

318525

3
2ej-



UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

ESCUELA DE PSICOLOGIA

Con Estudios Incorporados a la
Universidad Nacional Autónoma de México
1984 - 1988

**“MANEJO DE LA AGRESION ENTRE NIÑOS
INSTITUCIONALIZADOS Y NO INSTITUCIONALIZADOS”**

TESIS CON
TÍTULO DE GRADUADO

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
ANA ISABEL HELGUERA CASTELLANOS

ASESOR DE TESIS:
MAESTRO ANTONIO PENELLA JEAN



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

RESUMEN	02
INTRODUCCION	03
CAPITULO 1 "HOSPITALISMO"	
1.1. Introducción del Hospitalismo	08
1.2. Niños criados en instituciones	10
1.2.1 Consideraciones psiquiátricas sobre el Hospitalismo	13
1.3. Retardo ambiental	16
1.3.1 Medio ambiente	16
1.3.2 Síndromes institucionales	17
1.4. Efectos del abandono inicial	21
1.4.1 Los efectos de la pérdida de objeto: Consideraciones psicológicas	24
1.4.2 Pérdida materna	26
1.4.3 Carencia afectiva	29
1.4.4 Formas preventivas	31
CAPITULO 2 "TEST DE APERCEPCION TEMATICA C.A.T."	
2.1. Que es Apercepción	33
2.2. Historia de Test T.A.T.	35
2.3. Historia del Test C.A.T.	39
2.4. Descripción de las láminas del C.A.T.	42
CAPITULO 3 "AGRESION"	
3.1. Definición	47
3.2. Teorías sobre la Agresión	51
3.2.1 Teoría psicoanalítica	51
3.2.2 Teoría de la Frustración-Agresión	54
3.2.3 Teoría Etológica	57
CAPITULO 4 "ASPECTO METODOLOGICO"	
Objetivos de la investigación	64
Planteamiento del problema	65
Hipótesis	66
Variables	67
Muestra de investigación	68
Diseño de investigación	69
Instrumento de medición	70
Procedimiento	71
Análisis estadístico	74
CAPITULO 5 "RESULTADOS Y CONCLUSIONES"	
Análisis de resultados	76
Discusión	85
Conclusiones	88
Referencias	91
BIBLIOGRAFIA	92
ANEXOS	98

RESUMEN

El objetivo de esta investigación, es conocer los diferentes tipos de agresión que se presentan en niños institucionalizados y no institucionalizados de 3 a 6 años de edad, a través del Test de Apercepción Infantil (CAT), de Leopold Bellak y Sohya -- Sorel Bellak 1988.

El tipo de investigación es descriptiva experimental de -- campo transversal final.

Se parte de la hipótesis que los niños institucionalizados de 3 a 6 años de edad presentan un mayor grado de agresividad, - que los no institucionalizados; el diseño de investigación es de 2 muestras, 30 institucionalizados y 30 no institucionalizados.

Se encontró que los niños institucionalizados son más agresivos que los niños no institucionalizados, por lo que podriamos concluir que la agresión la utilizan para descargar sus propios impulsos por medio de las historias del Test, expresandolo también con gritos, lo cuál no sucede en los niños que no pertenecen a una institución.

INTRODUCCION

Al referirnos al tema agresión con respecto a un niño dentro de una institución (abandonado), hablamos de uno de tantos aspectos en el desarrollo dentro de una casa hogar donde se podrá observar que la ausencia de la madre y el padre es importante para un buen equilibrio en todos aspectos por lo que en este estudio se va a tratar de observar y de averiguar como y porque se presenta la agresión en un niño en estas condiciones.

El conocimiento sobre la vida psíquica del niño, sus sentimientos, frustraciones afectivas, métodos de creanza infantil y el efecto de los mismos sobre su desarrollo es escaso, ya que se necesita de mucho más estudio aún para comprender su gran importancia ya que las consecuencias son relevantes, las cuales deben analizarse y estudiarse muy profundamente.

En cuanto nos referimos a los niños agresivos, se trata de establecer que las formas y tipos de agresión que se presentan dependen de muchos factores, tales como la intensidad de su motivación el tipo de frustración, el ambiente en el que se encuentran, su observación e imitación de modelos agresivos la cantidad de ansiedad y de culpa asociados a la expresión de la agresión. (Fredman A. y Harold I. Kaplan 1975).

Es necesario analizar las diferentes situaciones que probablemente dan lugar a comportamientos que producen una agresión extrapunitiva y en muchos casos intrapunitiva.

Una de las características de la agresión presentada en los niños es que se establecen a temprana edad, manifestándose en los berrinches, gestos, gritos y conducta negativa; al aumentar la edad, el niño aprende a exhibir las formas de agre-

sión así como a inhibir expresiones agresivas (tipos comunmente más groceros y violentos), que se consideran poco aceptables; - así mismo se observa que durante el juego los niños mayores manifiestan más agresión prosocial, (agresión para la realización de fines socialmente deseables), que los niños más pequeños.

La forma, estilo, frecuencia e intensidad de las respuestas agresivas de los niños, parece ser en gran medida, producto de experiencias de aprendizaje social, "En el campo de la agresión el entrenamiento social consiste en gran parte en enseñarle al hombre a ser agresivo en algunas formas, por ejemplo: defender sus principios, y no atacar físicamente a los demás. --- (Musen P., Lenway J. 1976).

A cotninuación se mencionarán algunos puntos importantes - para lograr una mejor comprensión de esta investigación.

1.- Al análisis de los efectos de los que Spitz ha denominado "Hospitalismo", (larga estancia de un niño en una institución), en un infante abandonado y criado en una casa hogar ó -- casa cuna es decir la influencia del ambiente institucional en su desarrollo considerado por algunos autores como "innato".

2.- Tipos de agresión: la agresión como definición conceptual según diferentes autores, ejemplo: Lorenz (1965-66, 210), - ve la agresión como una fuerza biologicamente no aprendida, desarrollándose gracias al valor adaptativo de las especies, este autor, como etólogo, pone mayor énfasis en terminos como "innato" y "adoptados fisiologicamente".

Cabe señalar que para poder tener éxito en la vida es necesario luchar por ello sin dañar a otras personas.

El entrenamiento religioso puede ir más lejos ya que se les establece que los sentimientos concernientes a la agresión son pecaminosos; y con todo esto pueden surgir conflictos entre los ideales y las demandas del medio ambiente y esto nos lleva a analizar en algunas de las manifestaciones de la autoagresión dándonos cuenta que los niños institucionalizados no cuentan con muchas de estas observaciones, dadas las circunstancias en las que se encuentran y en esta investigación queremos estudiar como se da este instinto agresivo haciendo un estudio con niños institucionalizados y no institucionalizados.

El plan de trabajo para este estudio se desglosó en 4 etapas, y cada una de ellas se encuentra desarrollada en capítulos separados, que a continuación se describen someramente:

Capítulo 1:- Esta primera parte del estudio que titulo ---- "Hospitalismo" estudia las condiciones en los que se encuentran los niños institucionalizados de donde se obtuvo la muestra para este estudio.

En este capítulo se engloba el estudio de los siguientes -- aspectos: retardo ambiental, efectos del abandono, síndromes institucionales, efectos del abandono, perdida materna, carencia -- afectiva y consideraciones psicologicas.

Capítulo 2:- En este capítulo se menciona el instrumento -- que se consideró adecuado para aplicar para obtener la medición adecuada del problema planteado, en este caso se describe el --- "Test de Apercepción Temática C.A.T." elaborando una descripción de su contenido.

Capítulo 3:- En este capítulo se define la Agresión, que es el punto a medir con el instrumento seleccionado, y motivo principal de este estudio y tomando en cuenta las diversas teorías -

existentes sobre la agresión como son: la psicoanalítica, la ---
Teoría de la Frustración-Agresión y la Teoría Etologica.

Capítulo 4:- En este último capítulo describo el aspecto --
metodológico utilizado para la realización de este trabajo, como
fue el establecimiento de objetivos, planteamiento del problema,
Hipótesis, variables y el procedimiento seguido; en este capítu-
lo incluyo también los resultados obtenidos y las conclusiones -
finales a las que se llegó.

CAPITULO 1

"HOSPITALISMO"

1.1. HOSPITALISMO

Es un término empleado por Spitz (citado por Sedmay 1977) para designar el conjunto de los trastornos que se observan en los niños pequeños educados en instituciones; provocado por la privación de la familia y por la permanencia prolongada en instituciones asistenciales, debido a que no pueden establecer --- vínculos afectivos; estos trastornos son graves en el 6to. y -- 18avo. mes de vida.

1.- Fenichel (1957), que menciona que para un niño, la -- desaparición de una persona querida puede constituir un trauma, porque las pulsiones libidinosas dirigidas hacia esa persona, - habiendo perdido su fin (meta), abruman al niño.

2.- "El grado de trastorno en los huérfanos tempranos de- pendera de diversos factores, a saber:

- La edad del niño en que sufrió la experiencia inadecua- da, y que entre más temprano seceda, más trastornos se produ- -- cirán.

- La cantidad de estímulo y del espacio de tiempo en que- sucedió y que los substitutos de los padres, fueran adecuados ó no.

- Las aptitudes biológicas congénitas y adquiridas del -- niño, la privación materna tiene efectos perjudiciales como --- son:

La alteración del lenguaje, la capacidad de abstracción, - de establecer relaciones con los demás de una manera profunda y significativa, controlar los impulsos, etc., un niño privado, - va a ser un niño retrasado en diversas áreas, la inteligencia - entre ellas y además puede ser sujeto de trastornos muy severos

de la personalidad.

3.- En los niños de casas cuna, se retarda la aparición de nuevas y más complicadas formas de conducta, y tienen una reducida comprensión de los acontecimientos del mundo físico y social circundante. No se realizan en ellos procesos de asimilación y socialización y muestran desinterés por las actividades de los adultos que los rodean; en otras palabras, se propicia - en ellos la actitud de atención al mundo interno y se inhibe el interés por los sucesos externos.

Una de las características del hospitalismo, es la susceptibilidad a las infecciones, a pesar de que las condiciones higiénicas sean impecables.

Señala Watson (1965), que los niños que han pasado ya 2 ó 3 años de su vida en instituciones, sin padres ni adultos importantes que los visite o tenga interés en ellos, frecuentemente muestran el tipo más grave de desviación psicopático de la personalidad, son asociales y están desprovistos de toda clase de sentimientos.

Estos niños no llegan a evolucionar hasta adquirir el concepto de lo que es el juego con otros niños, insultan a cualquier niño que se encuentra cerca de ellos, como objeto que frustra la satisfacción de sus impulsos primitivos. Buscan a los adultos para tener contacto constante con ellos y sufren verdaderas explosiones de mal humor cuando fracasa cualquier impulso que se origina en sus necesidades instintivas o cuando se espera de ellos cualquier clase de cooperación que implique relaciones interpersonales o conducta adecuada. Son hiperquinéticos, se distraen fácilmente, presentan muy breves períodos de atención y carecen del concepto de lo que son las relaciones humanas.

A continuación ahondaremos más ampliamente sobre el mismo tema.

1.2. NIÑOS CRIADOS EN INSTITUCIONES

El estudio de niños criados en instituciones esta íntimamente ligado al estudio de niños criados en hogares adoptivos . Una conclusión bastante bien establecida en estos estudios correlativos es la que los niños institucionalizados en conjunto, poseen puntajes de inteligencia más bajos que los niños criados en familias adoptivas.

Y a esto se le da una explicación:

- 1).- Los niños más inteligentes de la institución tienen - más probabilidades de ser adoptados.
- 2).- Es un hecho que los ambientes institucionales son muy poco estimulantes para el desarrollo del niño.

A pesar de que las instituciones varían entre sí en cuanto al tipo de ambiente que procuran, produciendo diferencias en la cuantía y tipo de estimulación que el niño recibe por las diferencias en la proporción de adultos empleados en estas y en la proporción de niños que en ellas existe, es concluyente que el ambiente institucional retrasa el desarrollo del niño, tanto de la inteligencia como de las demás áreas de su personalidad.

Es un estudio realizado por Gilliland (1949), con lactantes entre 6 y 12 semanas de edad, llevó a cabo una comparación de la ejecución de un test de inteligencia infantil (North --- Western), de niños de institución y niños que vivían en su propia casa, las diferencias que encontró fueron altamente significativas, siendo la ejecución notablemente más baja en los niños

institucionalizados. No se notaron diferencias en la maduración del organismo del niño sino que las diferencias se referían a la conducta que podría estar influida por la naturaleza y extensión de los contactos del niño con su ambiente físico y social.

Existen pruebas de que el retraso de los niños institucionalizados es grave en el desarrollo lingüístico. Los niños criados en un ambiente de familia aprenden a hablar más rápido y -- hay mayor vocalización que en los niños de institución; además -- tienen una extensión de vocabulario mayor y una variedad de temas de conversación más diversificado porque el contacto con -- los adultos y la diversidad de estímulos que le proporciona el medio ambiente al niño que vive en su casa le ayuda a su mejor desarrollo. Ribble (1944) y Spitz (1946) han informado de trastornos psiquiátricos entre los niños que establecieron contactos inadecuados con los adultos; Spitz denominó "Hospitalismo" -- a un síndrome caracterizado por la depresión y el retraimiento, gran retraso en el desarrollo de la conducta y aumento en la -- susceptibilidad para contraer enfermedades. Esta condición es -- fácil que se da en niños que han sido separados de sus madres -- antes del primer año de vida y que fueron criados en instituciones poco estimulantes.

Según Spitz (1946), si el niño se le restaura el contacto con la madre o con otro adulto sustituto, estos síntomas y problemas pueden ser aligerados.

Por lo tanto, en el desarrollo psicológico del niño, es -- de vital importancia que exista una íntima y afectuosa relación con un adulto.

Los estudios realizados por Anna Freud (1954), nos apor-- tan conclusiones importantes respecto a esto último: "La necesidad es un lazo afectivo con la madre, es una necesidad instintiva, importante, como en los niños institucionalizados esta no es

satisfecha, el niño se vuelve brusco, y después de un tiempo, - cesa de buscar una madre sustituta fallando entonces en desarrollar una forma más elevada de afecto que se modelará a partir - de este patrón".

La insatisfacción también puede tener el efecto contrario; el niño insatisfecho y desilusionado, sobrecarga su deseo de encontrar una madre y permanece continuamente en la búsqueda de - nuevas figuras maternas de las que pueda ganar su afecto. Estos son los niños que cambian continuamente su lealtad y están siempre dispuestos a ligarse a cualquier gente nueva, aunque siempre se desilusionan de cualquier liga afectiva que lleguen a formar.

También el contacto emocional que lleven con otros niños será pobremente estimulado y desarrollado. Estos niños no se relacionan con hermanos ni rivalizan por el afecto de los padres, lo que impide también formas de relación más desarrolladas.

Ya que, los deseos instintivos primarios deben ser satisfechos no porque su realización o rechazo causen momentáneamente felicidad o infelicidad, sino por que son la fuerza que mueve al niño desde su primitivo interés en sí mismo hasta el establecimiento de ligas afectivas que consecuentemente le permitirán la adopción al mundo adulto.

El desarrollo saludable de la personalidad humana dependerá de las circunstancias en que el niño establezca sus primeros lazos afectivos y del destino de sus fuerzas instintivas, - que encuentran expresión en estas tempranas y tan importantes relaciones.

1.2.1. CONSIDERACIONES PSIQUIATRICAS SOBRE EL HOSPITALISMO

Los antecedentes a la investigación de Spitz (1945), sobre hospitalismo, se registran investigaciones de Barwin, ----- Durfee, Wolf (1933), y posteriormente las de Lowrey y Goldfarb, (citado por Spitz 1945).

Estos diferentes autores encontraron datos similares en sus investigaciones por lo que se tratará de hacer un breve resumen de algunas consideraciones que de estas surgieron:

Barwin (citado por Spitz R. 1945), encontró en los niños institucionalizados, una gran susceptibilidad a las infecciones, a pesar de los altos estándares higiénicos y nutricionales de las instituciones en las que se hospedaban.

Dufree y Wolf (citado por Spitz R. 1945), encontraron a los niños menores de tres años, mostraban impedimentos físicos y psicológicos que habían provocado disturbios de orden psiquiátrico en los niños que habían sido instituidos por más de 8 meses durante el primer año de vida.

