



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

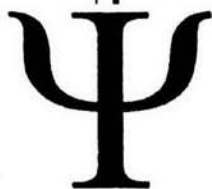
**AGRESIÓN EN NIÑOS
INSTITUCIONALIZADOS**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTAN:
BECERRIL PÉREZ MARÍA SANTOS
SÁNCHEZ GARCÍA BEATRIZ ADRIANA**

**DIRECTORA DE TESIS:
DRA. AMADA AMPUDIA RUEDA**



JUNIO 2004



**EXAMENES PROFESIONALES
FAC. PSICOLOGÍA.**



Universidad Nacional
Autónoma de México



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 esta 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.

Índice

Resumen	7
Introducción	8
Marco Teórico	
Antecedentes	11
Capítulo 1 Agresión	17
1.1 Definición	17
1.2 Teorías sobre Agresión	20
Capítulo 2 Desarrollo Emocional	28
1.1 Desarrollo Emocional de acuerdo con Freud	28
2.2 Etapas Evolutivas	30
2.2.1 Etapa Oral	30
2.2.2 Etapa Anal	30
2.2.3 Etapa Fálica	32
2.2.4 Etapa de Latencia	33
2.3 Desarrollo de la Agresividad	34
Capítulo 3 Institucionalización	39
3.1 Institución	39
3.2 Derechos de los Niños	43
CAPITULO 4 Evaluación Psicológica	47
1.1 Evaluación Psicológica	47
1.2 Técnicas Proyectivas Gráficas	49
1.3 Dibujo de la Figura Humana	52
Metodología	
Capítulo 5 Metodología	58
5.1 Justificación y Planteamiento del Problema	58
5.2 Objetivo	59
5.2.1 Objetivo General	59
5.2.2 Objetivo Específico	59
5.3 Hipótesis	60
5.4 Variables	60
5.4.1 Definición de Variables	60
5.5 Método	61
5.5.1 Muestra	61
5.5.2 Sujetos	61
5.5.3 Escenario	61

5.6 Tipo de Investigación	61
5.7 Diseño de Estudio	62
5.8 Instrumento	62
5.9 Procedimiento	63
5.10 Análisis Estadístico	63
Capítulo 6 Resultados	64
6.1 Variables Sociodemográficas	64
6.2 Análisis Ji Cuadrada (X^2)	80
Capítulo 7 Discusión y Conclusiones	83
7.1 Discusión y Conclusiones	83

Referencias Bibliográficas

Anexos

Anexo 1 Lista de Rasgos de Agresión

Anexo 2 Algunos Dibujos de Figura Humana de la Muestra

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional Autónoma de México y en especial a la Facultad de Psicología por darnos la oportunidad de conocer y aprender la profesión a la que nos dedicaremos el resto de nuestras vidas.

Dra. Amada Ampudia Rueda

Por colaborar con nosotras en este proyecto, apoyarnos incondicionalmente y brindarnos su amistad.

A los sinodales Mtra. Fayne Esquivel Ancona, Lic. Leticia Bustos de la Tijera, Lic. Aida Araceli Mendoza Ibarrola y a la Mtra. Martina Jurado Baizabal por el tiempo dedicado a este proyecto y sus valiosas apreciaciones.

Mtra. Fayne Esquivel Ancona

Porque nos haz dado la oportunidad de conocer a la maravillosa mujer y maestra que eres.

Gracias por creer en nosotras.

Lic. Rosario Muñoz

Por ser parte de este trabajo y haberle dedicado tu tiempo. Tus conocimientos son y seguirán siendo guía en nuestras vidas.

Gracias.

Mtra. Patricia Romero

Por todo tu apoyo a lo largo de nuestra carrera y ser siempre más amiga que maestra.

Mil Gracias.

Dr. Eduardo Herrasti Aguirre

Por esas cálidas charlas que nos ayudaron en lo emocional y en la realización de este proyecto. Tus reflexiones siempre nos ubican en nuestra realidad.

Gracias.

Dr. Felipe Cruz Pérez

A pesar de que nunca coincidimos en un salón de clases, te admiramos y respetamos por lo que eres. Gracias por soportarnos en todas nuestras crisis académicas.

Te queremos mucho, las chinas.

Luis Maya Peña

Por tu apoyo y todos esos diseños que nos hicieron brillar en clase.

Mil Gracias.

DEDICATORIAS

BETY:

A mis padres Fausta y Juan

Gracias por su apoyo incondicional, por ser un ejemplo de perseverancia y enseñarme que juntos todo es posible. Los quiero mucho.

A mis cuatas Gaby y Fer

Por ser mis cómplices y amigas. Saben que siempre estaré para ustedes. Las quiero mucho.

A mis amigos Belem, Elsa, Israel, Johan, Jorge, María, Monica, Rosalía, Poncho.

Gracias por ser parte de mi vida y darme la oportunidad de ser parte de la suya. Los quiero mucho.

DEDICATORIAS

MARY:

A Eugenia:

Eres la mujer que más admiro, mi mejor ejemplo y a quien le debo todo. Te quiero mucho mami.

A Francisca y Fernando

Por existir y ser parte de mi vida. Los quiero mucho abues.

A Geny y Jacobo

Sin ustedes nada sería igual. Los quiero mucho.

A Bety

Por acompañarme en esta aventura. Gracias amiga

A Luis

Por todo tu amor y apoyo incondicional. Siulam

Resumen

El estudio del comportamiento agresivo en los menores es un problema que actualmente se ha incrementado de manera considerable y que se reporta consistentemente por la Procuraduría General de Justicia del D. F. De manera creciente, un número cada vez mayor de niños se encuentra involucrado en situaciones de malos tratos, conductas agresivas y problemas de relación en la familia y la escuela (Cerezo, 1997). En ocasiones el conflicto trasciende estos ámbitos siendo necesaria la intervención de instancias encargadas de la protección del menor; como es el caso del Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del D. F.

De esta manera, el objetivo de la presente investigación fue explorar, rasgos de agresión en los niños institucionalizados provenientes de un ambiente violento. Se consideró una muestra no probabilística de 45 niños del Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal con edades entre 6 y 12 años, (21 niñas y 24 niños).

En los resultados se pudieron determinar rasgos de agresión a través de los dibujos de la Figura Humana relacionados con los aspectos Estructurales y Formales del dibujo tales como integración pobre de las partes y pronunciada asimetría en los dibujos; además de los Rasgos Sociales y de Contacto que están asociados con la forma en que el niño establece las relaciones con los demás, identificando características de dependencia y enojo; rasgos que han sido señalados por autores como Portuondo (1973) y Koppitz (1984). Palabras Clave: Agresión, Niños Institucionalizados, Dibujo de la Figura Humana.

