr/vol90/iss2/2>
- Roche, K. M., Caughy, M. O., Schuster, M. A., Bogart, L. M., Dittus, P. J. y Franzini, L. (2014). Cultural orientations, parental beliefs and practices, and Latino adolescents' autonomy and independence. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(8), 1389-1403. doi: <http://doi.org/10.1007/s10964-013-9977-6>
- Sandhu, D. y Kaur, D. (2012). Adolescent problem behaviour in relation to emotional autonomy and parent child relationship. *Canadian Social Science*, 8(1), 29-35. doi: <http://doi.org/10.3968/j.css.1923669720120801.14>
- Shogren, K. A. y Shaw, L. A. (2016). The role of autonomy, self-realization, and psychological empowerment in predicting early adulthood outcomes for youth with disabilities. *Remedial and Special Education*, 37, 55-62. doi: <http://doi.org/10.1177/0741932515585003>
- Soenens, B., Vansteenkiste, M. y Van Petegem, S. (eds.) (2018). *Autonomy in adolescent development. Towards conceptual clarity*. Londres: Routledge.
- Thomas, L. y Da Costa, M. (2014). O que as narrativas de estudantes revelam sobre o desenvolvimento da autonomia na sua formação inicial para a docência. *Praxis Educativa*, 18(2), 44-50. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0328-97022014000200005
- Van Petegem, S., Vansteenkiste, M., Soenens, B., Beyers, W. y Aelterman, N. (2015). Examining the longitudinal association between oppositional defiance and autonomy in adolescence. *Developmental Psychology*, 51(1), 67-74. doi: <http://doi.org/10.1037/a0038374>
- Vargas, P. y Wagner, A. (2013). A autonomia na adolescência: revisando conceitos, modelos e variáveis. *Estudos de Psicologia*, 18(4), 639-648. doi: <http://doi.org/10.1590/S1413-294X2013000400013>
- Vargas, P. y Wagner, A. (2015). Como se define a autonomia? O perfil discriminante em adolescentes gaúchos. *Temas em Psicologia*, 23(4). doi: <http://doi.org/10.9788/TP2015.4-20>
- Zamith-Cruz, J. Z., Lopes, A. y Carvalho, M. D. L. D. D. (2016). Educação para a autonomia em instituições de crianças e jovens: o que nos dizem as narrativas dos profissionais. *Pesquisa Qualitativa*, 4(6), 353-367. Recuperado de https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/45532/3/Zamith-Cruz%2cLopes%26Carvalho2016_Educacao%20para%20a%20autonomia%20em%20instituicoes.pdf
- Zoghi, M. y Nezhad, H. (2012). Reflections on the what of learner autonomy. *International Journal of English Linguistics*, 2(3), 22-26. doi: <http://doi.org/10.5539/ijel.v2n3p22>

Abstract

The influence of family and education in youths' autonomy: a systematic review

INTRODUCTION. This paper's goal was to categorize and integrate the results of research about the influence of family and education in youth's autonomy, aiming to a further understanding of

the subject. These two scenarios were outlined by the research as the most relevant for the construction of autonomy. **METHOD.** The systematic review was made following the methodology proposed by the Cochrane Collaboration and the PRISMA Statement, from a sample of 31 research articles on autonomy and youth, selected from ten international databases, using pertinence and sufficiency criteria, during the period between January 2014 and November 2018. This research comes from 17 countries which are mainly quantitative, although there are also qualitative and mixed, consisting mainly in the information provided by the youths themselves as the main sources of information. **RESULTS.** Among the results on autonomy and family we can highlight the impact of the parenting styles, underlining that parental support is related with higher autonomy indexes. In formal education, autonomy in educational processes makes learning easier and is fundamental for the transition to Higher Education. We can also point out the support of professionals in socio-educational actions in non-formal scenarios with vulnerable youths, required for autonomy processes. The importance of understanding the autonomy as a relational and social process, more than merely individual, is also ratified. **DISCUSSION.** This study makes significant contributions regarding the systematization in the field and in the understanding about family styles, formal and non-formal education, the educator's role and socio-educational youths' autonomy and intervention with youth in social difficulty.