Bender, Goldfarb y Lowrey (citado por Spitz R. 1945), encontraron que después de los primeros tres años de institución, los cambios y deterioros efectuados en el desarrollo del infante, son irreversibles, sin embargo, si el niño es institucionalizado durante el segundo o tercer año de vida, existen posibilidades mayores de que pueda ser corregido.

Estas primeras investigaciones dieron a Spitz (1945), los datos mediante los cuales daría los primeros pasos en sus investigaciones sobre hospitalismo, que a mi parecer, son las que -- han brindado más luz sobre los problemas de orden psiquiátrico, que produce este fenómeno.

Algunos de sus resultados de uno de sus primeros estudios sobre las consideraciones psiquiátricas de la edad temprana de veintiun niños de una casa que oscilaban entre 2 y 4 años de edad, observó comportamientos generales y encontró en relación a su desarrollo la siguiente:

1.- DESARROLLO DEL CUERPO:

De los 21 niños, 5 eran incapaces de sentarse sin ayuda, 8 de caminar con ayuda y 5 de caminar sin ayuda.

2.- MANEJO DE MATERIALES:

12 de estos niños, no podían comer solos con cuchara y 9 sí podían hacerlo, 20 de ellos no se vestían solos y solamente 1 lo lograba.

3.- ADAPTACION A LAS DEMANDAS DEL MEDIO:

6 de ellos no poseían entrenamiento alguno de control de esfínteres y el resto, o sea los otros 15 niños lo poseían parcialmente.

4.- DESARROLLO DE LENGUAJE:

En cuanto al lenguaje; 6 no hablaban para nada, 5 poseían un vocabulario de doce palabras y otro era capaz de usar oraciones.

Encontró también una correlación de estos factores con el desarrollo físico de estos niños; al final del segundo año, los niños pesan un promedio de 13 kgs. y miden 88 cms. aproximada--

mente, de estos niños sólo tres caían dentro del rango de peso normal de un niño de 2 años, y sólo dos habían alcanzado la altura normal de un niño de esa edad.

Todos los demás caían abajo del nivel normal y en ese caso, hasta el 45% menos de su peso y 12.5 cms. de largo, es decir media y pesaba la mitad de un niño de su edad.

También comparó a niños de esta misma institución, pero -- más pequeños, con niños criados en una guardería que trabajaba como anexo de una cárcel de mujeres. En la guardería las madres de los bebés estaban autorizadas a pasar considerable cantidad de tiempo con sus hijos, mientras que en la casa de cuna los niños tenían muy poco contacto humano y una sola enfermera era -- responsable de los cuidados impartidos a 7 niños.

Encontró sorprendentes diferencias entre los dos grupos de infantes; los niños de la casa de cuna mostraban todas las manifestaciones del hospitalismo, tanto física como mentales y -- a pesar de las condiciones de higiene reinantes, los niños mostraban a partir del tercer mes, una extrema susceptibilidad a las infecciones. Muchos de los niños morían, en contraste con los niños de las guarderías que en su mayor parte eran saludables.

Las pruebas de desarrollo demostraron que los infantes de ambas instituciones, en los primeros 4 meses de vida tenían -- constantes normales de desarrollo, pero al final del primer año de vida los infantes de la casa de cuna ya mostraban un serio retardo en su desarrollo.

A través de estos resultados Spitz (1945), llega a la siguiente conclusión; "Existe un punto por debajo del cual no pueden restringirse las relaciones de madre e hijo, en el primer año de

vida del niño, sin inflingirle daños irreparables".

1.3. RETARDO AMBIENTAL

El pronóstico evolutivo de un niño depende en gran medida de la estimulación de sus potencialidades genéticas de crecimiento, expresadas en términos de un ambiente determinado.

Los factores ambientales tienen tanta influencia en el desarrollo y crecimiento del niño, que en algunas ocasiones una salida terapéutica para un niño normal que puede estar presentando signos de desajustes, en la de proveer un nuevo ambiente y muchas veces esta medida tiene éxito; las formas de reacción de un niño, deben ser estimadas como una interacción entre su organismo y el medio ambiente y nunca en una forma aislada.

1.3.1. MEDIO AMBIENTE

El crecimiento es un proceso de organización e integración que conduce a la unión de herencia y ambiente para integrarlas. Solo a través del crecimiento se incorpora la experiencia a la maduración del sistema nervioso.

Existen enormes diferencias individuales entre la capacidad original de cada individuo, lo mismo que grandes diferencias en cuanto a los factores psicológicos que determinan sobre estos los distintos ambientes en que crecen y se desarrollan. Por lo que el crecimiento óptimo se alcanza cuando el niño y el ambiente están adecuados uno al otro de una manera recíproca.

Parece ser que algunos niños pueden soportar mejor un ambiente determinado que otros, en la apreciación del potencial del crecimiento, no podemos ignorar la influencia del ambiente: medio cultural, hermanos, padres, luz solar, enfermedades, ----

traumas, educación, etc., pero siempre debemos considerarlos en relación a factores constitucionales o primarios, que en última instancia, determinan el grado y el modo de reacción ante el ambiente. Así, el organismo participa en la creación de su ambiente.

Cuando esta interacción entre el organismo y el medio ambiente esta equilibrada, los rasgos del crecimiento son regulares y consistentes.

En un medio adecuado el niño con retardo ambiental responderá de manera significativa, su desarrollo se mejorara y su coeficiente de desarrollo será mayor.

Por lo que cuando se establece un juicio clínico, se evalúa el niño en términos de su ambiente, y el ambiente también se valora en términos del niño y se estima entonces si la potencialidad del crecimiento puede compensar los retardos y distorsiones que en un momento dado podrían referir de una intervención psicoterapéutica.

1.3.2. SINDROMES INSTITUCIONALES

Muchos niños pequeños estan obligados a permanecer parte de su vida en instituciones. Aparentemente los niños que mejor la pasan en la institución son los bebés más pequeños; el pequeño no necesita mucho más de lo que se le da, la institución le satisface sus necesidades básicas fundamentales, pero a medida que el niño crece sus necesidades físicas casi siguen siendo las mismas, pero sus necesidades psicológicas aumentan cada día.

En una institución activa, el cuidado físico continua hasta que los niños salgan por alguna causa de la institución, sin

embargo, las progresivas necesidades psicológicas solo son parcial y pobremente satisfechas; hay demasiadas criaturas y poco afecto a su alrededor y ningún niño puede recibir atención individual.

En la familia el niño es el verdadero centro de atención, - en una institución las "madres" cambian de tiempo en tiempo, y los menores tendrán varios adultos a su alrededor en el curso - de pocas semanas, lo que hace que exista un exceso de discontinuidad principalmente en lo que se refiere a el contacto y las relaciones personales. El resultado de esto es un debilitado -- sentido de seguridad y un confuso sentido de identidad. El niño pertenece a la institución y algunas veces la vastedad de la -- habitación y la repetida multiplicidad y movilidad del mobiliario impiden la formación de naturales asociaciones con un lugar determinado.

Superficialmente las diferencias entre un hogar y una institución pueden parecer pequeñas, pero al correr del tiempo tales diferencias son palpablemente distinguidas. La institución tiende a canalizar la psicología del bebé mediante impactos restringidos y estandarizados, mientras que el hogar construye la psicología del bebé por incontables choques oportunos y variados día a día.

El niño dedica una gran cantidad de su tiempo a permanecer sobre su espalda acostado, por lo que en un comienzo es un inspector manual experto, pero ya en posición sentada comienza a - manifestar sus limitaciones.

El resultado final es una especie de retardo ambiental revelado por el exámen evolutivo (pruebas de desarrollo); un niño de veinticuatro semanas escasamente presta atención a la superficie de la mesa del exámen, sobre la cual hay un cubo, no ----

inclina la cabeza para mirar la tarea que tiene en la mano, pero en cambio observa desordenadamente al examinar o mira en --- forma intermitente su propia mano con semiautomáticos brochazos de atención.

En niños susceptibles, los efectos tienden a acumularse -- con mayor rapidez. La madurez no aporta progrébs para poder superar estos efectos debido a que esta se encuentra en estado -- potencial y el medio no estimula su desarrollo, y además debido a que los modos de conducta se organizan de tal manera para tolerar la institución y mientras más susceptible sea el niño más la aceptará.

Hay niños que opondrán resistencia, que de ningún modo deberá interpretarse como temor anormal, es antes al contrario, - una manifestación emocional natural de modos de comportamiento-personal-social ante un ambiente restringido y restrictivo; la oposición constituye el producto de una débil experiencia so--- cial.

Por otro lado, la aceptación puede alcanzar grados de ins- tensidad anormales cuando el niño se adhiere fuertemente a la - institución y entonces el niño se aterrorizará si se le lleva - algún otro sitio; resiste a los extraños abrazándose del cuidador, llorando, etc., porque la nueva situación es excesiva para la limitada experiencia y poca capacidad de acción.

En el desarrollo de la personalidad uno de los períodos -- más críticos se encuentra situado entre el primer y el segundo año de edad. Al niño con Síndrome Institucional le faltan estímulos del lenguaje, el esfuerzo mental de la intercomunicación- por la expresión facial, por gesticulación, por acción pantomímica, por interjecciones, por palabras y frases, así como otras formas de conducta expresiva en el dar y recibir elementos; ---

estos de suma importancia para su interacción social y su crecimiento en este período.

No cabe duda pues, que los niños institucionalizados están retardados en el desarrollo del lenguaje y la falta de experiencias que el lenguaje facilita, hace que el niño adquiera a menudo un rostro un tanto impasible porque sus músculos faciales no han sido adecuadamente animados por el comportamiento social.

Los menores institucionalizados aprendieron a ser indiferentes a muchas actividades de la institución, debido a que la mayoría de ellas no estaba dirigida a él; el niño generaliza -- esta indiferencia y retracción y por lo tanto actuará "extrañamente" ante todas las personas debido a que ha visto muy pocas.

La uniformidad de las ropas, de sus propios vestidos y la falta de oportunidad para edificar un sentido de lugar y propiedad, han conspirado para embotar el perfil de su Yo y limitar - los contornos de su incipiente personalidad.

Ahora bien; si el niño posee una dotación superior en lo - que se refiere a iniciativa e impulso, si no es sensitivo en -- demasía y su temperamento es suficiente enérgico y además no -- permanece mucho tiempo en la institución, puede no presentarse retardo ambiental y entonces ser capaz de convertirse en el --- "Benjamin" de la institución.

Por otro lado, un inadecuado manejo en un hogar familiar, - que fuese por ejemplo, demasiado dominante o cuyos principios - educativos no fueron adecuados para el desarrollo del infante, - pueden crear un conjunto de circunstancias ambientales que posean la misma psicodinámica que una institución y produzca en - estas circunstancias, un síndrome institucional en el niño, aún

dentro del seno familiar, o sea; se constituirán síntomas de conducta más o menos similares a los arriba descritos.

1.4. EFECTOS DEL ABANDONO INICIAL

Hasta ahora, es claro que la separación prolongada de la madre tiene efectos seriamente adversos sobre el infante; es alarmante el gran número de defunciones que existen entre los infantes que viven en instituciones.

Durante algún tiempo se creyó que tal estado era debido a la mala nutrición o a otro tipo de factores basicamente físico-ambientales o bien fisiológicos, sin embargo, se empezaron a tomar las medidas necesarias en este sentido y no se obtuvo éxito, los infantes seguían muriendo. Gradualmente se fue descubriendo que este fenómeno estaba en relación directa a factores emocionales y psicológicos y entonces cuando los niños recibían mayor cantidad de atención y de estimulación individuales, respondían más favorablemente y la frecuencia de defunciones disminuyó.

Al central la atención en los efectos que tienen las experiencias más tempranas de la vida, llevó a muchos investigadores a encontrar la etiología y los efectos a largo plazo de este fenómeno.

La significación etiológica ha sido aclarada principalmente por Spitz (1945), y otros autores, en cuanto a los factores que lo causan, ya hemos hablado en forma amplia anteriormente, ahora profundizará un poco más en cuanto a los efectos a largo plazo: "Bowly (1951), hizo una exhaustiva revisión de todo lo escrito sobre este tema hasta 1951 y llega a la siguiente conclusión: "las pruebas son de tal naturaleza, que no dejan a duda, con respecto a la proposición general de que la privación -

prolongada de los cuidados maternos para el niño pequeño, -- tienen graves y duraderos efectos sobre su carácter y por lo -- tanto, sobre la totalidad de su vida futura".

Su interés principal estuvo enfocado hacia los orígenes, desarrollo y tratamiento de las psicopatías, y sugiere que son tres tipos diferentes de experiencias las que pueden producir la personalidad psicopática:

1.- La falta de oportunidad para formar lazos de afecto con la figura materna durante los primeros tres años de vida.

2.- La privación emocional durante un período limitado -- de tiempo, por lo menos de tres meses y probablemente más de -- seis, durante los primeros tres ó cuatro años de vida.

3.- El cambio de una figura materna a otra durante el -- mismo período.

Y hemos llegado a un punto concreto en relación a los -- efectos a largo plazo que el hospitalismo produce: los niños -- que han sufrido hospitalismo y sobreviven se hacen más tarde -- psicópatas. No podemos afirmar esto de una manera concluyente, el problema es complejo y los datos experimentales y clíni -- cos en un grupo de casos que resulte de importancia por su --- número, son difíciles de recolectar, sin embargo; de alguna -- manera existe una orientación en este sentido hacia los efec-- tos a largo plazo que el abandono inicial produce y considero -- que debe ser tomada en cuenta para investigaciones posteriores que puedan determinar con mayor claridad y precisión esta re-- lación.

Existe otro aspecto que debe ser incluido: el concepto -- se socialización primaria:

Es un estudio realizado por Scott (1958), separo una corderita de su madre en el momento de su nacimiento y la crió con botella los primeros diez días. Después de esto la repuso al campo donde se encontraban los otros corderos pastando, la "huerfanita" siguió un ritmo enteramente distinto en su modo de pastar y casi no tenía contacto con el rebaño a pesar de que todos los animales permanecían en el mismo campo de la "pequeña". Aún después de un período de varios años, esta cordera mostraba grado elevado de independencia con respecto al resto del rebaño; no corría cuando los otros animales se asustaban y se separaban de ellos la mayor parte del tiempo. Este fenómeno de "no socialización" ha sido observado también en otros animales, pero ¿Tiene este fenómeno algún equivalente en el "animal humano?". Los investigadores dedicados a esta tarea creen que sí, casi no hay duda de que el fenómeno de no socialización se presente en el hombre terminado en gran parte por el descuido o la separación inicial".

El período crítico de la socialización primaria en el infante término medio, según la mayor parte de los autores, comprende aproximadamente del séptimo al decimoquinto mes de vida. Este período crítico coincide parcialmente con el período que señalo Erikson (1973), como necesario para el desarrollo de un sentido básico de confianza y también con el época en que el infante va desarrollando conciencia de sí mismo y diferenciándose del medio ambiente.

Esta coincidencia no es casual, la socialización y el desarrollo individual son parte del mismo proceso y se encuentran íntimamente correlacionados.

1.4.1. LOS EFECTOS DE LA PERDIDA DE OBJETO CONSIDERACIONES PSICOLOGICAS

La depresión anaclítica y el hospitalismo demuestran que una deficiencia en las relaciones de objeto llevan a una detención en el desarrollo de todos los sectores de la personalidad. Esas dos perturbaciones ponen en manifiesto el papel de las relaciones objetales en el desarrollo del infante.

Los sujetos afectados de esas dos perturbaciones, sugieren una revisión acerca del papel del impulso agresivo en el desarrollo del infante. Las manifestaciones de la agresión, en el niño normal después del octavo mes, tales como patear, morder, masticar, etc.. Las cuales no aparecen en los niños que sufren ya sea la depresión o de hospitalismo. "Spitz (1985), afirma que el desarrollo de los impulsos, tanto libidinales como agresivos, está vinculado estrechamente con la relación del infante con su objeto libidinal, esta relación del niño con el objeto amoroso le ofrece un escape para su impulso agresivo en las actividades que el objeto provocó. En la etapa de ambivalencia infantil (segunda mitad del primer año) el infante normal no distingue entre la descarga del impulso agresivo y del impulso libidinal; éstos se manifestaban, simultáneamente ó alternativamente como respuesta el único y mismo objeto a saber", el objeto libidinal. En la ausencia de éste ambos impulsos quedan privados de su blanco. Esto es lo que ocurre a los infantes que padecen de presión anaclítica.