Introducción

La agresión, como la mayoría de los conceptos en Psicología, no es fácil de definir. Los psicólogos que se dedican a este tema están todavía en desacuerdo sobre lo que están estudiando, y las diferentes definiciones que sobre ella se dan, no pretenden ser exhaustivas. Así, hay algunos autores como Laplanche (1960, citado en Jacques Van, 1978), que consideran a la agresión como cualquier conducta cuyo objetivo sea dañar a la persona hacia quien va dirigida. Por otro lado, hay quienes la definen como un acontecimiento complejo, donde el concepto de agresión implica la intención de dañar considerando los juicios sociales que la determinan (Clemente y Vidal, 1996).

De acuerdo con Clemente y Vidal (1996) otro factor que contribuye a complejizar aún más la agresividad, es el uso común que de este término se hace, utilizándolo de forma indistinta al hablar de agresividad, violencia o delincuencia, y que en modo alguno, tal como lo opina Echeburúa (1994) (citado en Clemente y Vidal, 1996), son intercambiables.

En 1909, Freud señala que “La agresión no es más que la máscara de la autoagresión: el individuo ataca a otro para no destruirse a sí mismo o incluso para hacerse violencia a través de aquel; pero también se da el caso inverso: la autodestrucción como agresión desplazada hacia sí mismo”, (citado en Jacques Van, 1978).

Los procesos o mecanismos defensivos mencionados por Anna Freud (citado en Esquivel, Lucio y Heredia, 1994) son aquellos que el yo utiliza para solucionar los conflictos que surgen entre las exigencias instintivas y las necesidades de adaptarse a la realidad, bajo determinadas influencias del ambiente familiar y social. Afortunadamente, la comprensión psicoanalítica va más allá del pensamiento lineal de causa efecto ya que considera a la agresión como un mundo complejo e interno con el que hay que tratar.

Partiendo de este punto de vista, el presente estudio examinó la presencia de rasgos de agresión en los Dibujos de la Figura Humana de niños víctimas de algún delito que se encuentran en el Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del D. F. Para ello se realizó una revisión de diversas investigaciones que se encuentran relacionadas con el tema, a fin de poder contar con antecedentes que ayudaran a entender la forma en que se ha abordado el fenómeno de la agresión

De manera breve se examinaron también las diferentes posturas teóricas orientadas al estudio de la agresión. Se consideró al Psicoanálisis como el marco conceptual que permite comprender el significado de la agresividad humana, cómo el individuo estructura su mundo a partir de sus deseos y motivaciones internas, las relaciones que se generan por una situación conflictiva inconsciente, y cómo se manifiesta en el comportamiento.

Para efecto de este estudio se plantea una definición conceptual considerando los referentes teóricos propuestos por Freud (1909) y Fromm (1986) donde la agresión es entendida como una respuesta adaptativa, donde intervienen procesos conscientes e inconscientes, en la que el individuo actúa para defenderse y que se encuentra al servicio de la vida.

Se examinó el desarrollo emocional del niño desde una perspectiva psicodinámica, ya que se consideró de suma importancia al evaluar el comportamiento del infante. La agresividad tiene manifestaciones diferentes según el momento del desarrollo evolutivo. La valoración de la presencia de un comportamiento antisocial debe tener en cuenta el nivel del desarrollo del niño, ya que algunos comportamientos agresivos son propios de un momento o edad y pueden parecer inapropiados en otra.

La expresión manifiesta de la agresividad se va inhibiendo a medida que avanza la socialización, lo que implica el desarrollo de controles internos y de formas más eficaces y aceptables, desde el punto de vista social, de resolver los conflictos; en parte gracias a la incorporación de las reglas que rigen el derecho de los otros y de la propiedad ajena. Esto no implica que todos los niños necesariamente exhiban conductas agresivas semejantes; por el contrario, el abanico de posibilidades e intensidad es muy amplio, (Cerezo, 1997). La cantidad de agresión manifiesta que expone un niño no es una indicación precisa de la cantidad que alberga internamente.

Así, para evaluar la presencia de los rasgos de agresión en los Dibujos de la Figura Humana, se obtuvo una lista de 34 rasgos de agresión con base en los propuestos por Portuondo (1973) y Koppitz (1984).

A partir de la estadística descriptiva se obtuvieron frecuencias y porcentajes de las variables sociodemográficas así como de los rasgos estructurales y formales; sociales y de contacto y los misceláneos presentados por los niños en sus dibujos. De esta manera, se pudo valorar la presencia de estos rasgos en los infantes.

Se utilizó la prueba no paramétrica Ji Cuadrada, con el fin de determinar si existen diferencias en la presencia de los rasgos entre niños y niñas en relación con el motivo por el cual ingresaron a la Institución.

Es así que esta investigación constituye una evidencia acerca de la representación que los niños víctimas de algún delito tienen sobre la agresión a la que han sido expuestos. Los resultados pretenden colaborar en el esclarecimiento de un fenómeno que día a día cobra grandes dimensiones.

Antecedentes

La agresión es uno de los problemas más significativos que se plantea la Psicología, pero por desgracia, su importancia reside en que, para cualquier sociedad, es enormemente destructiva. En la actualidad, es desconcertante ver cómo día a día aumentan las expresiones de agresión; convirtiéndose en algo habitual.

Al parecer, el motivo que alimenta el comportamiento agresivo más ampliamente aceptado es el deseo de herir, sin embargo, en ocasiones la conducta agresiva no tiene esa finalidad, (Cerezo, 1997). Asimismo Megargee (1976), explica que se ha estudiado el problema de la agresión desde la investigación experimental, rigurosa y altamente controlada, la observación naturalista de interacciones agresivas y a través del espectro filogenético.

Respecto al tema de la agresión se han señalado en algunas investigaciones formas de evaluación e incluso, hay quienes proponen alternativas terapéuticas como se observa en el trabajo realizado por Coppari (1984), quien llevo a cabo una investigación con el fin de observar cuál es el manejo de la agresión en 31 niños con Síndrome de Maltrato, visto a través del Test de Frustración de Rosenzweig de edades entre 6 y 12 años. En sus conclusiones señala que el niño maltratado tiene un manejo típico e identificable de su propia capacidad de agresión ante situaciones frustrantes que figuran en las diferentes formas de maltrato. Dicho manejo de los impulsos agresivos, se caracteriza por una dirección intrapunitiva, es decir, descargan la tensión interna dirigiendo la agresión hacia sí mismos. Se autoagreden de forma sutil, estimulando la descarga agresiva por parte de sus agresores.

En otro estudio, Scerbo y Kolko (1995) analizaron si la interacción de abuso físico e internalización de problemas eleva los niveles de conducta agresiva, en 52 niños disociales de 7 a 15 años de edad. Pudieron observar que los niños físicamente abusados y que presentaron de niveles altos de internalización de problemas exhibieron niveles significativamente más altos de agresión en opinión de los padres y maestros. Los resultados sugieren que la elevación en los niveles de agresión no tienen relación con las interacciones entre los factores del niño (internalización de problemas) y experiencias adversas de la familia (abuso físico).

En una revisión sobre la evidencia cualitativa para distinguir los subtipos de agresión humana relacionados con la psicopatología de la niñez, Vitiello y Stoff (1997) realizaron una investigación donde mencionan que en humanos, así como en animales, el término agresión abarca una variedad de conductas que son heterogéneas para la fenomenología clínica y los rasgos neurobiológicos. Los autores indican que ninguna extrapolación de subtipos animales a los humanos es posible, debido al impacto de variables culturales en la conducta.