Keywords: *Autonomy, Youth, Education, Family, Systematic review.*

Résumé

L'influence de la famille et de l'éducation sur l'autonomie des jeunes : une révision systématique

INTRODUCTION. Le but de ce travail a été celui de classer et intégrer les résultats de recherches autour l'influence de la famille et l'éducation sur l'autonomie des jeunes, envisageant d'avancer dans sa compréhension. Les deux scénarios, soulignés par les chercheurs comme les plus significatifs pour la construction de l'autonomie. **MÉTHODE.** La révision systématique a été menée en suivant la méthodologie proposée dans la *Cochrane Collaboration* et la *Declaración PRISMA*, à partir d'un échantillon de 31 articles sur l'autonomie et la jeunesse, choisis à partir de dix bases de données internationales, selon les critères de pertinence et de suffisance, dans la période comprise entre janvier de 2014 et novembre de 2018. Il s'agit de recherches menées dans 17 pays, principalement de type quantitatif, mais aussi qualitatif et mixte, dont la principale source d'information sont les jeunes eux-mêmes. **RESULTATS.** Dans les résultats sur l'autonomie et la famille ressortent notamment l'incidence des styles éducatifs parentaux, où le support des parents est en rapport avec des plus hauts taux d'autonomie. Dans l'éducation formelle, l'autonomie dans les processus éducatifs facilite l'apprentissage : elle est fondamentale pour la transition à l'éducation supérieure. On souligne le support des professionnels dans les actions socio-éducatives dans des scénarios non formels et par rapport aux jeunes vulnérables comme nécessaires pour les développement de l'autonomie. On ratifie aussi l'importance de comprendre l'autonomie plutôt comme un processus relationnel et social que simplement individuel. **DISCUSSION.** Cet étude met en avant les contributions relatives à systématisation du ce domaine de savoir et aux connaissances sur l'autonomie des jeunes et des styles familiaux, l'éducation formelle et non formelle, les rôles des éducateurs et l'intervention socio-éducative avec des jeunes en difficulté sociale.

Mots-clés : *Autonomie, Jeune, Education, Famille, Révision systématique.*

Perfil profesional de los autores

Teresita Bernal Romero (autora de contacto)

Docente de la Universidad Santo Tomás. Doctora en Teorías de la Educación y Pedagogía Social y Máster en Investigación e Innovación Educativa de la UNED, España. Máster en Psicología Clínica y de Familia y psicóloga de la Universidad Santo Tomás, Colombia. Sus investigaciones se han centrado en la infancia y la juventud, sobre todo en poblaciones en vulneración de derechos. Actualmente trabaja como docente en la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás, donde además forma parte del grupo de investigación Psicología, Ciclo Vital y Derechos. Asimismo, colabora con el Doctorado en Educación de la misma universidad.

Correo electrónico de contacto: teresitabernal@usantotomas.edu.co

Dirección para la correspondencia: Universidad Santo Tomás, Facultad de Psicología, carrera 9 #51-11. CP 11001000 Bogotá (Colombia).

Miguel Melendro Estefanía

Doctor en Educación. Profesor titular del Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Codirector del Grupo Internacional de Investigación sobre Inclusión Social y Derechos Humanos (TABA International Research Group). Director del programa de posgrado Acción Socioeducativa con Colectivos Vulnerables: Familia, Infancia, Adolescencia y Juventud, de la UNED. Investigador invitado en universidades de Bélgica, Canadá, Portugal, México, Argentina, Colombia y Brasil. Autor de más de un centenar de publicaciones en el ámbito de la pedagogía y la educación social.

Correo electrónico de contacto: mmelendro@edu.uned.es

Claudia Ligia Charry Poveda

Psicóloga. Maestría y Doctorado en Ciencias, con énfasis en Psicobiología. Actualmente trabaja como docente investigadora en la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás (Colombia). Está especializada en temas relacionados con medición en psicología, elaboración de instrumentos estandarizados y empoderamiento infantil.

Correo electrónico de contacto: claudiacharry@usantotomas.edu.co

Rosa Goig Martínez

Doctora en Pedagogía. Profesora del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación I, en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Forma parte del Grupo Internacional de Investigación sobre Inclusión Social y Derechos Humanos (TABA International Research Group). Ha publicado trabajos en revistas de prestigio nacional e internacional.

Correo electrónico de contacto: rmgoig@edu.uned.es