Si seguimos el destino del impulso agresivo encontramos que el niño vuelve de rechazo la agresión contra sí mismo el único objeto que le queda.

Si la depresión se hace total, su estado deriva en hospitalismo: emperoramiento progresivo que lleva al marasmo y a la muerte. Mientras , los niños esten privados de su objeto -----

Libidinal, se volverán cada vez más incapaces de dirigir hacia afuera, no sólo la Libido, sino también la agresión.

Los impulsos institucionales no son accesibles a la observación directa pero se puede inferir de la depresión anaclítica que la presión (el ímpetu, Freud 1915b), (citado por Spitz 1985), del impulso agresivo es la que transporta no sólo a sí mismo, sino también al impulso libidinal. Si se supone que en el niño normal de esa edad (segunda mitad del primer año), los dos impulsos han de haberse fundido, podemos también afirmar que en el niño privado de objeto, se produce una disolución de los impulsos.

En la depresión anaclítica, se presenta en los niños en sus primeros años de vida, si les faltan los cuidados de la figura materna se caracteriza inicialmente por llantos, y agitaciones intensas y puede llegar a una situación de desesperanza o negativismo ante la comida que en los casos muy severos puede ocasionar la muerte.

Cuando la madre vuelve, después de una separación de 3 a 5 meses, los niños transformados por completo, disfrutan de los juegos, son alegres y conviven más con otros niños, son felices con sus madres. También durante un tiempo cuando menos se hacen más agresivos, respecto a los otros, que cualquier niño normal de la misma edad. Se tornan activamente destructivos con los objetos; pero este afán destructivo no puede compararse con el del niño de 3 años y el preescolar, sin contacto y sin objeto, cuando esos niños han logrado sobrevivir a pesar de una prolongada privación de aportaciones emotivas.

Se ha descubierto en los niños sometidos a privación prolongada de afectividad, que dejan de aparecer las actividades-

auto-eróticas como la de chuparse el pulgar. Se tiene la impresión de que en esos niños que padecen marasmo, la única -- tarea que corresponde a un impulso libidinal que asegura la -- supervivencia el mayor tiempo posible.

Los niños que padecen el marasmo, fueron privados de la oportunidad de formar relaciones de objeto. Por lo que son capaces de dirigir el impulso libidinal y el impulso agresivo -- sobre uno y el mismo objeto, que es el requisito para lograr -- la fusión de ambos. Esto nos lleva que la fusión de los dos -- impulsos, la agresión desempeña un papel que hace posible -- dirigir ambos impulsos hacia el medio circundante, pero si -- estos impulsos agresivos y libidinal, no logran la fusión, la -- agresividad se vuelve contra la propia persona; y en este -- caso la libido tampoco puede dirigirse ya hacia el exterior. -- Como se puede observar en algunos casos en Casa Cuna como los -- niños se golpean contra si mismo desde muy pequeños. Spitz -- (1985).

1.4.2. PERDIDA MATERNA

La madre debe estar todo el tiempo con el niño, ésta da los estímulos esenciales que deben ser descriminables y funcionales en las experiencias afectivas y en la conducta del -- niño, Debe existir una relación de cariño que lleve al enlace afectivo. Cuando un niño entra a una institución se presentan diferentes períodos en cuanto a sus reacciones de descontento se refiere. Estos períodos son los siguientes:

- Reacción inmediata para canalizar el "distress" (llanto, período de protesta).
- Miseria y apatía.- (fase de desesperación)

- Estado de aparente tranquilidad y desinterés.-
(rechazo).

Entiendo por distress, el estado de desagrado que el niño posee, que lo hace sentir incómodo; es una condición displacentera que provoca un desequilibrio tanto físico como psicológico.

Cuanto mayor sea la experiencia de tipo afectivo, mayor será el distress que el niño experimente y este se reduce con la presencia de la madre y con la presencia de estímulos y --- juguetes, que provocan que la tensión disminuya. Cuando el niño experimenta la pérdida de estos estímulos existe una ruptura de estos vínculos, lo que provoca las reacciones de descontento graduales que arriba se mencionó. Es decir; sufre una -- "pérdida de objeto", veamos sus efectos más detalladamente, -- hemos visto que el hospitalismo demuestra una gran deficiencia en el desarrollo de todos los sectores de la personalidad. --- Esas perturbaciones ponen de manifiesto el papel tan importante que las relaciones de objetos juegan en el desarrollo del - infante.

Las manifestaciones de agresión comunes en el niño normal después del octavo mes, tales como patear, morder, etc., están ausentes en los niños que sufren ya de hospitalismo. Lo mismo sucede con el impulso libidinal, en estas circunstancias hay entonces una ausencia del objeto libidinal y ambos impulsos quedan privados de su blanco, esto es los impulsos quedan al aire.

Si seguimos el destino del impulso agresivo, al no encontrar donde descargarse se "dirige" hacia el infante, dado que es el único objeto que le queda, él mismo.

Clinicamente estos infantes se volverán incapaces de -- asimilar el alimento, se tornan insomnes y posteriormente incluso pueden arremeter contra ellos mismos activamente, golpeándose la cabeza contra los barrotes de su cuna o arrancándose los cabellos, etc.: sintomatología patognómica de la depresión que si se hace total, derivará en un empeoramiento -- progresivo que lleva al marasmo y la muerte, es decir; en un principio tratará de recobrar el objeto perdido con la ayuda de su impulso agresivo, al no lograrlo las manifestaciones -- visibles de agresión comienza a decrecer y a los dos meses -- aproximadamente, de separación ininterrumpida, aparecen en el infante los primeros síntomas somáticos definidos de cuadros ya claramente patológicos.

Por otro lado, la dirección del impulso libidinal sigue la misma trayectoria pero separadamente del impulso agresivo- (dado que estos no se han fusionado, sino al contrario, ha habido una difusión), los infantes sometidos a una separación - prolongada de aportaciones afectivas, en relación a la descarga del impulso libidinal, cesan todas las actividades autoeróticas de cualquier género y la única tarea del impulso libidinal, que no ha sido descargado sobre ningún objeto, es la de asegurar la supervivencia del infante, o sea; el impulso libidinal también es "rebotado" hacia él mismo y utilizado en una forma de narcisismo primario sin ninguna diferenciación entre el objeto libidinal y el objeto que él mismo es, contrarrestando unicamente la destrucción que el instinto agresivo está propiciando.

1.4.3. CARENCIA AFECTIVA

En la etiología de las enfermedades que la pérdida de - objeto ocasiona, la personalidad individual de la madre desempeña un papel secundario.

Esas condiciones patológicas se derivan específicamente de la ausencia física materna. Spitz (1946), distingue entre dos tipos de privaciones: la privación parcial afectiva de la cual surge la depresión anaclítica y la privación afectiva -- total de la cual surge el hospitalismo propiamente dicho con presencia de la sintomatología características del marasmo. - Esos dos síndromes resultantes de la privación afectiva no -- están divididos de un modo tajante, sino que hay una transición de uno a otro.

En cuanto el cuadro clínico de la depresión anaclítica se refiere, dare la sintomatología que lo compone: Durante el primer mes de hospitalización, los niños se vuelven más llorones y exigentes, tienden a asirse de las personas cuando estas intentan hacer contacto con ellas, a partir del segundo mes, el lloriqueo se cambia en gemido, se inicia la pérdida de peso y hay una detención del índice de desarrollo, para el tercer mes los niños se niegan al contacto y yacen postrados en sus camas la mayor parte del tiempo, se inicia el insomnio y prosigue la pérdida de peso. Durante este mes hay una tendencia a contraer enfermedades y el retraso motor se generaliza iniciándose la rigidez que después del tercer mes queda firmemente establecida.

Esta perturbación presenta otras peculiaridades notorias. Después de esos tres primeros meses hay un período ---- transitorio de uno o dos meses durante los cuales los síntomas ya mencionados se hacen más marcados y se consolidan. ---

Cuando la separación excede de cinco meses, toda la sintomatología cambia y parece fundirse con el síndrome de hospitalismo.

Es importante hacer notar que una condición necesaria para el desarrollo de la depresión anaclítica, es que el infante antes de la separación haya tenido buenas relaciones con la madre, ó sea, que la privación sea parcial dado que estas alteraciones no están dadas por una falta total del objeto sino por una pérdida de este.

Así, en la depresión anaclítica la mejoría es estimulada cuando el objeto amoroso retorna al infante dentro de un período de tres a cinco meses.

En la privación total las cosas varían radicalmente. Si se priva totalmente a los infantes durante el primer año de todas las relaciones de objeto por períodos que duren más de cinco meses, darán muestras de los síntomas cada vez más graves del empeoramiento que parece ser irreversible.

Bajo estas condiciones, la naturaleza de las relaciones madre-hijo si la hubo anterior a la privación parece tener escasa influencia en el transcurso de la enfermedad.

Cuando la privación es total los niños pasan primero por las etapas de empeoramiento progresivo características de la privación parcial y después estos síntomas se van sucediendo rápidamente y en un breve período de tiempo aparece un nuevo cuadro clínico; el retraso motor se hace evidente por completo, los niños se vuelven completamente pasivos y yacen postrados en sus camitas, no logran alcanzar la etapa de control motriz que se requiere para poder darse vuelta en la posición que tiene hasta quedar bocabajo. El rostro se torna

inexpresivo, la coordinación ocular es defectuosa, la expresión muchas veces de imbecilidad. Cuando después de cierto -- tiempo, reaparece la movilidad toma la forma de cabeceos espasmódicos que parecen mucho a los movimientos descerebrados.

Este empeoramiento progresivo lleva a una detención del desarrollo a la cual siguen las disfunciones psicológicas paralelas a cambios somáticos tales como el incremento de la -- predisposición a contraer infecciones y finalmente, se la privación continúa, a la muerte.

1.4.4. FORMAS PREVENTIVAS

Desde el punto de vista social, la perturbación de las relaciones de objeto tempranas, sean por desviación o por insuficiencia, tienen consecuencias que ponen en peligro los -- cimientos mismos de la sociedad.

Carente de modelo, las víctimas de las relaciones de -- objeto perturbadas serán incapaces de relacionarse, no estarán preparadas para las formas más avanzadas y complejas del intercambio personal y social sin el cual el hombre como especie es incapaz de sobrevivir.

Sus deficiencias en cuanto a sus experiencias de las -- relaciones libidinales no les permitirá tampoco una capacidad de transferencia, por lo que también estarán en desventaja -- para beneficiarse de la terapia.

C A P I T U L O 2**"TEST DE APERCEPCION TEMATICA C.A.T."**

2.1. ¿QUE ES APERCEPCION?

Apercepción según Murray (1975), es la conciencia del - significado de un estímulo particular modificado por las experiencias, los conocimientos, los pensamientos y las emociones del sujeto.

La "percepción " ha estado definitivamente ligada a un sistema de psicología que no tiene nada que ver con el concep to de personalidad como un "todo", de tal manera que dudo en usarlo en el contexto de la psicología dinámica. La apercep ción como la interpretación dinámicamente significativa que - hace un organismo de una percepción, siguiendo para ello la - definición de Herbart citado por Leopoldo Bellak (1979). ---- "Apercepción en psicología: El proceso mediante el cual la -- nueva experiencia es asimilada y transformada por el residuo de la experiencia pasada de cualquier individuo para formar - una nueva totalidad. El residuo de la experiencia pasada se - conoce como masa aperceptiva".

Esta definición y uso del término apercepción nos permite sugerir, exclusivamente con el objeto de contar con una -- hipótesis de trabajo, que hipotéticamente pueden existir procesos perceptuales que no impliquen una interpretación y que cualquier interpretación subjetiva constituye una deformación aperceptiva dinámicamente significativa. De la misma manera, - que existe una condición en la que la percepción es "objeti va" porque es casi puramente cognoscitiva y en este caso la - mayoría de los sujetos están de acuerdo en la exacta defini ción del estímulo; por ejemplo: la mayoría de la gente está - de acuerdo en que la lámina 1 del T.A.T. muestra a un niño el violín. Podemos afirmar que esta percepción constituye la --- norma y que cualquiera que, por ejemplo: describa esta lámina como un niño frente a un largo (como hizo un paciente esquizo

frénico) deforma aperceptivamente la situación estímulo. Sin embargo, si dejamos que cualquiera de nuestros sujetos continúe con la descripción del estímulo, descubrimos que cada uno de ellos interpreta el estímulo de diferente manera; por ejemplo: como un niño feliz, un niño triste, un niño ambicioso, - un niño presionado por sus padres. Por lo tanto, debemos ---- afirmar que la percepción puramente cognoscitiva queda como una hipótesis, que cada persona deforma aperceptivamente y -- que las deformaciones difieren solamente en grado, pero pueden ir de lo parcial a lo total.

2.2. HISTORIA DEL TEST T.A.T.

El test de apercepción temática T.A.T. de Henry A. Murray (1975), constituye para el técnico entrenado un método eficaz para el descubrimiento de determinadas tendencias, emociones, sentimientos, complejos y conflictos dominantes de una personalidad. Su valor especial reside en su poder de revelación de las tendencias subyacentes inhibidas que el sujeto o paciente no quiere o no puede admitir a causa de su índole inconciente.

Entre 1910 y 1930 se dieron condiciones que favorecieron el surgimiento del T.A.T., y de los test proyectivos en general, estas fueron:

- 1.- La introducción del enfoque profundo y dinámico por el movimiento psicoanalítico.
- 2.- La demanda de instrumental psicodiagnóstico infantil por las clínicas psicológicas (Healy, 1990).
- 3.- La demanda de instrumental psicodiagnóstico para adultos por los gabinetes psicotécnicos (Musterberg, Lippman, Stern (citado por Bellak 1989)).
- 4.- El crédito que el psicodiagnóstico de Rorschach (1921), conquistó para los instrumentos proyectivos.

Los trabajos precursores se iniciaron hacia el final del primer decenio de esta centuria, asociados, en particular, a tres nombres: H.L. Brittain, W. Libby y L.A. Schwars.- La técnica de Brittain (1907), consistía en presentar a un grupo de jóvenes de ambos sexos, de 13 a 20 años, una serie de 9 láminas y en pedirles que compusieran las historias que

ellas les sugirieran. Mediante el análisis combinado de los contenidos (temas, detalles) y de algunos aspectos formales (unidad, extensión, etc.), de los relatos recogidos, Brittain infería ciertos rasgos emocionales de los examinados (humor, miedos, tendencias neuróticas, etc.). Un año después, Libby estudió y extrajo conclusiones de un estudio acerca de las relaciones entre la imaginación y los sentimientos en los escolares, según se enunciaban en las producciones basadas en figuras sugestivas. En 1931, inspirado en sus trabajos en la Clínica de Investigación Juvenil de Detroit, Schwart presentó a la "American Orthopsychiatric Association" los resultados de estudios que derivaron luego (1932) en el "Test de cuadros de situación social". Se trataba de ocho láminas en las que figuraban jóvenes en las situaciones sociales más frecuentes en los muchachos abandonados y delincuentes de 7 a 15 años. -- (Más tarde compuso una colección para niñas). Luego de presentarles cada lámina, Schwars preguntaba a los examinados acerca del significado hallado en el cuadro, de los pensamientos del protagonista de la escena y de lo que haría el sujeto en una situación semejante; ello con el propósito planeado de -- que gracias a una identificación con los personajes, el examinado se proyectase y diese una rápida información de su personalidad, útil para la iniciación de la entrevista psicológica en la forma clínica corriente.

El T.A.T. aparece en las baterías psicodiagnósticas en 1935 merced al empeño de dos estudiosos de la Clínica Psicológica de Harvard: H.A. Murray y Cristina D. Morgan, que en ese año publican la monografía "A Method for Investigating ----- Phantasies: the Thematic Apperception Test". Desde entonces el material a la tarea misma que se pedía al sujeto sufrieron modificaciones. La colección de láminas del T.A.T. fue seleccionada tras reiteradas experiencias; no obstante se introdujeron varios cambios. A la edición original, privada, de las-

láminas, siguieron otras tres: una primera fotográfica en --- formato pequeño, una segunda revisada, también fotográfica, - en formato grande, en 1938, y, finalmente, en 1942, una nueva y hasta el momento la última, edición revisada, esta vez im- presa, en la editorial de la Universidad de Harvard. En una - principio, la prueba consistía en solicitar al sujeto sólo -- interpretaciones y conjeturas acerca de las escenas de la lá- mina, más tarde, la experiencia aconsejó modificar esa consig- na por la actual: la invención de una historia dramática com- pleta. En 1938, fundándose en los primeros resultados del --- T.A.T., Morgan, Murray y otros colaboradores de la Clínica -- publican "explorations in Personality", donde integran, el -- grueso volúmen, la teoría de la personalidad que servía de -- fundamento al T.A.T.