Trianes y Gallardo (1997) analizaron, en sujetos maltratados físicamente, la influencia del sexo y la edad sobre una serie de variables que miden el ajuste social y afectivo infantil. La muestra estuvo compuesta por 62 niños y 57 niñas; de los cuales 38 eran de edad escolar (9 a 10 años), 45 eran preadolescentes (11 y 12 años) y 36 adolescentes (13 y 14 años). Se les aplicaron diversas pruebas de autoinforme y fueron evaluados por los profesores y por su respectivo grupo de iguales. Los resultados mostraron que los sujetos de mayor edad, al comparárseles con los más pequeños, manifiestan un empeoramiento en la situación emocional y en la adaptación social. Finalmente, respecto al sexo, las niñas mostraron más internalización de los problemas que los varones.

Por su parte, Herrenkohl (2001) indica que el estudio de la agresión en la niñez es de suma importancia tanto para los niños y sus familias como para la sociedad, porque niños agresivos a menudo se convierten adolescentes violentos. Examinó la relación entre el maltrato y la agresión en la niñez temprana. Los datos son de un estudio longitudinal de niños maltratados y no maltratados; evaluados cuando eran preescolares y en la edad escolar. Los resultados hacen pensar que hay diferencias en las formas de criar a los niños según la fase de desarrollo. Además se sugieren estrategias de intervención para prevenir el desarrollo de la agresión en la niñez.

En otros trabajos, Mezey (2001) efectuó una revisión de trabajos recientes relacionados con la asociación que existe entre violencia doméstica y otras formas de abuso dentro de la familia, pues éstas afectan la salud psicológica y el funcionamiento social de las víctimas. El autor advirtió que recientes investigaciones han sugerido que el impacto de este tipo de violencia puede permanecer y transmitirse a través de varias generaciones y señala que los profesionales de la salud tienen un importante papel dentro de la identificación, análisis e intervención en casos de violencia doméstica.

Bohnert, Crnic y Karen (2003) basándose en informes de conducta agresiva examinaron la habilidad emocional de niños de 7 a 10 años de edad con el fin

de determinar si existen diferencias entre los niños con niveles más altos de conducta agresiva y los que poseen niveles más bajos. Sugieren que es conveniente la evaluación de las habilidades emocionales en el contexto de una situación emocionalmente excitante así como implicaciones de dichas habilidades en la psicopatología del niño.

En 2003, Litrowik, Newton, Hunter, English, y Everson realizaron un estudio donde examinaron el efecto de la exposición a tipos específicos de violencia (por ejemplo: victimización vs ser solo testigos; física vs psicológica) en la aparición de problemas conductuales relacionados con la agresión, ansiedad y depresión, en poblaciones infantiles en riesgo (6 años). Este estudio partió de una perspectiva multisituacional con 682 niños de 4 diferentes regiones de Estados Unidos. Utilizando un cuestionario de conducta infantil para poblaciones de 4 años de edad y junto con los reportes de violencia en las familias proporcionados por las madres y sus hijos, se encontró que la subsiguiente exposición a la violencia familiar predecía los problemas conductuales reportados a los 6 años. Los resultados de este estudio sugieren que a pesar de existir una relación entre ser solo testigo y experimentar directamente la violencia familiar, ambos casos tuvieron efectos independientes en los subsecuentes problemas de conducta.

En México, García (1989) realizó un estudio con el fin de conocer el desarrollo histórico de las teorías sobre la agresión y comprender los alcances, limitaciones, aportaciones y evolución del pensamiento teórico acerca del tema en las disciplinas Biológica, Psicológica y Social. El análisis se llevo a cabo respetando el esquema y manejo de la terminología propia de cada autor, considerando las aportaciones de Freud, Lorenz, Pavlov, Skinner y Bandura.

Muñoz, (1988) realizó una investigación teórica en donde plantea que la fantasía es uno de los procesos inconscientes utilizados por el niño cuando recibe una agresión a edad temprana; el fin fue ponderar la relación y relevancia en factores tales como: salud o enfermedad, madurez o inmadurez, realidad o fantasía. La base teórica de dicho estudio está compuesta por concepciones tales como las de Sigmund Freud, Melanie Klein, Winnicott y Laplanche identificados con la corriente Psicoanalítica; así como otros de postura diferentes: Ronald Laing, Jean Piaget, Korad Lorenz; con el fin de establecer una revisión sobre el desarrollo emocional y cognitivo del niño.

En el 2002 Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro y Barragán realizaron un estudio donde el propósito fue identificar y describir factores que se han asociado con la ocurrencia y mantenimiento de conductas agresivas en una muestra de

345 niños mexicanos; así como intentar describir el proceso de generalización de estas conductas a otros escenarios, sobre todo del ambiente escolar (el aula y el patio de recreo). Los hallazgos confirmaron que la interacción padre-hijo es un factor de riesgo significativo asociado con la conducta agresiva del niño. Recíprocamente, los factores proteccionistas resaltan características familiares y estilos disciplinarios paternos.

Por otro lado, existen diversas investigaciones centradas en el estudio de los niños que se encuentran institucionalizados por causas como maltrato, abuso sexual, enfermedad, orfandad, entre otras; como el estudio de Stein (2001) quien analizó el monto y la naturaleza de la exposición a la violencia así como el vínculo entre ésta y el sufrimiento en niños institucionalizados. Llegó a la conclusión de que los niños, aunque hayan sido alejados de sus familias maltratadoras, siguen viviendo en la institución altos niveles de exposición a la violencia.

En 2002, Lawrence realizó un estudio longitudinal sobre los efectos de la institucionalización en el funcionamiento psicológico del niño. Sus conclusiones sugieren que las consecuencias respecto a la institucionalización dependen del tipo de cuidados que se den y la historia previa de maltrato. Indicó que en algunos casos la institucionalización puede servir para aumentar la severidad, tipo y frecuencia de los problemas de comportamiento.

En México, Ramírez (1986) estudió un grupo de 115 niños institucionalizados de 6 a 11 años de edad, con el propósito de probar si las respuestas de agresión ante la frustración del niño institucionalizado, muestran diferencias con las de niños de familia estructurada. Analizó también cuáles son los tipos y las direcciones de la agresión que se presentan entre ellos, tomando en cuenta si la edad y el sexo influyen en tales respuestas; para evaluar estos aspectos utilizó el Test de Frustración de Rosenzweig. Los resultados indican que los niños institucionalizados con privación familiar tienden a manifestar su agresión de una manera encubierta o hacia ellos mismos (agresión intrapunitiva) y muestran dificultad para resolver la situación frustrante por sí mismos o solicitar ayuda del exterior. Los niños de familias estructuradas manifestaron con mayor frecuencia su agresión al exterior y mostraron mayor capacidad para resolver la situación frustrante por sí mismos, adaptándose mejor al medio y pudiendo solicitar ayuda del exterior. La edad y el sexo fueron factores determinantes en los resultados obtenidos.

Existen estudios dirigidos a establecer estrategias de atención a los niños que presentan problemas de abuso y agresión por parte de los adultos; como el trabajo de Español, (1996) quien realizó un Programa de Dinámicas Grupales

en la Villa “Margarita Maza de Juárez” (Institución que beneficia a niños varones desprotegidos o abandonados) en una población de entre 8 y 13 años de edad; con el objetivo de lograr una disminución en sus manifestaciones agresivas y un aumento en su nivel de socialización. Empleó un programa de actividades lúdicas, recreativas, talleres y actividades de reflexión; realizando una evaluación antes del programa y después del mismo, con el fin de comparar los cambios. Se empleó el Test de Frustración – Agresión de Fuchs – Lara y una lista observacional de evaluación de la conducta, con el propósito de medir la agresión y socialización, respectivamente. Con base en los resultados obtenidos se encontró una asociación estadísticamente significativa entre la aplicación del programa y la disminución de respuestas agresivas, así como el aumento del nivel de socialización en los niños; lo que permitió afirmar que al aumentar la socialización disminuye el nivel de agresión.

Rodríguez y Ortega (2002), llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue analizar las diferencias existentes en los rasgos de personalidad de niños que residen en un Albergue Temporal, en Casas de Protección Social y con sus familias. La muestra fue de 150 sujetos de 6 a 8 años de edad; a los que se aplicó el Cuestionario de Personalidad para niños de Raymond Catell. Concluyeron que no existen diferencias significativas en los factores de personalidad entre estos grupos.

Por otro lado, uno de los métodos utilizados para evaluar la dinámica de la personalidad infantil ha sido el Dibujo de la Figura Humana. Las investigaciones que se han llevado a cabo son variadas, como es estudio de Hibbard y Hartman (1990) quienes compararon la presencia de indicadores emocionales de Koppitz, (1968) y las categorías de indicadores emocionales en dibujos de la figura humana realizados por 65 niños víctimas de abuso sexual y 64 no abusados, con edades entre 5 y 8 años. No se observó ninguna diferencia significativa en la presencia de indicadores emocionales individuales, (Koppitz, 1984).

Grobstein (1997) señala que el Dibujo de la Figura Humana (DFH) puede ser una herramienta de valoración para identificar al niño con abuso sexual. Fueron evaluados los dibujos de 163 niños, entre 5 y 12 años, por tres psicólogos escolares experimentados y entrenados en el uso del Sidun and Chase Scoring System. Once de los 76 indicadores de este sistema fueron significativos al diferenciar los dibujos de ambos grupos. Concluyó que el porcentaje de clasificación correcto es demasiado bajo para hacer los diagnósticos fiables de abuso sexual basados exclusivamente en los dibujos; por lo que recomienda su combinación con otros instrumentos.

Catte y Cox, (1999), compararon los dibujos de la Figura Humana de un grupo de niños perturbados emocionalmente con los de un grupo de niños bien ajustados, de igual edad cronológica y mental. La comparación se basó en los indicadores emocionales originales de Koppitz, (1968) y en otros basados en nuevas normas de Ucrania. Mostraron que los niños perturbados emocionalmente incluyeron, de forma significativa, más indicadores en sus dibujos que sus pares bien ajustados, sin embargo, no había diferencia significativa en cuanto a los tipos de indicadores que exhibieron.

En 1993, Ortiz buscó establecer si niños que han sufrido maltrato presentan características de personalidad similares y si tales características son detectadas a través del Test de la Figura Humana. Dicho estudio se realizó con niñas internadas en una Institución de Protección Social cuyo rango de edad era de 5 a 12 años. De acuerdo a la interpretación de los resultados, se encontró que por lo general, la agresión va dirigida contra sí mismas; además de que el autoconcepto manifestado es pobre; concluyó que sí existen características de personalidad similares en niñas que padecen el Síndrome de Maltrato.

Se puede observar finalmente que algunas de las investigaciones relacionadas con la agresión, parten de posturas teóricas distintas, así como de objetivos diferentes, por tanto, las conclusiones a las que llegan son distintas; lo que brinda una visión más amplia del tema. Sin embargo, puede verse que los niños institucionalizados, en apariencia, mantienen un patrón de comportamiento en la forma de incorporar la agresión. Aún así, pese a que existen estudios, en nuestro país los trabajos son escasos, sobre todo en lo referente a esta problemática en población infantil institucionalizada, siendo ésta una de las razones para llevar a cabo esta investigación. De ahí la importancia de analizar los aspectos de la agresión para identificar la forma en que se ha definido así como las características de su expresión en menores.

Capítulo 1

Agresión

Definición

La investigación etimológica señala que la palabra agredir viene del latín “ad gradi”, que significa: ir hacia, ir contra, emprender, interpelar. Sin embargo, de acuerdo a los objetivos de la presente investigación el sentido etimológico no basta y para ello hay que examinar las diferentes perspectivas que tienen alguna conexión con el vocablo.

Una primera aproximación al término es la de Berkowitz, (1993) (citado en Cerezo, 1997) quien define a la agresión como cualquier forma de conducta que pretende herir física o psicológicamente.

Sin embargo, tal como lo refiere Echeburúa (1994) (citado en Clemente y Vidal, 1996) otro factor que contribuye a complejizar aún más la agresividad, es el uso común que de este término se hace, utilizándolo de forma indistinta al hablar de agresividad, violencia o delincuencia. Propone que de las diferencias básicas entre estos conceptos son:

- a) La agresividad representa la capacidad de respuesta del organismo para defenderse de los peligros potenciales procedentes del exterior, es una respuesta adaptativa.
- b) La violencia, al contrario, tiene un carácter destructivo sobre las personas y los objetos, suponiendo una profunda disfunción social.
- c) La delincuencia es la trasgresión de los valores sociales vigentes en una comunidad en un momento histórico determinado y puede venir acompañada o no de conductas violentas.

La Asociación Americana de Psiquiatría clasifica los comportamientos agresivos en la infancia y adolescencia en cuatro grupos, (Cerezo, 1997):

Grupo 1. Comportamiento agresivo que causa daño físico o amenazas a personas o animales. Definido por los siguientes criterios:

- A menudo fanfarronea, amenaza o intimida a otros.
- A menudo inicia peleas físicas.
- Ha utilizado una arma que puede causar daño físico grave a otras personas.
- Ha manifestado crueldad física en otras personas.

- Ha manifestado crueldad física con animales.
- Ha robado enfrentándose a la víctima.
- Ha forzado a alguien a una actividad sexual.

Grupo 2. Comportamiento agresivo que causa destrucción de la propiedad de otras personas o animales. Definido por los siguientes criterios:

- Ha provocado deliberadamente incendios con la intención de causar daños graves.
- Ha destruido deliberadamente propiedades de otras personas.