Las investigaciones y publicaciones relativas al T.A.T.- fueron extendiéndose cada vez más incluyendo desde los gran- des cuadros psicopatológicos hasta el estudio de minúsculos - aspectos psicológicos: reacciones de un sujeto ante la crítica (Bellak1968)(Murray 1975) o ante el fracaso (Roddnick y Leba- noff) (Murray 1975); omisiones y distorsiones en la evocación de los relatos (Brenman); lenguaje (Sanford) (Murray 1975); - fantasías y sueños (Sarason) (Murray 1975); efectos de la --- guerra en los relatos de los niños (Rautman y Brower) (Murray 1975) y se fue utilizando en campos cada vez más diversos de- la investigación básica y aplicada, hasta llegar a constitui- se en uno de los más acreditados instrumentos proyectivos.

El T.A.T. promovió varias modificaciones y adaptaciones- (a) en el material de pruebas y (b) en la aplicación (proce- dimientos de administración), que en algunos casos condujo a- la creación de técnicas independientes. Se estudió la Aplica- ción abreviada, mediante la administración colectiva (Murray- y Stein, 1975), R. Harrison, y J. B. Rotter; G. Klein; R. --- Clark ; M. Mayman y B. Kitner); el uso de sólo una selecció-

de las 20 láminas (Murray y Stein; Harrison y Rotter) (Murray 1975); la administración acelerada por el sistema de elección del sujeto entre múltiples historias dadas.

Entre las modificaciones del material de prueba cuentan la de Giles, quién ideó una serie de láminas de hombres - que realizan diversas clases de trabajo; de G. Bennett, quién empleando un juego de láminas distinto al de Murray, solicitaba (1941-1942), al sujeto que relatase el suceso más desdichado en la vida del personaje de lámina. Thompson preparó -- (1943), una serie de láminas para sujetos negros (caras de -- las figuras del T.A.T. negras), y en colaboración con Bachrach otra serie en colores (1951). Caligor administra (1951), 10 - láminas del T.A.T. intercalando láminas blancas entre ellas. - Balken y Vander Veer (1940), y Frenkel Brunsvik y Stanford -- (1945), combinan las láminas del T.A.T. con otros cuadros. -- Varias modificaciones de las láminas del T.A.T. procuraron -- adaptarlas a otros medios culturales diferentes.

Finalmente, debemos señalar algunas modificaciones sustanciales que afectaron a la vez al material y el encuadre -- para el análisis y la interpretación, conduciendo a la creación de instrumentos independientes, como los varios T.A.T. - para niños (CAT, CAT'S y otros) y además, aquellos casos en - que el modelo del T.A.T. se combinó con otros modelos proyectivos: con el Rorschach (como ocurre con el Test de relaciones objetales de Phillipson), y con el psicodrama de Moreno - (MAPS de Schneidman).

El T.A.T. es de gran utilidad para todo estudio amplio de la personalidad, así como para la interpretación de las -- alteraciones de la conducta, enfermedades psicomáticas, neuro

sis y psicosis. En su estado actual resulta inadecuado para aplicar a niños menores de 4 años. Esta técnica es particularmente recomendable como introducción a una serie de entrevistas psicoterapéuticas o a un psicoanálisis breve. El T.A.T. y el Rorschach aportan información complementaria, la combinación de ambos tests es, según han señalado Harrison y otros, de suma eficacia.

2.3. HISTORIA DEL TEST C.A.T.

Leopold Bellak, del New York Medical College, estudió diversos aspectos del problema de la proyección, así como de la aplicación del T.A.T. en estado hipnótico y en psicoterapia, y en 1949, en colaboración con Sonya Sorel Bellak, publicó una adaptación del T.A.T. para pequeños de ambos sexos de edad preescolar: El C.A.T. (Children's Apperception Test), integrado por una nueva colección de 10 láminas.

A Ernest Kris le debemos la idea original del C.A.T., señaló cuánto más fácil es para el niño identificarse con animales que con personas hecho que conocemos desde que Freud comunicó la historia del pequeño Hans, en su "Análisis de la fobia de un niño de 5 años".

Después de examinar este hecho durante un año aproximadamente, catalogamos un cierto número de situaciones infantiles básicas susceptibles de poner de manifiesto los procesos dinámicos de los problemas del niño. El T.A.T., magnífico instrumento para los adultos, no satisfacía todos los requerimientos para ser aplicados en los niños; ni tampoco el Picture-Story Test de Symonds, solo utilizables con adolescentes. La teoría apoyaba con suficientes razones la idea de que los niños de 3 a 10 años propenderían a identificarse mejor -

con los animales, y fué así como nos abocamos a la tarea de -
concebir, en forma pictórica, situaciones vitales adecuadas -
para esas edades.

Viotel Lamont, dibujante profesional especializada en -
ilustraciones de libros infantiles confeccionó los dibujos de
acuerdo con las indicaciones de los autores y agregó otros --
de su inventiva. Entrego una serie de 18, algunos ligeramente
antropomórgicos y otros que presentaban situaciones genuina--
mente animales.

Una vez fotografiados esos dibujos se reservaron algu--
nos juegos de láminas para uso experimental, y los restantes-
se distribuyeron entre especialistas de psicología infantil -
en su mayoría conocidos por el autor en ocasión de sus cursos
sobre el T.A.T., expertos en los métodos proyectivos y su ma-
nejo. Estos psicólogos administraron las láminas primitivas -
del C.A.T., entregando los protocolos y la información respec-
tiva de los sujetos y su ambiente y, nos comunicaron sus im--
presiones personales acerca de los problemas técnicos del ---
C.A.T.

Con la experiencia de ese material y del recogido en la
práctica psicóanalítica, se seleccionaron las 10 láminas mejo-
res entre las 18 del repertorio primitivo.

Durante 15 años varios estudios se enfocaron a comparar
los méritos relativos de las figuras animales versus las ----
figuras humanas. A pesar de las limitaciones de los estudios-
que pretendían mostrar que las figuras humanas en el C.A.T. -
podían ser un estímulo mejor que las figuras animales, se de-
cidió desarrollar una versión humana para usarla en ciertas -
situaciones específicas.

Estudios de Budoff y de Weisskopf-Joelson y Foster (citados por Leopoldo Bellak, (1979), señalan que a algunos niños les resulta más fácil manejar las figuras animales en tanto que a otros les es más fácil manejar las figuras humanas y que estas preferencias pueden estar asociadas con las variables específicas de la personalidad. Una exploración futura de las preferencias relativas de algunos tipos de personalidad, de la relación de las pautas defensivas, de la edad, del coeficiente intelectual y de la psicología, probablemente sea mucho más fructuoso que ninguna de las proposiciones mecánicas de muchos estudios anteriores.

Otra razón importante para proporcionar una equivalente humano del C.A.T. se encontró en el hecho clínico de que a veces los niños entre 7 y 10 años de edad, especialmente si sus coeficientes intelectuales eran altos, considerarían los estímulos animales inferiores a su dignidad intelectual. Es innecesario decir que muchos los tomaron como algo "pueril" a causa de razones puramente defensivas. Sin embargo, se sentía que una versión humana se presentaría a extender la utilidad del C.A.T. y hasta cerrar una brecha en la edad entre la aplicabilidad del C.A.T. y del T.A.T.

El cambiar de las figuras animales a las humanas presentó varios problemas difíciles. De hecho, este proceso realizó muchas ventajas de elección original de los animales respecto a las figuras que fueran más bien ambiguas en cuanto a la edad, el sexo, y a muchos atributos culturales.

El C.A.T. se concibió con el objeto de facilitar la comprensión de la relación de un niño determinado con sus más importantes figuras y tendencias. Las láminas fueron planeadas con el propósito de provocar respuestas específicamente relacionadas con problemas de alimentación y orales en general, explorar problemas de agresividad entre humanos, descu-

brir la actitud del niño frente a las figuras paternas y la manera como el niño frente a los padres como pareja, en el complejo de edipo y la escena primaria; en las fantasías del niño cuando ve a los padres juntos en la cama, en relación con estos objetivos se intenta conocer las fantasías agresivas, la aceptación del mundo adulto, el miedo a quedarse solo durante la noche en el comportamiento en el tocador y la actitud de los padres frente a este problema. Se busca conocer la estructura del niño y su método dinámico de reaccionar y de manejarse frente a los problemas del crecimiento.

Por las características enunciadas anteriormente, que tienen esta prueba fué la que se consideró más adecuada para el desarrollo de esta investigación.

2.4. DESCRIPCION DE LAS LAMINAS

El test consta de diez láminas, de las cuales solamente utilizamos para este trabajo tres de ellas que son las números tres, siete y diez las cuales me permiten en su interpretación calificar la presencia de agresividad; la descripción de estas tres láminas es la siguiente:

Lámina 3.- Presenta un dibujo de "un león con pipa y bastón, sentado en un sillón, en el ángulo inferior detecho aparece un ratoncito en un agujero".

En esta lámina que el niño ve una representación de la figura paterna, provista de sus simbolos, como la pipa y el bastón; el bastón puede visualizarse como un instrumento de agresión, utilizársele para atribuir la figura paterna en un ser viejo e indefenso al cuál no hay porque temer. Esto por lo general, es un proceso defensivo.

Si el león es visualizado como una figura paterna fuerte, será importante examinar si se le siente como un poder -- benévolo ó peligroso.

El ratón es visualizado por la mayoría de los niños y -- con frecuencia sirve de figura de identificación, el ratón -- puede transformarse en el personaje más poderoso, en otros -- casos, el ratón se halla totalmente a merced del poder del -- león, ciertos niños se identifican con el león, en tanto ---- otros van alterando su identificación una o más veces, comuni cando así su confusión acerca de su rol, su conflicto entre - dependencia y autonomía.

Lámina 7.- Presenta un dibujo de "un tigre con colmi--- llos y garras visibles, abalanzándose sobre un mono, que salta a través del espacio".

Aquí se expresan los miedos a la agresión y las reaccio nes frente a ella, frecuentemente revela el grado de ansiedad del niño que, cuando alcanza gran intensidad, provoca el re-- chazo de la lámina, asimismo, las defensas pueden ser lo su-- ficientemente eficaces (ó lo suficientemente irrealistas), -- como para producir un cuento inocuo, incluso el mono (niño) - puede vencer al tigre, las colas de los animales fácilmente - conducen a la proyección de miedos o desos de castración.

Lámina 10.- Presenta un dibujo de "un perrito acostado-- sobre las rodillas de un perro grande, ambas figuras con un - mínimo de expresión facial, las figuras ocupan la parte ante-- rior de un cuarto de baño".

Está lámina conduce a cuentos de tipo "crimen y casti-- go" y, en alguna medida, son reveladores de las concepciones-

morales del niño. Son frecuentes las historias vinculadas con los hábitos de limpieza y la masturbación, en esta lámina las tendencias regresivas se exhiben con mayor claridad que en -- ninguna otra. Se exponen temores a la agresión física.

Las siete láminas restantes que son la uno, dos y cua-- tro, cinco, seis, ocho y nueve ; no son utilizadas para medir la presencia de agresividad, si no que se emplean para otros- estudios, la descripción de estas láminas es la siguiente:

Lámina 1.- Presente un dibujo de: "tres pollitos sentados alrededor de una mesa sobre la cuál reposa una gran fuente de comida, sobre el fondo se visualiza una gallina grande, de contornos difusos".

Lámina 2.- Presenta un dibujo de: "un oso tirando de un extremo de una soga, mientras otro oso y un osito lo hacen -- desde el otro extremo".

Lámina 4.- Presenta un dibujo de: "una cangura con sombrero sobre la cabeza lleva una canasta con una botella de -- leche, en su bolsa hay un canguro pequeño que tiene un globo, y en una bicicleta, otro cangurito más grande".

Lámina 5.- Presenta un dibujo de: "una habitación obscu-- recida, con una gran cama en la parte posterior y en la anterior una cuna en la cual se encuentran dos ositos".

Lámina 6.- Presenta un dibujo de: "una cueva obscurecida con dos figuras de osos confusamente delineadas en la parte posterior, en la parte anterior, un osito acostado".

Lámina 8.- Presenta un dibujo de: "dos monos adultos, - sentados sobre un sofá tomando tazas de té, en la parte anterior de la lámina, un mono adulto sentado sobre un cojín, --- charla con un monito".

Lámina 9.- Presenta un dibujo de: "habitación obscureci da, vista a través de una puerta abierta y desde una habita-- ción iluminada, en la oscuridad hay una camita en la cual -- un conejo esta sentado mirando a través de la puerta".

C A P I T U L O 3**" A G R E S I O N "**

AGRESION

3.1. DEFINICION DE AGRESION

Una de las controversias que sigue aún existiendo es la ambigüedad en la comprensión de la agresión. Trataremos de definirla haciendo uso de lo que algunos autores han descubierto recientemente con respecto a este problema.

Buss (1969), hace una distinción entre la agresión, la cólera y la hostilidad. Para él, la agresión es una respuesta instrumental que proporciona castigo, la cólera es una reacción emocional con expresiones faciales y actitudes anatómicas y la hostilidad es una actitud negativa, definida en términos de respuestas implícitas. Buss incluye en la agresión un gran número de respuestas que varían en cuanto a topografía, gesto-energía y consecuencias. Para él, todas las respuestas agresivas poseen dos características.

- 1.- La descarga de estímulos nocivos.
- 2.- Un contexto interpersonal.

De este modo la agresión se define como "una reacción -- que descarga estímulos nocivos sobre otro organismo, el término "ataque" se utilizará como sinónimo".

Cuando se produce una estimulación nociva, dentro de un contexto social claramente identificado, no actúa de forma -- agresiva, pero en el momento en que el dolor o malestar del -- niño es satisfactorio para el padre, la respuesta de castigo -- que este adoptó es agresiva. No obstante, hay personas que tra -- tan de encubrir la agresión tras la fachada de accidente.

Berkowitz (1962), dice que un individuo es sumamente -- agresivo cuando:

1.- Hace que mucha gente y objetos que funcionan equivalentemente (usualmente como frustradores), sean capaces de producir un comportamiento hostil en él.

2.- Ha aprendido firmemente hábitos para responder agresivamente a las señales de agresión.

En otro enfoque encontramos a Bandura y Walters (1963),- quienes escriben que la agresión se puede definir como la clase de pena o daño producida por respuestas o como las respuestas - que pueden herir o dañar en dirección al objeto vulnerable.

Lorenz (1965-66), ve la agresión como una fuerza biológicamente no aprendida, desarrollándose gracias al valor adaptativo de las especies. Este autor como etólogo, pone mayor énfasis en terminos como "innato" y "adaptado filogenéticamente".

Según Lee Pitkanen (1969), la agresión es "una respuesta externa considerada como agresiva por un observador, pudiéndose basar las observaciones en: 1) experiencias inmediatas, en las cuales el observador es un organismo hacia el cual está dirigido el estímulo nocivo, y 2) si una secuencia de eventos - da origen a asociaciones con aspectos motivacionales de comportamiento agresivo o con el estímulo - nocivo seguido de respuestas agresivas, ó cuando el observador realiza observaciones de la respuesta a las situaciones de estímulo presentes y subsiguientes".

El término "agresión" debe ser aplicado a cualquier evento conductual, cuyos resultados sean de daño o destrucción para un animal, hombre y objeto inanimado, explica Feshbach (1970).

Otro autor Keufman (1970), mantiene que un acto no es -- agresivo a menos que el que lo ejecuta tenga la expectación de que su conducta de algún modo produzca estimulación nociva al que la reciba.

Werbik (1971), se deben de distinguir cuatro tipos de -- comportamiento agresivo:

1.- Acciones intencionales explícitamente negativas: la meta de la acción de otro persona.