Grupo 3. Comportamientos fraudulentos o robos. Definido por los siguientes criterios:

- Ha violentado el hogar, la casa o el automóvil de otra persona.
- A menudo miente para obtener bienes o favores o para evitar obligaciones (“tima a otros”).
- Ha robado objetos de cierto valor sin enfrentamiento con la víctima.

Grupo 4. Violaciones graves de las normas contempladas en los siguientes criterios:

- A menudo permanece fuera de casa de noche a pesar de las prohibiciones paternas, iniciándose antes de los 13 años.
- Se ha escapado de casa durante la noche por lo menos dos veces, mientras vivía en casa de sus padres o en un hogar institutivo.
- Suele hacer novillos en la escuela, iniciando esta práctica antes de los 13 años de edad.

La característica sobresaliente de esta clasificación es el deseo de herir; el agresor desea hacer daño a su objeto y el otro individuo a su vez tratará de evitarlo.

De acuerdo con el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (2000), la agresión se encuentra en diversos trastornos de inicio en la infancia, la niñez o la adolescencia, cabe mencionar que el tipo de agresión que se presenta en estos trastornos es de tipo patológica, es decir, adquiere dimensiones desadaptativas que se manifiestan a través de una serie de acciones interpersonales, físicas o verbales que son destructivas o que provocan daño a los demás, a los objetos o a uno mismo. Los niños con conductas agresivas generalmente son diagnosticados con Negativismo Desafiante y en el peor de

los casos con un Trastorno de tipo Disocial; sin embargo, la conducta agresiva puede ser parte también de otras patologías en los niños como en los Trastornos Generalizados del Desarrollo.

Dollard, Doob, Miller, Mower y Sears, (1939) (citado en Moser, 1992), consideran a la agresión como un comportamiento reactivo; es decir, que depende de condiciones situacionales particulares que desencadenan este comportamiento y enuncian la hipótesis siguiente: toda agresión es consecuencia de la frustración y toda frustración engendra una forma de agresión. Definen la agresión como “una conducta cuyo fin es herir a otro o a su sustituto” y a la frustración como “toda acción que impide al individuo alcanzar un fin que se fijo”.

Laplanche, (1960) (citado en Jaques Van, 1978), define la agresión como “un acto” o un “paso al acto”, cuyo fin es la destrucción total o parcial, literal o figurada del objeto. Asimismo, refiere que la agresividad es una “tendencia o conjunto de tendencias que se actualizan en conductas reales o fantasmáticas, dirigidas a dañar al otro, a destruirlo, a contrariarlo, a humillarlo, etc”.

Sin embargo, la agresión no siempre está completamente bajo el control de quien la ejerce; por el contrario, se han encontrado elementos que sobrepasan el control conciente que no tienen en cuenta las consecuencias de la acción; tal es el caso de los impulsos. Dentro de este rubro se encuentra la definición de Freud, quién en 1909, señala que “La agresión no es más que la máscara de la autoagresión: el individuo ataca a otro para no destruirse a sí mismo o incluso para hacerse violencia a través de aquel; pero también se da el caso inverso: la autodestrucción como agresión desplazada hacia sí mismo”, (Freud, 1991).

Fromm, (1986) explica dos tipos de agresión: la “agresión benigna” la cual describe como biológicamente adaptativa y al servicio de la vida, como el impulso a atacar o huir cuando se encuentran amenazados los intereses vitales; y la “agresión maligna”, que no es biológicamente adaptativa y se manifiesta como destructividad o crueldad. Este tipo de agresión, según el autor, es común entre los humanos, y brota de las condiciones de la existencia humana.

Dentro de la “agresión benigna” existe la “juguetona o lúdica”, ésta posee características de destreza para no destruir y no es motivada por odio ni por algún impulso destructor; la motivación principal es el despliegue de la destreza, no la destructividad. Asimismo, la “reactiva”, que también pertenece a la “agresión benigna”, se utiliza en la defensa de la vida, la libertad, la dignidad, y la propiedad, ya sea de uno o de los otros; tiene sus raíces en el miedo, ésta puede ser real o imaginaria, conciente o inconsciente; y está al servicio de la vida no de la muerte; su finalidad es la conservación no la destrucción. Otro

tipo de agresión es la “vengativa”, cuya característica principal está estrechamente relacionada con la destructividad debido al quebrantamiento de la fe; el individuo profundamente desengañado y desilusionado, puede empezar a odiar la vida; tiene sus raíces en la impotencia y está a un paso de la patología. En cambio, en la “agresión maligna” el deseo es el de matar como un modo de trascender en la vida, es decir, se tiene, como Fromm, (1998) lo señala: “sed de sangre”.

Para efecto de éste estudio se plantea una definición conceptual considerando los referentes teóricos propuestos por Freud (1909) y Fromm (1986) donde la agresión se entendió como una respuesta adaptativa, donde intervienen procesos conscientes e inconscientes, que se encuentra al servicio de la vida y en la que el individuo actúa para defenderse.

Teorías sobre la Agresión

Las teorías fundamentales sobre la agresión varían respecto a la importancia que otorgan a factores biológicos en comparación con factores psicológicos, tales como el aprendizaje. Revisando las diversas explicaciones, se encuentra cierta controversia herencia-ambiente. Unos (Freud, Lorenz), defienden que la agresión es un comportamiento innato, otros (Bandura, Hull, Pavlov) que se trata de un comportamiento adquirido a lo largo del desarrollo de una persona como consecuencia de la influencia ambiental. Ambos aspectos son importantes e interdependientes, y no pueden darse el uno sin el otro, (Serrano, 1996).

De acuerdo con Ballesteros, (1983) (citado en Serrano, 1996) las teorías que se han formulado para explicar la agresión, pueden dividirse en:

- a) Teorías reactivas. Son aquellas que ponen el origen de la agresión en el medio que rodea al individuo y perciben dicha agresión como una reacción a los sucesos ambientales. Estas se clasifican en teorías del impulso y teoría del aprendizaje social.
- b) Teorías activas. Son aquellas que ponen el origen de la agresión en los impulsos internos. La agresión es innata por cuanto viene en el individuo en el momento del nacimiento y es consustancial con la especie humana. Estas teorías son las llamadas biológicas.

Teorías Reactivas

La Teoría de la Frustración – Agresión se ha enfocado en factores que pueden influir en la cantidad de frustración percibida y la consecuente instigación a agredir. El postulado básico de esta teoría es que la agresión es siempre

consecuencia de la frustración, es decir, el advenimiento de la conducta agresiva presupone siempre la existencia de frustración y, por el contrario, la existencia de frustración conduce siempre a alguna forma de agresión, (Megargee, 1976).

La Teoría del Aprendizaje Social señala que las personas no nacen con repertorios prefabricados de conducta agresiva, deben aprenderlos de una u otra manera. Una de las formas por las que se aprende esta conducta es por observación, sea intencional o inadvertida. De acuerdo con esta perspectiva cuando un niño emite una conducta agresiva es porque reacciona ante un conflicto. Dicho conflicto puede resultar de:

- a) Problemas de relación social con otros niños o con los mayores, respecto de satisfacer los deseos del propio niño.
- b) Problemas con los adultos surgidos por no querer cumplir las órdenes que éstos le imponen.
- c) Problemas con adultos cuando éstos le castigan por haberse comportado inadecuadamente, o con otros niños cuando éstos le agreden.