2.- Acciones intencionales explícitamente negativas: la meta de la acción es crear un estado interno desagradable en la otra persona.

3.- Acciones intencionales explícitamente destructivas:-- la meta de la acción no es la destrucción de otro persona, sino que el agresor espera que la persona sea destruída como resultado de su acción.

4.- Acciones intencionales explícitamente negativas: la meta de la acción no es crear un estado interno desagradable - en la otra persona, sino que espere que ésta se produzca como resultado de su acción.

En un estudio realizado por Liss y Reinhardt (1980), sobre la agresión en los programas de televisión pro-social, se definió a esta como "cualquier expresión de fuerza física contra otras personas que causen dolor, heridas o la muerte.

Ribes Iñesta (1979), describe a la conducta agresiva como "una forma intensa o violenta de conducta física que produce consecuencias aversivas o daño en otros sujetos, así como - respuestas verbales con efectos similares debido a su conteni-

do o intensidad".

Por último consideramos a Olweus (1972), el cual define una respuesta agresiva como cualquier acto o conducta que impli que y/o en alguna forma puede ser considerada como dirigida a causar daño o malestar; también las manifestaciones de reacciones internas tales como sentimientos o pensamientos que puedan ser concebidos como dirigidos a tal propósito, son vistos como respuestas agresivas. Esta definición incluye la agresión instrumental y la agresión hostil (dirigida a causar), lo mismo -- que las dos formas combinadas.

"Una respuesta agresiva, explica Olweus, puede esta dirigida a objetos animados o inanimados, a situaciones parti ó eventos, y de hecho puede tener un objetivo identificado. Las respuestas agresivas pueden consistir en diferentes tipos de comportamientos externos, tales como ataques físicos o verbales, lo mismo que reacciones internas ó -- más propiamente, reportes u otras manifestaciones de tales reacciones, e.g. por medio de técnicas proyectivas, inventarios, escalas de clasificación, etc.. Más aún, si una respuesta va a ser analizada como agresiva, esto no -- depende del resultado o efectividad de la respuesta. Finalmente actos que resulten en daños por accidente no -- tendrán mayor interés, a pesar de que formalmente no --- estén excluidos de la definición".

La revisión de las diversas definiciones y posiciones nos llevan a la conclusión de que la definición de agresión debe -- ser muy amplia y exhaustiva y que la comprensión del acto agresivo contribuye al conocimiento del desarrollo de la personalidad.

Sin embargo, para enfocar de una forma más clara el problema de la agresión, es importante tomar en cuenta dos aspectos: como se adquieren y mantienen las respuestas que usualmente son calificadas como agresivas y como aprende el niño a for-

mular juicios sociales que lo capacitan para discriminar una respuesta agresiva de otra que no lo es.

Existen una serie de criterios muy amplios que determinan si una respuesta se considera como agresiva o no, de las cuales unas son referidas a la forma de respuestas y otros a sus antecedentes y otros a su intensidad. Pero siempre es importante tomar en cuenta el contexto social y cultural en que se desenvuelve el sujeto, pues como refieren Megargee y Hokanson (1972), la agresión es sin duda una forma de comportamiento interpersonal.

3.2. TEORIAS DE LA AGRESION

Diferentes teóricos han postulado varias posibles fuentes de instigación de la agresión. Un grupo de ellos piensa que la instigación es una característica innata del organismo humano. Otros grupos buscan la causa de la instigación agresiva en las diversas variables del medio ambiente que influyen al organismo durante toda su vida.

De todas estas posturas, se mencionan a continuación aquellas que se consideraron más importantes para los objetivos del estudio.

3.2.1. TEORIA PSICOANALITICA

Cualquier explicación de las teorías acerca de la personalidad agresiva debe ser empezar con Freud, aunque sus ideas sobre la agresión han sufrido considerables cambios durante su extenso período creador.

Sigmund Freud (citado por Magargee 1972), estudió medicina e hizo investigaciones fisiológicas mucho antes de que em--

pezara a preocuparse de la psicología de la compleja conducta humana. Mientras los etólogos que revisaremos posteriormente - depende de las observaciones de animales inferiores, Freud estudia a los humanos directamente, elaborando su teoría del --- psicoanálisis, sobre la investigación de pacientes enfermos, - del estudio de obras literarias y artísticas y del análisis de sus propios mecanismos internos.

Freud postuló que el hombre está motivado por dos grupos de instintos biológicos a los cuales llamó "instinto de vida" - e "instinto de muerte". La energía del instinto de vida fue -- llamada Libido y en ello había un impulso de conservación de - la especie y un impulso de reproducción. Por otro lado Freud - no dio nombre a la energía del instinto de muerte pero el obje tivo de este instinto era la destrucción o la agresión que se dirige fundamentalmente al propio individuo, es decir, que en nosotros existe una fuerza que trabaja constantemente por destruirnos.

Mientras la existencia del instinto de vida era obvia, - ya que la conducta que satisfacía al instinto de vida era fá- cilmente observable, esto no ocurría con el instinto de muerte, debido a que la idea de que existieran fuerzas en el hombre, - buscando su destrucción, era contraria al sentido común.

Aunque Freud (1972), en un principio no reconoce un instinto agresivo autónomo como lo hace Adler (1908), advierte claramen te la importancia de la agresividad. Ejemplos de ello son el - caso de Dora (1905), y el caso de Juanito (1909). En este últi mo aparece palpablemente el aspecto de la ambivalencia (amor y odio) del complejo de Edipo. A lo largo de muchos de sus escri tos salta a la vista su interés en los impulsos agresivos.

Ya en 1910 Freud postula una teoría dualista de los ins-

tintos, distinguiendo los instintos del Yo o de la autoconservación de los instintos sexuales o de conservación de la especie. En esta primera teoría se oponen ambos tipos de pulsiones. Freud intenta explicar por medio de ellos las conductas y sentimientos agresivos como el sadismo y el masoquismo. En 1915, afirma que el amor no se convierte en odio, sino que éste es independiente y tiene su propio origen "Los verdaderos prototipos de la relación de odio no provienen de la vida sexual sino de la lucha del Yo por su conservación y su afirmación". ---- (Obras completas I p 1056). La agresividad es por tanto un componente de los instintos del Yo.

Posteriormente Freud concluye, que mientras el objetivo básico del instinto de muerte era la tendencia de la vida orgánica por regresar a lo inorgánico, a menudo esta energía interactuaba con el instinto de vida: como resultado de esta interacción el objetivo del instinto de muerte cambiaba de ser --- exclusivamente para la persona, para dirigirse al exterior en contra de otros, manifestándose así la violencia y la agresión en contra de otros.

La importancia de esta posición es que la teoría psicoanalítica de la agresión es básicamente una teoría de violencia; la agresión sucede como resultado de un conflicto intrapsíquico entre la urgencia de violencia y otras facetas de la personalidad, como el ego y el superego, que buscan moderar -- estas tendencias y llevar a la conducta dentro de los requerimientos de vivir en una sociedad civilizada. La violencia es -- entonces vista como "normal o natural" forma de conducta agresiva, porque su origen es innato, la implicación de este punto de vista teórico es que la forma de prevenir agresión abierta es concentrándose en aumentar inhibiciones, aunque algunos teóricos psiconalíticos están en desacuerdo con esto.

La noción de instinto de vida parece consistente con el comportamiento de todos los organismos, los cuales tienden a perpetuarse, pero el concepto del instinto de muerte les parece a muchos que viola todos los cánones de la biología, zoología y sentido común.

3.2.2. TEORIA DE LA FRUSTRACION-AGRESION

El hombre está motivado a ser agresivo por una frustración producida más que por una fuerza agresiva innata. La hipótesis de frustración-agresión contiene que la interferencia de una actividad dirigida hacia una meta induce a un impulso agresivo, el cuál a su vez motiva una conducta tal como dañar o insultar a la persona hacia la cual es dirigida.

¿Qué es la Frustración? Esta palabra es uno de los muchos términos psicológicos originados por el Lenguaje común, - el cuál es susceptible de radicales diferentes opiniones de las cuales veremos algunas de las más importantes.

Dollard, Doob et al (1939), confirma su uso al concepto de eventos y rehusan hacer alguna inferencia acerca del estado emocional interno, con excepción de una hipótesis "instigación de agresión".

Por otro lado Brown y Farber (1951, p 428), distinguen entre cuatro clases de condiciones frustraciones aunque prefirieron definir la frustración en términos de un estado interno del organismo:

1.- Barreras físicas.

2.- Demora entre iniciación y finalización de secuencias

de respuesta.

3.- Omisión o reducción en las recompensas usuales.

4.- Tendencia sucitada de una respuesta que es incompatible con la obra.

La interferencia de cualquier acción, principalmente de un reforzador, puede ser considerada como una frustración. Pero Buss (1969), la frustración es sólo un antecedente de la -- agresión, pero no el más potente.

Habiendo definido brevemente lo que algunos autores piensan acerca de la definición de agresión, empezaremos con el -- estudio de frustración-agresión.

El presupuesto fué el mencionado por el grupo Yale que -- presentó la teoría en 1939 de esta manera: "Este estudio tiene su punto de partida en la suposición de que la agresión es --- siempre una consecuencia de la frustración. Más específicamente, la proposición es que la ocurrencia de conducta agresiva -- siempre presupone la existencia de frustración y viceversa, la existencia de frustración siempre lleva a alguna forma de agresión" (Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears, (1939).

Este grupo propuso, como se ve claramente su idea, ya -- que simplificaban los problemas inherentes al estudio de la -- agresión particularmente porque la agresión era tratada unidimensionalmente y existía la ventaja de permitir que las frustraciones fueran probadas empíricamente.

La reacción inmediata que se produjo con respecto a esta generalización arrolladora fue negativa y uno de los autores -- enmendó rápidamente la hipótesis de esta manera: "La frustra--

ción produce instigaciones para distintos tipos de respuestas - una de las cuales es una instigación para la agresión (Miller, 1941).

Pastores (1952), estableció que a más frustración arbitraria hay un resultado mayor de instigación de agresión, sugiriendo así que pueden haber otros factores que influyen en el valor de la frustración percibida y la subsecuente instigación de la agresión.

En estudios experimentales, la gente es frustrada siendo personalmente insultada., sujeta a algún tipo de dolor físico; privado de alguna recompensa valiosa, entorpecido para alcanzar metas deseadas y por experiencias de fracasos. Una gran lista de evidencia existe para mostrar que el castigo, extinción ausencia de recompensas y respuestas obstaculizadas, no tiene un efecto conductual uniforme. Aún el mismo trato puede producir diferentes respuestas de distinta intensidad y con diferentes historias aprendidas, es decir, cuando nuevos instigadores de agresión son identificados, la definición de frustración se hace poca para acomodarla a ellos (Bandura 1969).

Con todo lo anterior se esta demostrando que no toda la instigación de agresión, esta genéticamente determinada y esta blecerá que la frustración o el ataque causan instigación de agresión.

En la más reciente revisión de esta teoría Feshbach (1970), empleó la noción de que eventos frustrantes producen impulsos agresivos que ocasionan a la gente ser agresiva. Sin embargo, las propiedades descritas difieren en muchos aspectos de las concepciones tradicionales de como un sistema de impulsos energéticos opera. Después de definir la agresión hostil como una conducta cuya meta es lastimar a una persona que

le es desagradable, Feshbach establece que inflingir la injuria no es realmente la principal meta de la agresión más hostil, ya que produce dolor en otros, sirve para renovar la propia estima del agresor y su sentido de poder, lo que sigue de este proposito es que las experiencias de estima engrandecidas pueden descargar el impulso agresivo sin ninguna conducta agresiva. En verdad, apoyar la estima propia hacia logros positivos, puede servir como algo más directo y efectivo para reducir agresión que tener a la gente tratando de derivar sus recompensas de estimación del sufrimiento de otros. Es la observación de Feshbach, la agresión es frecuentemente eliminada -- cuando la gente reinterpreta situaciones erróneamente percibidas como insultantes. Desde su punto de vista, la relación del impulso frustración-agresión es innatamente suministrada, pero la conducta frustración-agresión enlazada puede incrementarse mediante el reforzamiento y el modelamiento. Entonces la agresión es explicada generalmente en términos de recompensas como consecuencia, más que en base de condiciones frustrantes o de que el castigo ocurra.

Aunque las fuerzas motivacionales de agresión difieren en las teorías instintivas y del impulso, son parecidas en sus implicaciones dada la regulación de la conducta agresiva, ya -- que la frustración esta siempre presente en una forma y otra -- en ambos enfoques, el hombre esta cargado con continuas fuentes de energía agresiva que requieren un escape periodico, según Bandura (1973).

3.2.3. TEORIA ETOLOGICA

Los etólogos estudian las similitudes y diferencias entre las especies, usan métodos de observación natural y experimentación llevando el problema de la violencia para buscar ---

respuestas a estas cuatro preguntas:

1.- ¿Cómo influye la violencia o agresión en la supervivencia del animal?

2.- ¿Que lleva a la conducta agresiva en cualquier momento dado?

3.- ¿Cómo se desarrolla la conducta agresiva mientras el organismo madura?

4.- ¿Cómo evolucionan los sistemas de conducta agresiva de diferentes especies para alcanzar su actual condición? ----
(Megargee 1972 p-6)

Ardrey (1966), dice que los humanos, como muchos otros animales, tienen una necesidad innata de defender su territorio. En el curso de su historia filogenética, el hombre adquiere cierta predilección de entrometerse a territorios vecinos. El resultado inevitable, de acuerdo a Ardrey, es el conflicto humano, así como el hombre que defiende su casa, así como la pandilla de delincuentes que protege su guarida y como las naciones protegen sus fronteras. Ardrey postula que la agresión es una respuesta natural de un humano a otro, hipotetiza que la amistad entre miembros de una especie es igual a la suma de la enemistad y el peligro que hay en contra de ellos.

Para Lorenz (1966), la agresión envuelve un sistema --- instintivo el cuál genera su propia fuente de energía agresiva independientemente de la estimulación externa. La propiedad de ser su propio generador más que un reactivo a las condiciones externas, explica su peligro y su inmodificabilidad. La agresión intraespecie en sub-humanos sirve, sin embargo, para un buen número de funciones positivas. La lucha dispersa a la po-

blación dentro de un área habitable y esto asegura una óptima utilización de los recursos alimenticios. Produce una raza selecta de miembros fuertes de una especie, la urgencia de agresividad puede proveer fuerzas impulsivas para actividades que no parecen agresivas. Los beneficios potenciales de la agresión son realizados por animales porque a través del proceso evolutivo han desarrollado inhibiciones agresivas que lo previenen de destruir a miembros de su propia especie. Lorenz sostiene que el hombre está dotado de estos mismos impulsos o instintos por la lucha como los animales más bajos, pero está pobremente controlado por la ausencia de inhibiciones innatas que lo llevan a dañar severamente y matar a sus propios semejantes. Lorenz ve la agresión como un instinto biológico no aprendido que evoluciona debido a su valor adaptativo en las especies. Para él la agresión no es necesariamente una fuerza destructiva, ya que en el caso del hombre la energía agresiva se ha distorsionado a una conducta mal adaptada. Puesto que la agresión es una fuerza innata, no podemos controlarla desembarazándonos de ella, pero sí podemos desplazar esta energía a una salida socialmente constructiva como competencias atléticas o expresiones artísticas.

Ardrey y Lorenz (1966), concuerdan entonces que la instigación de la agresión es una característica innata humana y repudian específicamente la posición de que la agresión es un hábito aprendido o que la instigación proviene de las condiciones medio ambientales (según Megargee 1972).

Por otro lado, Tinbergen (1968), concuerda en que mucha de la instigación agresiva debe ser innata, pero también describe los complejos caminos en los cuales interactúan la herencia y el medio ambiente para producir conducta abierta. Piensa que aún en respuestas aparentemente innatas el mecanismo conductual, que está operando, debió haber sido influenciado por

un aprendizaje anterior. Este autor ha usado en sus investigaciones de agresión la aproximación experimental en un campo -- más extenso que otros etólogos. Entre otros experimentos intrujo modelos de pescados de diferentes colores y formas en un tanque, machos para determinar los estímulos que producen ---- ataque y descubrió que ese tipo de pescados estaban propensos al ataque como una función de condiciones internas y externas, como el grado de hormona sexual masculina y condiciones del -- agua. Experimentos como éste demuestran las complejas interacciones que determinan la conducta agresiva y los peligrosos que es atribuir todo a una sola causa.

Tinbergen (1968), también apunta que la etología concierne igualmente con las diferencias de las especies y ya que el hombre es una especie diferente, sus patrones conductuales diferirán en muchos aspectos de los otros animales.

En otro enfoque encontramos a Mark y Ervin (1970), que reportan una alta incidencia de disfunciones neurológicas en -- pacientes referidos por su violencia y en prisioneros cuyo delito fué el asalto. De acuerdo a estos autores la agresividad puede reflejarse en un deterioro cortical que dejó a la persona vulnerable a la excitación y a estímulos que ordinariamente son inefectivos. Alternativamente, la estimulación externa con un mal funcionamiento de un área cerebral podrá producir des--cargas neuronales que activarán acciones, algunas veces bajo un grado reducido de conciencia.

Hay un número importante de implicaciones en la noción -- de que la instigación agresiva es innata y debe ser expresada periódicamente, los etólogos recomiendan varios caminos para -- que la instigación agresiva pueda ser redirigida, sublimada o canalizada a actividades constructivas.

Sublimación; proceso postulado por Freud para explicar - ciertas actividades humanas que aparentemente no guardan relación con la sexualidad, pero que hallarían su energía en la -- fuerza de la pulsión sexual. Freud describió como actividades de sublimación la actividad artística y la investigación intelectual.

Se dice que la pulsión se sublima, en la medida en que - es derivada hacia un nuevo fin, no sexual. Y apunta hacia objetos socialmente valorados.

La sublimación afecta electivamente a las pulsiones --- parciales, en especial aquellas que no logran integrarse en -- la forma definitiva de la genitalidad: Así, las fuerzas utilizables para el trabajo cultural provienen en gran parte de --- la represión de lo que denominamos elementos perversos de la - excitación sexual.

Freud indicó 2 hipótesis: 1) La teoría del apoyo de las pulsiones sexuales sobre las pulsiones de autoconservación. De igual modo que las funciones no sexuales pueden contaminarse - con la sexualidad, las mismas vías por las cuales los trastornos sexuales repercuten sobre las otras funciones somáticas de -- berían servir, en el sujeto normal, para otro importante proceso. A través de estas vías debería realizarse la atracción - de las fuerzas de la pulsión sexual hacia fines no sexuales, - es decir, la sublimación de la sexualidad. Esta hipótesis se - halla subyacente en el estudio de Freud sobre Leonardo de --- Vinci.

2) La introducción del concepto de narcisismo y la última-teoría del aparato psíquico, se anticipa otra idea. La trans-- formación de una actividad sexual en una actividad sublimada - (dirigiéndose ambas hacia objetos externos, independientes) --

requeriría un tiempo intermedio, la retirada de la libido sobre el yo, que haría posible la desexualización. En este sentido Freud, en *El yo y el Ello*, habla de la energía del yo como de una energía "desexualizada y sublimada", susceptible de ser desplazada sobre actividades no sexuales. Si esta energía de desplazamiento es la libido desexualizada, está justificado llamarla también sublimada, puesto que, sirviendo para instituir este conjunto unificado que caracteriza el yo o la tendencia de éste, se etendría siempre a la intención fundamental del Eros, que es la de unir y ligar.

Aquí indica la idea de que sublimación depende íntimamente de la dimensión narcista del yo, de forma que volvería a encontrarse, a nivel del objeto al que apuntaban las actividades sublimadas, el mismo carácter de la totalidad que Freud -- asigna aquí al yo. Los puntos de vista de Melanie Klein que ve en la sublimación una tendencia a reparar y a restaurar el --- "objeto bueno", hecho pedazos por las pulsiones destructivas.

En la medida en que la teoría de la sublimación quedó poco elaborada en Freud, también ha permanecido en estado de simple indicación de delimitación con respecto a los procesos límites (formación reactiva, inhibición en cuanto al fin, --- idealización, represión). Asimismo, aunque Freud consideraba -- esencial la capacidad de sublimación para el resultado del --- tratamiento, no mostró concretamente en qué forma interviene.

La hipótesis de la sublimación fue enunciada a propósito de las pulsiones sexuales, pero Freud sugirió también la posibilidad de una sublimación de las pulsiones agresivas; este -- problema ha sido estudiado de nuevo después de Freud.

C A P I T U L O 4**" A S P E C T O M E T O D O L O G I C O "**

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

Objetivo general:

Describir la agresividad de dos grupos de niños de 3 a 6 - años de edad que pertenezcan a una institución y niños que no - pertenezcan.

Analizar si es deficiente la agresividad de los niños institucionalizados y la de los niños no institucionalizados.

Objetivo específico:

Proponer alternativas de mejoramiento en el manejo de la - agresión en niños institucionalizados.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Existen diferencias entre niños institucionalizados y no institucionalizados en cuanto a sus niveles de agresión?

HIPOTESIS

Hipótesis estadística:

Ha: ₁ Existen diferencias en la agresividad entre niños institucionalizados y no institucionalizados.

VARIABLES

Definición conceptual:

Variables dependientes:

Presencia de Agresión: Alteración en el comportamiento ó --- actitud de un ser ó acción que implica ataque que se presenta especialmente sin justificación. Acto contrario al derecho de otro (Gispert, 1984).

Ausencia de Agresión: Actitudes en la conducta que se disponen a eludir peligros ó dificultades (Warren, 1963).

Variables independientes:

Niños institucionalizados y niños no institucionalizados: -- Una institución se refiere a un sistema estable, codificados o -- en roles, es decir, de comportamientos esperados en individuos -- que cumplen una o varias funciones dentro de una sociedad ----- (Sedmay - Lidis, 1977 - 78).

A lo que se refiere una institucionalización es la asigna--- ción de uno o varios individuos a una institución con propósitos correctivos o terapéuticos; y es el proceso mediante el cual una -- persona se adapta a los patrones de conducta característicos de -- la institución en que se vive (Wolman, 1987).

Definición operacional:

Agresividad: Conductas presentadas durante la aplicación del test, observadas y calificadas por los jueces.

Niño Institucionalizado: Niños que viven en una casa cuna desde hace 2 años.

Niño no Institucionalizado: Niños que viven con ambos padres y asisten medio día a una institución.

MUESTREO DE INVESTIGACION

Muestreo no probabilístico, propositivo ó intencional.

Este tipo de muestreo se utiliza cuando se conocen algunos miembros de determinada población, y no es posible elaborar un listado de todos y llevar a cabo un muestreo simple al azar.

Este tipo de muestreo se toma únicamente como medida de comparación, sin pretender realizar generalizaciones a la población a la que pertenecen (S. Pick, 1988).

Este tipo de muestreo no es al azar, sino que se tomó la totalidad de los miembros de la institución seleccionada y para el caso de la muestra de miembros no institucionalizados, se tomó la misma cantidad tomando en cuenta sexo y edad, siendo el tipo de muestreo no probabilístico intencional.

Los niños institucionalizados se seleccionaron de la "Casa Cuna DIF" (Tlalpan) y los niños no institucionalizados de la Estancia Infantil No. 5 del ISSSTE.

DISEÑO DE INVESTIGACION

Esta investigación es de un diseño de dos muestras independientes, tomadas de una población determinada, siendo un grupo de niños institucionalizados y otro de no institucionalizados, a los cuales se les va aplicar el Test de Apercepción Infantil (CAT), con figuras de animales, para medir el tipo de agresión que presentan los niños de ambos grupos y así llegar a la aceptación o rechazo de la hipótesis planteada (Susan Pick-1988).

INSTRUMENTO

El Test de Apercepción Infantil (CAT) (Murray, 1975), está formado por 10 láminas que presentan varios animales en situaciones diversas. Es un instrumento que nos permite eficientemente explorar la personalidad estudiando el sentido dinámico de las diferencias individuales en la percepción de un estímulo estandar.

El CAT se concibió con el objeto de facilitar la comprensión de la relación de un niño determinado con sus más importantes figuras y tendencias, las láminas fueron planeadas con el propósito de provocar respuestas específicamente relacionadas con problemas de alimentación y orales en general, explorar problemas de agresividad entre humanos, descubrir la actitud frente a los padres como pareja, en relación con estos objetivos se intenta conocer las fantasías agresivas, la aceptación del mundo adulto, el miedo a quedarse solo durante la noche y la actitud de los padres frente a este problema. Se busca conocer la estructura del niño y su método dinámico de reaccionar y de manejarse frente a los problemas del crecimiento.

Por las características mencionadas anteriormente, que tiene esta prueba fué la que se consideró más adecuada para el desarrollo de esta investigación. El test consta de diez láminas, de las cuales solamente utilizamos para elaborarse este trabajo tres de ellas que son los números tres, siete y diez ya que permiten en su interpretación calificar la presencia de agresividad.

PROCEDIMIENTO

El procedimiento para la realización de la presente investigación, consta de tres importantes etapas que son las siguientes:

Primera etapa:

Selección de dos grupos de niños entre 3 y 6 años, que se encuentren en situaciones diferentes y que sea factible aplicarles el Test de Apercepción Infantil (CAT).

Segunda etapa:

Aplicación del Test de Apercepción Infantil (CAT), a cada uno de los niños que componen los grupos seleccionados.

Tercera etapa:

Conclusiones basadas en la comparación de los resultados obtenidos en la interpretación del test; aplicado a los dos diferentes grupos de niños seleccionados.

Para el desarrollo de la primera etapa; "la selección de los grupos de niños", se procedió de la siguiente manera:

A) Se solicitó permiso para la aplicación del Test de Apercepción Infantil (CAT), a una institución gubernamental "Casa - Cuna" encargada de la protección de los niños abandonados por sus padres, así como de la educación preescolar que debe enseñárseles y de la búsqueda de nuevos padres adoptivos para los niños.

B) Se solicitó permiso para la aplicación del Test (CAT), a otra institución gubernamental "Guardería Infantil" encargada del cuidado de los niños durante el tiempo que sus padres están

trabajando, así como la educación preescolar que debe enseñar---sele a estos niños.

Para el desarrollo de la segunda etapa; aplicación del --- Test de Apercepción Infantil (CAT), se procedió de la siguiente manera:

A) Con cada una de las instituciones, se coordinaron los - trabajos en tiempo y horario por lo cuál se estableció un programa de trabajo para la aplicación del Test, a cada uno de los niños que forman parte de la muestra de la población de cada insti tución.

B) De acuerdo al programa de trabajo se aplicó el Test de Apercepción Infantil (CAT), con la intervención de una colaboradora, observando la conducta y comportamiento de los niños durante la aplicación del Test, que consta de 10 láminas que representan a animales en actividades diferentes, a cada niño se le fué presentando cada lámina como un "juego", explicándoles que se -- trata de contar cuentos y que ellos deben platicar lo que les -- muestra la lámina y digan lo que sucede en la misma, lo que pien san ellos que están haciendo en la lámina y en el momento oportu no se le preguntó al niño ¿Que sucedió antes? y ¿Que sucederá -- después? de lo que ellos imaginaron en la lámina.

Cuando fué necesario se estimuló al niño para continuar -- con el "juego" esto se realizó sin sugerirle nada durante el --- ejercicio.

Para el desarrollo de la tercera etapa; se realizaron conclusiones basadas en los resultados obtenidos en la interpretación del instrumento aplicado, y se procedió de la siguiente manera:

A) Con los apuntes obtenidos de los "cuentos" platicados - por cada uno de los niños en las correspondientes láminas y con los datos observados en su conducta y comportamiento durante la prueba y con la intervención de la colaboradora se interpretó el test de cada niño y así se obtienen los datos a comparar de cada muestra, ayudadas por las gráficas establecidas.

B) Con los datos obtenidos de la muestra de cada institución se realizarón las comparaciones entre los dos diferentes -- grupos y se llegó a "conclusiones basadas" en el estudio realizado.

Método de jueces: Técnica de observación psicológica que - se basa en el exámen profundo y prolongado de los sujetos teniendo en cuenta el conjunto de los aspectos de su vida personal --- Sedmay-lidis (1977-78). Trata con relaciones complejos y procura distinguir las variables importantes dentro de una amplia variedad de estructuras y relaciones de personalidad multivariadas -- (Triedrich Porch 1976).

Howard C. Worren (1982), menciona que los límites de este método están representados por la dificultad para establecer leyes generales.

Análisis de contenido: Es un método o técnica usada para - transcribir un material cualitativo en términos cuantitativos -- mediante el uso del conteo. El proceso consiste en determinar la manera de desglosar los datos, la forma de categorizar las unidades y en establecer un criterio de valoración apropiado con el - cual pueden utilizarse jueces independientes de manera confiable (Wolman 1987).

ANALISIS ESTADISTICO

Para el análisis estadístico se utilizó un análisis de - frecuencias de la presencia de agresividad de acuerdo a lo evaluado por los jueces.

Siendo el total de sujetos de 23 niños institucionalizados y 22 no institucionalizados de ambos sexos. (Ver tabla A)

El análisis de frecuencias se aplicó con propósitos descriptivos y de conocimiento de las variables en los grupos.

Dado que las variables de estudio del presente trabajo - corresponden al nivel nominal se utilizó la X^2 para expresar - numéricamente si se presenta diferencias de agresión en niños - institucionalizados y no institucionalizados en las láminas 3,- 7 y 10.

El análisis estadístico se llevó a cabo mediante el uso por computadora del programa SPSS.

T A B L A "A"

CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA DEL GRUPO

Como puede observarse en las tablas anexas, están indicadas las características en cuanto a edad y sexo, de cada uno ---- de los grupos tanto de los niños institucionales como de los -- niños no institucionalizados, el tamaño de la muestra fue de 45 niños (23 niños institucionalizados y 22 niños no institucionales).

E D A D E S	N I Ñ O S I N S T I T U C I O N A L I Z A D O S		N I Ñ O S N O I N S T I T U C I O N A L I Z A D O	
	M A S C U L I N O	F E M E N I N O	M A S C U L I N O	F E M E N I N O
DE 3 AÑOS A 3 AÑOS, 11 MESES	4	4	5	3
DE 4 AÑOS A 4 AÑOS, 11 MESES	4	4	4	4
DE 5 AÑOS A 5 AÑOS, 11 MESES	4	3	3	3
S U M A	12	11	12	10
T O T A L	23		22	

RESULTADOS

El análisis de resultados en la presente investigación se realizó a partir de un análisis de frecuencias, para poder determinar la asociación entre las variables de agresión con niños -- institucionalizados y no institucionalizados, se utilizó la estadística no paramétrica (chi cuadrada).

T A B L A 1

DESCRIPCION DEL ANALISIS DE LA MUESTRA TOTAL

En esta tabla se indican las frecuencias (F) y porcentajes (%) que se presentaron dentro de la muestra, en relación con el sexo y edad tanto de los niños institucionalizados como de los niños no institucionalizados del conjunto total de la muestra, -- niños de 3 años a 3 años 11 meses (grupo 1), niños de 4 años a 4 años 11 meses (grupo 2) y de 5 años a 5 años 11 meses ----- (grupo 3).

EADAES	N I Ñ O S I N S T I T U C I O N A L I Z A D O S				N I Ñ O S N O I N S T I T U C I O N A L I Z A D O S			
	M A S C U L I N O		F E M E N I N O		M A S C U L I N O		F E M E N I N O	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Grupo 1	4	17.3%	4	17.3%	5	22.7%	3	13.6%
Grupo 2	4	17.3%	4	17.3%	4	18.1%	4	18.1%
Grupo 3	4	17.3%	3	13.0%	3	13.6%	3	13.6%
S U M A	12	52.1%	11	47.8%	12	54.5%	10	45.4%
T O T A L	23				22			

En cuanto a la variable "sexo", se observó que el total de sujetos masculinos fue de 24 (53.31%) y el total de sujetos femeninos fue de 21 (46.7%) lo cual indicó proporciones similares respecto al sexo en los dos grupos (ver tabla 1).

En cuanto a la variable "edad" los sujetos se dividieron en 3 grupos: de 3 años a 3 años 11 meses (grupo 1), de 4 años a 4 años 11 meses (grupo 2) y de 5 años a 5 años 11 meses (grupo 3), presentándose una proporción de 35.6% para el grupo 1, del 35.6% para el grupo 2 y del 28.9% para el grupo 3 incluidos todos los sujetos de la muestra (ver tabla 1).