Teorías Activas

Desde la perspectiva Psicobiológica, la agresión ha sido explicada de diversas maneras; a través de mecanismos neurales, hormonal y genéticamente. Ésta posición pone de manifiesto que la conducta agresiva cumple con las funciones primarias de ofensa, defensa y depredación; entendiendo que dichas funciones no son exclusivas del humano sino de cualquier especie, (Rosenzweig y Leiman, 1992).

La principal característica de la Etología es estudiar a los animales en su hábitat natural y en completa libertad, evitando toda investigación en el laboratorio. Konrad Lorenz es considerado el investigador más importante del comportamiento animal y fundador de la etología moderna.

Para Lorenz, la agresividad humana es un instinto alimentado por una fuente de energía inagotable y no necesariamente resultado de una reacción a estímulos externos, sino a una excitación interna "circunstancial" que busca su soltura y hallará expresión independientemente de que el estímulo sea o no adecuado.

Supone que la agresión está al servicio de la vida, sirve para la supervivencia del individuo y de la especie. Sin embargo, en el hombre este instinto se ha "exagerado grotescamente" y se ha "vuelto loco". La lógica de la idea de Lorenz es que el hombre es agresivo porque fue agresivo y que fue agresivo porque es agresivo, (Fromm, 1986).

No obstante, en ésta investigación la postura teórica que permite comprender el significado de la agresividad humana, cómo el individuo estructura su mundo a partir de sus deseos y motivaciones internas, las relaciones que se generan por una situación conflictiva inconsciente, y cómo se manifiesta en el comportamiento es el Psicoanálisis.

Teoría Psicoanalítica

En la Teoría Psicoanalítica, la fuente de toda energía son los instintos. El instinto se define como un factor de nacimiento que da fuerza y dirección a las actividades psicológicas. En 1929, Freud estableció dos fuerzas motivadoras: los instintos de vida y de muerte; para él, la fuerza de los instintos vitales se refleja en los actos creativos, de amor y de altruismo, en cambio, la influencia del instinto de muerte se muestra en los actos destructivos, de odio y en la agresión, (Amorrortu, 1991).

Desde el punto de vista de los instintos, el proceso de la vida consiste en la competencia continua entre las fuerzas aparentes de vida y muerte, amor contra odio y preservación de la vida contra la autodestructividad; sin embargo, la mayoría de las veces, el comportamiento representa la fusión de las dos, (Cueli; Reidl y colaboradores, 1972).

Freud, a través del instinto de muerte, trata de explicar los sufrimientos innecesarios que los individuos se provocan a sí mismos; señala que los individuos realizan de manera activa comportamientos que se oponen a su propio bienestar, (citado en Garma, 1978).

Uno de los primeros momentos en que Freud analiza la agresividad se puede encontrar en el "Manuscrito N", en donde realiza algunas observaciones esenciales para el psicoanálisis y, más concretamente, para el estudio de la agresividad:

"Los impulsos hostiles en relación con los padres (el deseo de que mueran) constituyen también elementos integrantes de las neurosis. Salen a luz conscientemente en la forma de ideas obsesivas; en la paranoia les corresponden los peores delirios persecutorios (desconfianza patológica frente a señores y monarcas). Estos impulsos son reprimidos en aquellas ocasiones en que surgen sentimientos de piedad hacia los padres, como su enfermedad o su muerte. Una de las manifestaciones del duelo consiste entonces en autoacusarse de su muerte (lo que denominamos «melancolía») o en castigarse de manera histérica, afectándose con los mismos estados que ellos sufrían, de

acuerdo con el principio de la expiación”.

La identificación que tiene lugar en dicho proceso no es, como se advierte, sino un modo de pensamiento, y no nos exime de la necesidad de buscar la motivación. Parecería que este deseo de muerte se dirige en los hijos contra el padre y en las hijas contra la madre”, (citado en Freud, 1991).

En estas líneas, admite explícitamente el papel de la agresividad; habla de los deseos de muerte y la violencia e incluso la perversidad de la vida afectiva inconsciente. Estas primeras observaciones serían, desgraciadamente, pasadas por alto durante mucho tiempo y tendrían que pasar casi veinte años para que volviera a ocuparse de los impulsos destructivos.

En 1920, Freud se inclina sobre el no vivir, sobre la misteriosa aspiración al anonadamiento. Se ocupa de la mortalidad, la muerte en tercera persona, en la desaparición de enemigos y desconocidos, de la muerte en segunda persona, la destrucción de los seres que no son queridos y nuestra propia desaparición. Trata de explicar las repeticiones mórbidas, el apetito de muerte y los fenómenos de destrucción, postulando un dinamismo interno al que llama “pulsión de muerte” (Tödestrieb) cuyas figuras son: Compulsión de repetición, Regresión y Destrucción.

En “El Malestar en la Cultura”, defiende la idea de la existencia de una pulsión de agresión autónoma. Escribe que la tendencia a la agresión es una disposición pulsional originaria, innata del ser humano. Esta “hostilidad primaria” constituye el principal peligro para la civilización e incluso para la especie humana. Por tanto, el primer sacrificio que la sociedad reclama es el de controlar e interiorizar la agresividad, (Jacques Van, 1978).

En los textos posteriores, la “Pulsión de Destrucción” y la “Pulsión de Muerte” pasan a primer plano. Sin embargo, después de 1930, Freud, ya no va mucho más allá de esta proposición; en su obra *El Malestar en la Cultura*, refiere que; “La pulsión de agresión es la heredera y representante principal de la pulsión de muerte”, (Freud,1991).

En el cuadro de la teoría de la muerte, puede considerarse esta relación como ley general: “La agresión puede no ser otra cosa más que la máscara de una autoagresión; el individuo ataca a otro para no destruirse a sí mismo o incluso para hacerse violencia a través de aquél. Pero también se da el caso inverso; la autodestrucción como agresión desplazada hacia sí mismo”. Freud, comprueba, en efecto, que cuanto más un hombre cohibe su agresividad, conscientemente o no, más culpable se siente y más se mortifica. Así de acuerdo

con el psicoanálisis, el individuo es el lugar de una dialéctica tan peligrosa para uno mismo como para los demás, (Jacques Van, 1978).

El concepto de pulsión de muerte establece las relaciones entre la agresión y la autodestrucción. Freud subrayó siempre el paralelismo existente entre la relación consigo mismo y la relación con los demás. Las conductas agresivas son un buen ejemplo de esta reciprocidad. "El Hombre de las Ratas" es una muestra de ello porque vacila entre el deseo de matar y el intento de suicidio, (Jacques Van, 1978).