En cuanto a la variable "institución", el total de los sujetos no institucionalizados es de 22 y son el 48.9% y el total de sujetos institucionalizados es de 23 y son el 51.1%.

A partir del análisis general de las evaluaciones de cada uno de los jueces acerca de la ausencia o presencia de agresión ante las Láminas 3, 7 y 10 de los niños institucionalizados y no institucionalizados, no se encontraron diferencias significativas. En los siguientes párrafos se describen los resultados que se llevarán a cabo mediante un análisis similar tomados en cuenta a cada juez de manera individual (ver tabla 2).

T A B L A 2

DESCRIPCION DE LOS JUECES DE LAS LAMINAS APLICADAS DEL
C.A.T. (TEST DE APERCEPCION TEMATICA INFANTIL)

Evaluación de las frecuencias de Agresión Presente (AP) y Agresión Ausente (AA), de las láminas 3, 7 y 10 proporcionadas por cada juez (1,2,3,), de niños no institucionalizados (NI) y de niños institucionalizados (I), P_{\leq} simboliza el nivel de significancia y NS que no es significativo.

JUEZ	L A M I N A 3				L A M I N A 7			L A M I N A 10		
	n	NI	I	P_{\leq}	NI	I	P_{\leq}	NI	I	P_{\leq}
1	AP	7	11	NS	13	16	NS	5	13	.05
	AA	15	12		9	7		17	10	
2	AP	9	10	NS	12	16	NS	5	14	.05
	AA	13	13		10	7		17	9	
3	AP	11	15	NS	15	19	NS	10	17	NS
	AA	11	8		7	4		12	6	

En relación a la calificación de los jueces, el primer juez calificó en la Lámina 3, la presencia de agresión en 7 (3.4%) relatos de niños no institucionalizados y 11 (5.6%) relatos de niños institucionalizados y la ausencia de agresión en 15 (7.3%) de niños no institucionalizados y 12 (6.1%), de niños institucionalizados, observando que no existen diferencias significativas. En la Lámina 7, la presencia en 13 (6.3%) de niños no institucionalizados y 16 (8.2%) de niños institucionalizados y la ausencia de agresión en 9 (4.4%) de niños no institucionalizados y 7 (3.6%) de niños institucionalizados, siendo no significativo. En la Lámina 10, la presencia de agresión es de 5 (2.4%), de niños no institucionalizados y 13 (6.6%) de niños --

DESCRIPCION DE LOS JUECES DE LAS
LAMINAS APLICADAS DEL C A T *JUEZ 1*

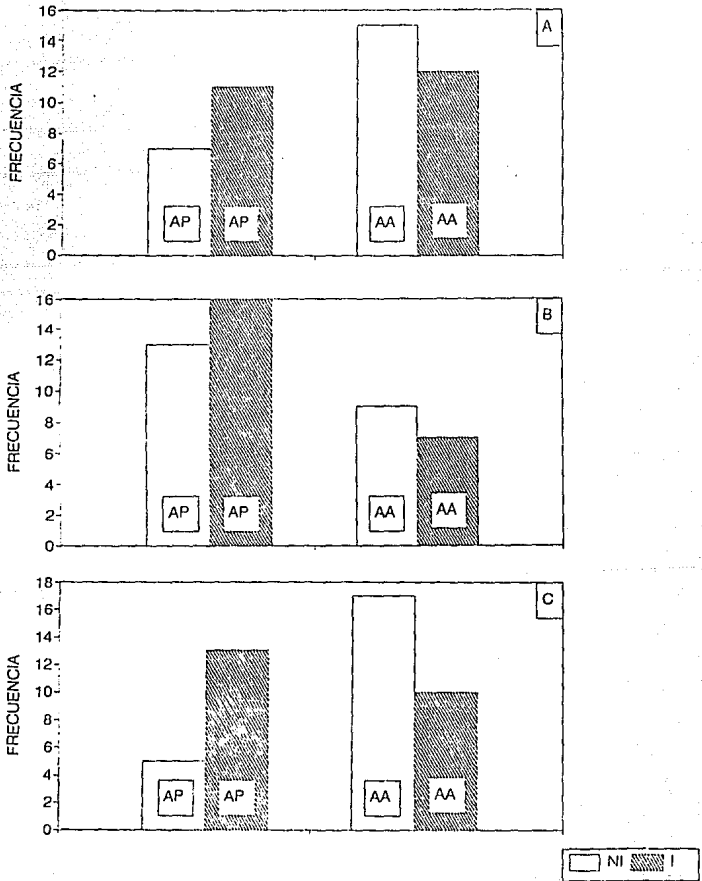


FIG. 1. - A, B, C, corresponden a la Lámina 3, 7, y 10 respectivamente.

institucionalizados y la ausencia de agresión es de 17 (8.3%), - de niños no institucionalizados y 10 (5.1%) de niños institucionalizados, en la cuál si existen diferencias significativas con un alfa de .05, siendo mayor la frecuencia de agresión presente en niños institucionalizados (n=13) y agresión ausente en niños no-institucionalizados (n=17) (ver tabla 2 y fig. 1, A,B,C,).

El segundo juez calificó en la Lámina 3, la presencia de -- agresión en 9 (4.4%) relatos de niños no institucionalizados y - 10 (5.1%) de niños institucionalizados y la ausencia de agresión en 13 (6.3%) de no institucionalizados y 13 (6.6%), de niños institucionalizados, siendo no significativa la diferencia. En la - Lámina 7, la presencia de agresión es de 12 (5.8%) de niños no - institucionalizados y 16 (8.2%) de niños institucionalizados, y- la ausencia de agresión es de 10 (4.9%) para no institucionalizados y 7 (3.6%) de niños institucionalizados, observando que no - existen diferencias significativas. En la Lámina 10, la presen-- cia de agresión es de 5 (2.4%) relatos de niños no institucionalizados y 14 (7.1%) relatos de niños institucionalizados y ausencia de agresión en 17 (8.3%) para no institucionalizados y 9 --- (4.6%) para niños institucionalizados, observando que si existen diferencias significativas, siendo mayor la frecuencia de agre-- sión presente en niños institucionalizados (n=14) y agresión --- ausente en niños no institucionalizados (n=17) (ver tabla 2 y -- fig. 2 A,B,C,).

El tercer juez observó, en la Lámina 3, la presencia de --- agresión en 11 (5.4%) relatos de niños no institucionalizados y- 15 (7.7%) relatos de niños institucionalizados y ausencia de --- agresión en 11 (5.4%) de no institucionalizados y 8 (4.0%) relatos de niños institucionalizados, en la que no existen diferen-- cias significativas. En la Lámina 7, la presencia de agresión en 15 (7.3%) relatos de niños no institucionalizados y 19 (9.7%) -- relatos de niños institucionalizados y ausencia de agresión en 7

DESCRIPCION DE LOS JUECES DE LAS
LAMINAS APLICADAS DEL C A T 'JUEZ 2'

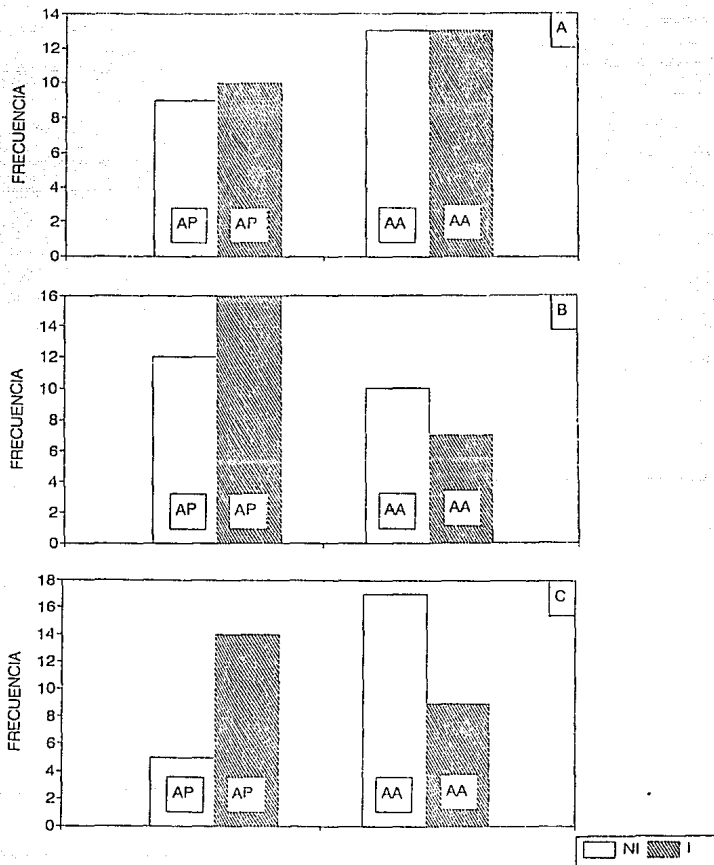


FIG. 2.- A, B, C corresponden a la Lámina 3, 7 y 10 respectivamente.

(3.4%) de niños no institucionalizados y 4 (2.0%) de niños institucionalizados, observando que no existen diferencias significativas. En la Lámina 10, la presencia de agresión es de 10 (4.9%) relatos de niños no institucionalizados y 17 (8.7%) relatos de niños institucionalizados y ausencia de agresión en 12 (5.8%) relatos de niños no institucionalizados y 6 (3.0%) relatos de niños institucionalizados, siendo no significativa por el alfa de .05, aunque se presenta esta misma tendencia que en los jueces anteriores, no se presentaron diferencias significativas, siendo mayor la frecuencia de agresión presente en niños institucionalizados (n=17) y agresión ausente en niños no institucionalizados (n=12) (ver tabla 2 y fig. 3, A, B, C).

Dentro de las observaciones conductuales durante la aplicación del Test C.A.T. a los niños institucionalizados, se notó que el lenguaje utilizado por ellos, es muy pobre en vocabulario y en contenido, en comparación con los no institucionalizados dado que su vocabulario no es muy amplio y al no saber como manifestar sus ideas y no poder relatar una historia (lo cuál fué notorio cuando el niño tenía la lámina en sus manos); se levantaba de su lugar, se sentaba, a la lámina le daba vueltas, al revés y al derecho y al terminar aventaba la lámina.

Con la última (lámina 10), su comportamiento fué de distinta manera ya que el tiempo de reacción (intervalo de tiempo entre la instrucción y el inicio de su descripción) fué más largo en la mayoría de los niños institucionalizados y sus respuestas fueron especificando que la figura de la lámina (el perro) era quien se había portado mal y al terminar, nuevamente arrojaban la lámina. Se observó, que la mayoría de los niños al ver la lámina no se percataron del cuarto de baño, lo pasaron en blanco y los que lo tomaron en cuenta, en sus respuestas

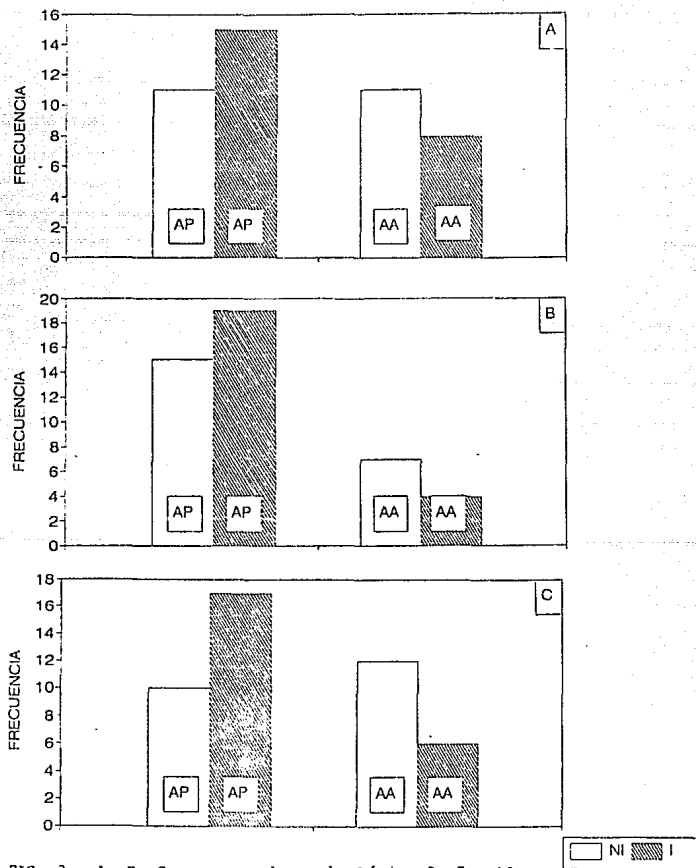


FIG. 3.- A, B, C corresponden a la Lámina 3, 7 y 10 respectivamente.

reflejaron el sentirse amenazadoo posiblemente por que, el baño lo relacionan con castigos impuestos a ellos, ya que generalmente las nanas les ordenaban que "por tal ó cuál cosa te vas al - baño regañado".

También se observó un cambio en su comportamiento con sus-compañeros, dado que después de terminar el test este "comportamiento" fué reflejando más agresividad contra sus compañeros, - aún con la presencia de alguna figura de autoridad.

DISCUSION

Los resultados obtenidos después de la aplicación del Test de Apercepción Temática C.A.T.-A indican que al ver el niño los dibujos de las Láminas con contenido agresivo, influyen en su comportamiento, lo cual se refleja principalmente en la Lámina 10 en niños institucionalizados.

Como dijo Spitz (1946), el ambiente institucional retrasa el desarrollo del infante en todas las áreas de su personalidad. En los niños institucionalizados observados en este trabajo se pudo apreciar un retardo del lenguaje en la descripción de las historias, y además los relatos fueron pobres en contenido y -- vocabulario comparados con el lenguaje de los niños institucion-- nalizados. También se vio que los niños institucionalizados al no tener un lazo afectivo importante se vuelven bruscos y agresivos, lo que demuestran en su comportamiento con los demás --- compañeros; cambian continuamente su lealtad con los adultos y están dispuestos a relacionarse con otras personas, aunque suelen disilucionarse de las ligas afectivas que llegan a establecer posiblemente por el temor a ser rechazados o abandonados. - Estas manifestaciones agresivas están relacionadas con las conductas agresivas como golpes, gritos, berrinches e insultos, -- que otros autores (Spitz, 1946; A. Freud, 1945; Watson, 1965) - mencionan que son más frecuentes en los niños institucionaliza-- dos.

Algunos autores (Freud, 1915; Berkowite, 1962; Ardrey, --- 1966; Tinnergen, 1968), coinciden en que la conducta agresiva - es de origen innata y por tal causa tienen y adquieren actitu-- des y comportamientos agresivos en forma espontánea, lo cuál se ha observado en los niños institucionalizados cuando se encuentran solos y llegan a querer el mismo objeto, y se pelean por - el mismo, ya que defienden su territorio y lo que consideran -- como propio.

En este trabajo se observó en las historias de las Láminas del Test la manifestación de su propia agresión hacia los objetos proyectándola a través de los dibujos, lo cuál se presentó significativamente en la Lámina 10 (para los jueces 1 y 2) en esta Lámina para el juez 3, se presentó una tendencia --similar a la de los jueces anteriores aunque no se presentaron diferencias significativas. Ahora bién, con respecto a la Lámina 3, en los jueces 1, 2 y 3 no se presentaron diferencias significativas, observándose que en los jueces 1 y 2, fue mayor la ausencia de agresión en niños institucionalizados, y, en el juez 3, fué mayor la presencia de agresión; posiblemente esto se debió a que en dicha Lámina hubo una amplia variabilidad de los jueces al calificar los relatos del Test.

Así mismo en la Lámina 7, no existen diferencias significativas en los tres jueces, presentándose la misma tendencia --que en la Lámina 10, siendo mayor la frecuencia en la presencia de agresión en niños institucionalizados, como se había --mencionado antes, posiblemente debido a la variabilidad de los jueces o quizá alguna variable extraña que no se controló. Por lo mismo se sugiere que se contemplen las posibles variables --que pueden afectar a esta medición.

Tomando en cuenta lo anterior y considerando la propuesta de Berkowitz (1962) que sugiere que la conducta agresiva es ---adquirida en forma de hábito, se puede inferir por los resultados del estudio, que la actitud del niño institucionalizado --esté influenciada por el medio ambiente en el que vive, ocurriendo lo contrario con los no institucionalizados.