La relación de la agresividad con el yo se encuentra también explicada indirectamente por ciertas consideraciones dedicadas a la identificación, es decir, al proceso de constitución de la identidad del yo. En "La Psicología de las Masas", de 1921, propone que la identificación es una forma de vínculo afectivo más primitiva. La identificación puede ayudar a comprender al otro y reducir la agresividad frente a él. Demuestra muy bien que los individuos no manifiestan gran agresividad con respecto a aquellos con los que se identifican y que toda su agresividad recae en objetos exteriores. Subrayó además, la importancia del papel de la identificación para la superación de la agresividad, particularmente para la reducción de rivalidades fraternas. Escribe: "Cuando la hostilidad no puede satisfacerse, se produce en su lugar una identificación con aquel que inicialmente era un rival", (Freud, 1991).

Freud reconoce que la identificación es ambivalente, desde el principio, y que puede orientarse tanto a la expresión de la ternura como al deseo de ocupar el lugar del objeto. El mejor ejemplo de este proceso sigue siendo sin duda, el camino edípico donde el niño se identifica con el progenitor del mismo sexo antes de la crisis edípica. Tal identificación no le lleva a reconocer inmediatamente al padre o a la madre como un rival. Sin embargo, la situación evoluciona en el sentido de la rivalidad. Así, el niño que consideraba al padre como a su ideal, acaba por desear ocupar su sitio y suplantarlo. Hay que notar, de paso que la agresividad que surge en estas circunstancias acaba siendo el camino de curación; ya que la misma no concede a la autodestrucción, rompe el círculo alienante de la identificación y promueve la diferenciación y la individualización, (Jacques Van, 1978).

La originalidad de Freud no se limita a subrayar las barreras internas contra la sexualidad y la agresión en la vida psíquica. Insiste además en el aspecto dinámico de la censura: "El superyó" es decir, la adquisición de valores morales que el niño adopta del ambiente, (Cueli; Reidl y cols., 1972) funciona de tal manera que el sujeto puede engañarse a sí mismo e incluso hasta llegar

a destruirse. El superyó no es solamente un freno; es también, a veces, agente de autodestrucción.

En el último periodo de su obra, es cuando Freud dedica mayor atención al estudio de la sociedad, insiste cada vez más en la agresividad y el sadismo que despliega el sujeto respecto a sí mismo. Indudablemente, el superyó viene, en parte, impuesto por los padres, inculcado por medio de castigos y recompensas. Pero tiene también en el sujeto una autoconstitución de la instancia crítica. El superyó aparece a la vez como fuente posible de autodestrucción y de agresión a otro.

Ciertas conductas agresivas no son más que el reflejo de un conflicto intrapsíquico, de una oposición entre ciertas pulsiones. Freud demuestra no solo que el individuo puede destruir lo que le amenaza y con ello convertirse en culpable, sino también que el individuo puede llegar a ser agresivo precisamente porque se siente ya culpable. En el análisis del "Pequeño Hans", Freud descubre que los niños pueden mostrarse malos con la finalidad de ser castigados y librarse así de una culpabilidad vinculada con fantasmas. Ciertas conductas triviales pueden esconder fantasmas asesinos y que las agresiones manifiestas, a veces no son, más que el reflejo de la lucha mantenida por el sujeto contra sus propias mociones psíquicas, (citado en Jacques Van, 1978).

Es importante señalar que ante el conflicto de culpabilidad, ya sea que provenga de una fuente externa o interna, existen técnicas desviadas para ajustarse a éstas situaciones, dichas técnicas fueron denominadas por Anna Freud Mecanismos de defensa. Éstos tienen como finalidad que el individuo se engañe a sí mismo y a los involucrados porque se siente incapaz de resolver los conflictos en medio de las demandas que confronta, (Cueli, Reild y cols., 1972).

Anna Freud, (1986) en su libro "El Yo y los Mecanismos de Defensa", señala que el término defensa aparece por primera vez en 1894 en el estudio de Freud sobre las defensas y lo emplea en éste y otros trabajos para describir las luchas del yo contra las ideas y afectos dolorosos e insoportables. Más tarde abandona el término y lo sustituye por el de represión.

Para Anna Freud los mecanismos de defensa sirven al yo con su vida instintiva y se hallan motivados por tres principales tipos de angustia: la angustia instintiva, la angustia objetiva y la angustia de conciencia, (Esquivel, Lucio y Heredia, 1999).

Anna Freud señala que Freud en sus diferentes trabajos, introduce nueve métodos de defensa del yo: represión, proyección, formación reactiva, aislamiento, anulación, introyección, vuelta contra sí mismo y transformación.

Asimismo, agrega a esta lista los mecanismos de negación y el de identificación con el agresor, (Esquivel y cols., 1999):

- a) Represión. Consiste en la exclusión del conocimiento o conciencia de los impulsos, sentimientos, recuerdos y experiencias amenazantes.
- b) Identificación. Proceso de asemejarse a alguien o a algo en cierto aspecto de la conducta, basado en la integración del yo de la imagen del objeto exterior.
- c) Introyección. Modo de adaptación a una pérdida, menos complejo y más primitivo que el característico del proceso de identificación. En la introyección el "objeto" es "incorporado", pero no integrado ni asimilado a la personalidad por el proceso de identificación.
- d) Proyección. Operación por medio de la cual el sujeto expulsa de sí y localiza en el otro (persona, cosa u objeto) cualidades, sentimientos y deseos que no reconoce o que rechaza en sí mismo. Se trata de una defensa muy arcaica que se ve actuar particularmente en la paranoia, pero también en algunas formas de pensamiento normales.
- e) Desplazamiento. Proceso por el cual se trasfiere inconscientemente un sentimiento o emoción de su fuente u objeto a un sustituto más aceptable.
- f) Aislamiento (de afecto). Proceso por el cual las experiencias, impresiones y recuerdos son separados de su significado emocional y experimentados sin sentimiento o afecto.
- g) Regresión. Proceso por el cual la libido regresa a etapas anteriores en la que se obtuvo mayor satisfacción.
- h) Negación. Proceso por el cual se excluyen de la conciencia aquellos aspectos que resultan displacenteros o dolorosos, (Esquivel y cols., 1999).

Estos procesos o mecanismos defensivos son los que el yo utiliza para solucionar los conflictos que surgen entre las exigencias instintivas y las necesidades de adaptarse a la realidad, bajo determinadas influencias del ambiente familiar y social. Por lo tanto, estos mecanismos son utilizados como dispositivos intrapsíquicos capaces de favorecer la resiliencia del sujeto. La resiliencia es la capacidad de una persona de hacer las cosas bien pese a las condiciones de vida adversas, las frustraciones y salir de ellas fortalecido o incluso transformado. Distingue dos componentes: la resiliencia frente a la destrucción, esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte, más allá de la resistencia, la capacidad para construir un espacio vital positivo pese a circunstancias difíciles posibilitando tener una vida sana, viviendo en un mundo insano, (Cyrułnik, 2003).

Afortunadamente, la comprensión psicoanalítica va más allá del pensamiento lineal de causa efecto y que considera a la agresión como un mundo complejo e interno con el que hay que tratar, por lo tanto, es importante considerar el desarrollo emocional del niño para el mejor entendimiento de la agresión.