Al finalizar las historias que los niños institucionalizados desarrollan sobre los dibujos de las Láminas del Test, --nos damos cuenta que en ellas se aplicaron su agresión tanto --en hombres como en objetos inanimados, como dicen (Feshach, --1970; Olweus, 1972), que la agresión se aplica a un evento ---

conductual cuyos resultados sean de daño o destrucción para un hombre u objeto inanimado; así mismo parece que lo anterior -- sucede con menos frecuencia en las historias desarrolladas por los niños no institucionalizados, ya que estas respuestas agresivas pueden estar dirigidas a diferentes objetos en situaciones particulares y de hecho tener un objeto identificado.

En la Lámina 3, de acuerdo a Leopold Bellak (1988) en --- donde describe que dicha Lámina está provista de símbolos como la pipa y el bastón que pueden visualizarse como instrumentos de agresión, se observó en el estudio que los niños institucionalizados utilizaron dichos símbolos en sus relatos como instrumentos de agresión; El león fue visualizado como una figura paterna fuerte, se examinó si se le siente como un poder benévolo ó peligroso y aquí los niños institucionalizados por sus historias, lo vivieron como algo peligroso lo cuál posiblemente, pueda ser por no tener presente ninguna figura paterna. El niño institucionalizado al no poder identificarse ni con el -- león ni con el ratón, van alternando su identificación una o -- más veces, observandose con esto la confusión acerca de su rol, su conflicto entre dependencia y autonomía.

En la Lámina 7, de acuerdo a Bellak, se expresan los miedos a la agresión y las reacciones frente a ella, frecuentemente revela el grado de ansiedad del niño que, cuando alcanza -- gran intensidad, provoca el rechazo de la Lámina, lo cuál se -- observó claramente en los niños institucionalizados.

Ahora bién en lo que se refiere a la Lámina 10, está conduce a cuentos de tipo "crimen y castigo" y se exponen temores a la agresión física; dentro de esta lámina se observaron con mayor frecuencia la presencia de agresión en los niños institucionalizados, en los cuales provocó un rechazo a dicha lámina. El temor lo representaron de manera visible posiblemente por -- el miedo a ser rechazados y abandonados una vez más.

CONCLUSIONES

Como resultado del trabajo de investigación se han obtenido las conclusiones siguientes:

La hipótesis de este trabajo, hace referencia a que existen diferencias significativas en niños institucionalizados, no --- institucionalizados en cuanto a la presencia de agresión, la --- cual fue rechazada por no existir diferencias significativas de acuerdo al análisis general. Con el análisis de frecuencia por -- jueces, se encontraron diferencias significativas en los jueces 1 y 2, sólo en la Lámina 10, siendo mayor la agresividad en los niños institucionalizados.

Probablemente los niños institucionalizados son agresivos - en un intento por obtener un mejor nivel adaptativo y un mayor - grado de crecimiento, su conducta agresiva puede entenderse como resultado del entorno también agresivo en el que se han desarro- llado y por la carencia de un medio familiar estimulante.

Se estudiarón 45 niños de 3 a 5 años de edad 23 institucio- nalizados y 22 no institucionalizados; la forma de pensamiento y de desenvolvimiento no es la misma que de un niño mayor, ----- debido a su desarrollo motor, intelectual y de lenguaje que se - incrementa conforme crecen, siendo en total 21 niños de sexo --- femenino y 24 niños de sexo masculino

En cuanto a los resultados obtenidos por la presencia de -- agresión en niños institucionalizados se concluye que por el --- hecho de estar aislados, deprivados y sometidos a una vida mono- tona y rutinaria, lo manifiestan a través del dibujo en el que - se observa que existe el temor de ser rechazado o abandonado por segunda vez, ya que lo demuestran en su comportamiento, cuando - relatan sus historias.

Una de las diferencias que se observan en cuanto a la pre-- sencia de agresión de niños institucionalizados que fué signifi- cativa en relación a los niños no institucionalizados, se detec- tó en la Lámina 10, (representada con una figura de autoridad --

que aparentemente inflige daño a un menor en relación a una falla de hábitos de limpieza), el temor a la agresión física. Se identificó con mayor claridad en comparación con las otras Láminas, que representan situaciones agresivas; dichas diferencias fueron observadas por los jueces 1 y 2 aunque también se presentaron diferencias en la frecuencia de agresión presente en niños institucionalizados y de agresión ausente en niños no institucionalizados, pero no fueron significativas.

De las diversas definiciones y posiciones, se podría concluir que la definición de la agresión debe ser amplia y exhaustiva y la comprensión del acto agresivo contribuyen al conocimiento del desarrollo de la personalidad del niño.

Como resultado y dentro de las conclusiones a las que se llegaron se pueden presentar las siguientes sugerencias buscando un beneficio para la niñez.

Sería deseable disponer de pruebas psicológicas que pudieran evaluar la agresividad de una manera más objetiva, y en la medida de lo posible cualitativa y cuantificativamente mejor.

Se podría cumplir este estudio, con otro similar a niños de mayor edad, creando un instrumento en el cual se mida la agresividad en niños mayores, para poder llegar a conclusiones locales, y poder así ayudar a controlar este problema de la niñez mexicana.

Se requieren más estudios de las instituciones mexicanas dedicadas a la protección de los niños, como son "Casas Cuna", "Casa Hogar", etc. en las cuales se busquen nuevas formas de prevención más que formas de corrección y formas de aminorar las consecuencias de la institucionalización, ya que de alguna manera este fenómeno social afecta en buena medida a toda la sociedad.

Dada la importancia que merece el estudio del problema de la agresión, de su control y prevención en la niñez mexicana, -- esta investigación pudiera ser utilizada como una aportación para instrumentar elementos de control de carácter preventivo y no exclusivamente correctivo de la agresión.

Se espera que la temática del presente trabajo abra nuevos intereses en el campo de la psicología; por lo que se confía que esta investigación sirva de estímulo y de lugar a nuevos intereses que permitan ampliar el conocimiento, aportando nuevos conceptos, enfoques e investigaciones en el campo de la agresión y de los niños institucionalizados.

REFERENCIAS

- A.- Scott, J.P. (1958). Animal behavior University of Chicago Press.
- B.- Pitkanen, Lea A. (1969). Descriptive model of Aggression and monogresion with applications to children's behavior Jyvaskylan ylioposto Jyvaskylan Stud in Educ. Psychol - and Soc. Res. No. 19
(citado por Chosnowsky, M. and Idman 1973).
- C).- Olweus, p. (1972). Personality and Aggression En J. K. Cole and P. D. Jensen (Eds) Nebraska Symposium on Motivation Lincoln, Nebraska, University of Nebraska Press, 1975

BIBLIOGRAFIA

- Ardrey, Lorenz (1966) The territorial imperative New York Atheneum.
- Bandura, A. (1969). Principles of behavior modification. New York Hald, Rine hart. and winston.
- Bandura, A. (1973). Agression a Social Leavning analysis. Englewood Cliffs. N. J. Prentice Hall. 1
- Barkowitz, L. (1962). Agression a Social Psychology ---- Analysis. New York Mac Graw - Hill.
- Bellak, L. (1988). Test de Apercepción Infantil con Figuras de Animales C.A.T.-A. Psicométrica y Psicodiagnóstico Ed. Paidos Buenos Aires - Barcelona - México
- Bellak, L. (1989). El Uso Clinico de las Pruebas Psicológicas del T.A.T., C.A.T. y S.A.T. (6ta. ed.) México, D.F. ed. Manual Moderno.
- Bowlby, J. (1951). Maternal care and Mental Health. World Health Organization Monograph.
- Brea, M. Igon, S. Mendolia, E. (1977). Diccionario de --- Psicología y Psicoanálisis. Buenos Aires, Argentina ed. Paidos.
- Brown, J. S. and Farber, I. E. (1951). Emotons conceptua-
lized as Intervening Variables with Suggestions Toward a-
Theory of Frustration, Psychol Bull 58 469 - 495.

- Buss, A. H. (1969). Psicología de la Agresión. Argentina ed. Troquel
- Dollard, J. Doob, J. W. Millar, N. E. Mawrer, D. H. and Sears, R. (1939). Frustration and Agression - New Haven, Cohn. University Press.
- Erikson, H. (1973). Infancia y Sociedad ed. Horme
- Fenichel, O. (1957). Técnica Psicoanalítica de la ----- Neurosis. Buenos Aires ed. Paidós.
- Feshbach, S. (1970). Agresión en P.H. Mussen (Ed.). Carmishealde Manual of Child Psychology (brd ed) New York Wile
- Freud, A. (1954). Problems of Infantil Neurosis a Discu-- ssion. The Psychoanalytic Study of the Child.
- Freud, S. (1967). Obras completas. traducción del Alemán por López Ballesteros y de Torre ed. Biblioteca Nueva -- Madrid Tomo I, II y III.
- Freedman, A. Kaplan, H. Sadack, B. (1975). Compendio de - Psiquiatría. Barcelona-Madrid-Caracas-México, ed. Salvat Editores, S.A.
- Gesel, A. (1966). Diagnóstico del Desarrollo. México ed. Paidós.
- Genovzrd, R. (1980). Diccionario de Psicología. Barcelona Esarce.

- Gilliland, A. (1949). Enviromental Influences of Infant -- Intelligence Test Scores Harv Educ. Rev.
- Gispert, C. (1984) Enciclopedia de la Psicología Oceano -- Tomo 6, Barcelona ed. Oceano
- Ed. Reader's Digest México, S.A. de C.V. (1972) Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado. Tomo I, Madrid México-Buenos Aires-Nueva York
- Howard C. Worren (1982). Diccionario de Psicología. México ed. Herder, Fondo de Cultura Económica
- Johnson, R. N. (1972) Agression in Man Animals. Philadelphia Saunders
- Kaufman, H. (1970). Agression and Altruism. New York Holt, Rinehard and Winston
- Laplanche, J. Bertrand, J. (1979). Diccionario de ----- Psicoanálisis. Barcelona ed. Labor
- Liss, Marsha, B. and Reinhardt Laurr (1980). Agression on Prosocial Television Program. Psychological Report
- Lorenz, K. (1966). On Agression. New York Horcourt, Brace and World
- Mark, U. H. and Ervin, E. R. (1970). Violence and the -- Brain. New York Harper and Row
- Megargee, E. I. (1972). The Psychology of Violence and -- Agression. New Jersey General Learning Press.

- Millar, N. E. (1941). The Frustration-Agression Hypothesis
Psychol Rev. Vol. 48
- Murray, H. A. (1975). Test de Apercepción Temática T.A.T.
Buenos Aires ed. Paidós
- Mussen, H. P. Conger, J. Kagan, J. (1980). Desarrollo de -
la Personalidad del Niño. México ed. Trillas
- Noyes Kolb, C. L. (1979). Psiquiatría Clínica Moderna
La Prensa Medica Mexicana
- Olweus, D. (1972). Personality and Agression En J. K. Cole
and P. D. Jensen (Eds) Nebraska Symposium on Motivation.
Lincoln, Nebraska, University of Nebraska Press, 1975
- Osterrieth, P. (1965). Psicología Infantil. Ed. Morata
- Pastore, N. (1952). The of Arbitrariness in the Frustration
Agression Hypothesis J. Abn and Social Psychol
Vol. 47
- Pelayo García R. y Gross. (1976). Pequeño Larousse Ilustra-
do Buenos Aires-México, ediciones Larousse.
- Pitkanen, Lea. A. (1969). Descriptive Model of Agression and
Monogression with Applications to Children's behavior.
Jyvaskylan Ylioposto Jyvaskylan stud in Educ. Psychol and
Soc Res No. 19
- Pick, S. (1988). Como investigar en Ciencias Sociales.
México-Argentina-España ed. Trillas
- Provinces Lipton N. (1962) Infant in Institutions.
International Universities Press

- Remus, J. (1965). El Duelo Patológico en la Orfandad -- Temprana. Cuadernos de Psicoanálisis Vol. 1 Asociación Psicoanalítica de México.
- Ribes Iñesta (1979). Técnicas de Modificación de Conducta México ed. Trillas.
- Ribble, M. A. (1944) Infantile Experience in Relation To Personality Development Personality and the Behavior --- Disorders.
- Sedmay - Lidis (1977-78). Enciclopedia de la Psicología y la Pedagogía. Diccionario de Psicología México.
- Scott, J. P. (1958). Animal Behavior. University of Chicago Press.
- Spitz, R. (1945). An Inquiry in to the Genesis of Psychiatric Conditions in Early Child Hood. Psychoanalytic ----- Study of Child Vol. I
- Spitz, R. (1946) Anaclitic Depresión. Psychoanalytic Study of the child.
- Spitz, R. (1949), The Role of Ecological Factors in ----- Emotional Development in Infancy. Child Development
- Spitz, R. (1985). El primer año de Vida en el Niño. Fondo de Cultura Economica.
- Thiedrich, P. (1976). Diccionario de Psicología. Barcelona ed. Trillas.

- Tinbergen, N. (1968). On war and peace in animals and man
Science Vol. 160
- Warren, H. C. (1963) Diccionario de Psicología México
Buenos Aires ed. Fondo de Cultura Economica.
- Watson, E. H. y Lawrey, C. H. (1965). Crecimiento y -----
Desarrollo en el Niño. ed. Trillas
- Werbik, H. (1971). Das Problem the Definition "Agressiver"
Verhaltensweiser Zeitschrift for Social Psychologis.
Vol. 2
- Wolman (1987). Diccionario de Ciencias de la Conducta.
ed. Trillas

A N E X O S

NIÑOS NO INSTITUCIONALIZADOS

SUJETOS		L A M I N A S								
NUMERO	SEXO	3			7			10		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	M	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2	M	1	2	1	1	1	2	2	2	1
3	M	2	2	1	2	2	1	2	2	2
4	M	2	1	1	1	2	1	2	2	2
5	M	1	1	1	2	2	2	2	2	2
6	M	2	2	2	1	1	1	2	2	1
7	M	2	1	1	1	1	1	2	1	2
8	M	2	1	2	2	1	1	2	2	2
9	M	2	2	2	1	2	1	2	2	2
10	M	1	1	1	2	2	2	1	2	2
11	M	1	1	1	2	2	1	1	1	1
12	M	1	1	1	1	2	1	2	2	2
13	F	2	2	2	1	1	1	2	2	2
14	F	2	2	2	1	1	1	2	1	1
15	F	2	2	2	1	1	1	2	2	2
16	F	2	2	2	1	2	1	1	1	1
17	F	2	2	1	2	1	2	2	2	1
18	F	2	2	2	2	1	2	1	2	1
19	F	2	2	2	1	1	1	2	2	2
20	F	1	1	1	1	1	1	2	2	1
21	F	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22	F	2	2	2	2	2	2	2	2	1

AGRESION PRESENTE - 1
 AGRESION AUSENTE - 2

NIÑOS INSTITUCIONALIZADOS

SUJETOS		L A M I N A S								
NUMERO	SEXO	3			7			10		
		1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	M	2	1	2	1	1	2	2	1	2
2	M	1	1	1	2	1	2	1	1	1
3	M	1	2	2	1	1	1	1	1	1
4	M	2	2	1	2	1	1	1	2	1
5	M	2	2	2	2	2	1	1	1	1
6	M	1	1	1	1	2	1	2	1	2
7	M	2	2	1	1	1	1	2	1	1
8	M	1	1	1	1	2	1	1	2	2
9	M	1	1	1	1	2	1	2	2	1
10	M	2	2	1	2	1	1	2	2	1
11	M	1	1	1	1	1	1	2	2	1
12	M	2	2	2	1	1	1	2	2	1
13	F	2	2	1	2	2	2	1	1	1
14	F	2	2	2	1	1	1	1	1	1
15	F	2	2	2	2	1	2	2	2	2
16	F	1	2	1	1	1	1	2	2	2
17	F	2	2	1	1	1	1	1	1	1
18	F	1	1	1	1	2	1	1	1	1
19	F	1	2	1	1	1	1	1	1	1
20	F	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	F	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22	F	2	1	2	2	2	1	2	2	2
23	F	2	2	2	1	1	1	1	1	1

AGRESION PRESENTE - 1
 AGRESION AUSENTE - 2