Capítulo 2

Desarrollo Emocional

La importancia de abordar el desarrollo emocional del niño desde una perspectiva psicodinámica, se debe a que se considera básico evaluar la conducta del infante desde esta perspectiva teórica, porque permite discriminar entre las conductas, en este caso la agresión, que se presentan de manera normal y aquellas que se encuentran presentes por diversas circunstancias pero que no están contempladas en su desarrollo.

Freud estableció un modelo topográfico de la mente mediante la división de sus contenidos y operaciones, sobre la base de que fueran o no conscientes. En esta formulación distinguió tres sistemas mentales que denominó inconsciente, preconscious y consciente, (Cueli, Reidl y cols., 1972) (citado en Esquivel, Lucio, Heredia, 1999). El conjunto de ideas que se representa en un momento dado constituye el consciente. De todas aquéllas que están en ese momento fuera del campo consciente se dice que son inconscientes. Sin embargo, entre éstas últimas es necesario distinguir las que podemos evocar a voluntad (preconscious) ya que el inconsciente propiamente dicho permanece desconocido, (Dolto, 1991) (citado en Esquivel y cols., 1999).

En el estudio de los procesos inconscientes, Freud se dio cuenta que sus contenidos no era tan uniformes y que existían otros criterios, que lo llevaron a proponer una segunda hipótesis estructural con respecto a los sistemas mentales en la que intenta agrupar procesos y contenidos mentales que están relacionados funcionalmente. En esta hipótesis, Freud consideró tres estructuras psíquicas que se relacionan, a las que denominó ello, yo y superyó, (Esquivel y cols., 1999).

De acuerdo con esta teoría, y de manera muy esquemática, se puede decir que el ello abarca las representaciones psíquicas de las pulsiones, como diría Dolto (1991) (citado en Esquivel y cols., 1999), el ello es fuente de las pulsiones, de la energía libidinal.

Freud consideró que el ello abarca en el nacimiento la totalidad del aparato psíquico, y que el yo y el superyó originalmente partes del ello, se diferencian en el curso del desarrollo hasta considerarse entidades funcionales separadas, (Esquivel y cols., 1999).

El yo consiste en aquellas funciones que tienen que ver con la relación en el medio social. Dolto (1991) (citado en Esquivel y cols., 1999) lo describe como el centro de satisfacciones e insatisfacciones conscientes, núcleo limitado, coherente y lúcido de la personalidad. A través de él, el ello entra en contacto con el mundo exterior.

El superyó comprende los preceptos morales de la mente, así como de las aspiraciones e ideales. Es una especie de guía formado por la integración de experiencias, permitidas y prohibidas, tal y como fueron vividas en los primeros años. Sede de una fuerza inhibidora, el superyó es incapaz de evolucionar sensiblemente por sí mismo después de los ocho años, aun si las circunstancias de vida modifican totalmente las exigencias del mundo exterior, (Esquivel y cols., 1999). El funcionamiento de el ello y el superyó es de carácter inconsciente (Dolto, 1991, citado en Esquivel, y cols., 1999).

Freud (1932) (citado en Esquivel y cols., 1999), destacó que las actividades más importantes del yo son las que se centran en torno a la relación con la realidad: "el yo organiza y controla la movilidad y la percepción del mundo exterior". La autonomía del yo, tiene que ver con la capacidad del individuo para responder y adaptarse a la realidad externa, (Rapaport, 1962) (citado en Esquivel y cols., 1999).

Para Rapaport (1962) (citado en Esquivel y cols., 1999), el desarrollo del yo puede verse como resultante de tres grupos de factores: características hereditarias del yo (y sus interacciones), influencias de las pulsiones instintivas e influencias de la realidad exterior.

De acuerdo con Esquivel y cols., (1999); el estudio de cómo influyen las figuras parentales y las figuras de relación en etapas tempranas de la vida, será indispensable no solo para evaluar el desarrollo emocional del niño, sino también como base para diseñar intervenciones tanto a nivel preventivo de orientación como a nivel remedial de tratamiento.

Para Ausubel y Sullivan, (1983), las influencias parentales son tan decisivas en el desarrollo del niño que es casi imposible estudiar cualquier aspecto de este campo sin considerar su relación con las actitudes y la conducta de los padres.

En su carácter de agentes socializantes y representantes de la cultura, los padres determinan muchas uniformidades (rasgos psicobiológicos) y diferencias interculturales (rasgos psicosociales) en el desarrollo. Las relaciones con los progenitores merecen atención porque constituyen quizá las más importantes categorías de variables que inciden en el desarrollo de la socialización del niño y en la personalidad.

Etapas Evolutivas

Etapas Oral

La Etapa oral es el nombre que se le da a la fase de organización libidinal que se extiende desde el nacimiento hasta el destete y que está colocada bajo la primacía de la zona erógena bucal. La necesidad fisiológica de succionar aparece desde las primeras horas de vida.

El placer de la succión independientemente de las necesidades alimenticias es un placer autoerótico. Es el tipo de placer narcisista primario, autoerotismo original, en el que el sujeto no tiene todavía la noción de un mundo exterior diferenciado a él.

El niño ama, al igual que a sí mismo, todo lo que se mete a la boca y por extensión se identifica con la madre que siempre está ligada a las necesidades de mamar, (Dolto, 1974).

El primer objeto con el que el bebé tiene relación es el seno materno (biberón, chupón, etc.); de este modo la madre es el primer contacto afectivo y de conocimiento del mundo exterior. Las condiciones afectivas con que la madre le proporciona la alimentación, pero también el confort y bienestar; conducen a que el niño logre una diferenciación entre el Yo y el no Yo (entre la madre y él) y una manera de asir el mundo externo al final de esta etapa. En esta reciprocidad madre – hijo, los objetos adquieren un significado. La madre es quien proporciona los estímulos vitales para el desarrollo de las funciones psicológicas.

Dentro de esta etapa se distinguen dos fases: la oral – receptiva que va desde el nacimiento hasta la etapa en la que el niño puede asir diferentes objetos; y la fase oral activo – incorporativa que se caracteriza por los intentos de dominar mediante la incorporación. Algunas manifestaciones de conducta que corresponden a la etapa oral son: la insaciabilidad y la voracidad. Se puede observar que el niño se muestra exigente y egoísta en sus relaciones objetales. Como el centro de placer es la boca, los impulsos agresivos se manifiestan a través de morder, escupir etc., (Esquivel y cols., 1999).

Etapas Anal

Para el niño de 1 a 3 años, el 90% de los intercambios con los adultos son a propósito del alimento y del aprendizaje de la limpieza y control de esfínteres. El segundo año de la infancia, sin reemplazar completamente la zona erógena bucal, va a conceder una importancia especial a la zona anal. El niño ha

alcanzado un mayor desarrollo neuromuscular y la libido provocará la retención lúdica de las heces o de la orina. Esto se puede considerar como el primer descubrimiento del placer autoerótico masoquista, que es uno de los componentes normales de la vida sexual. Por la conquista de la disciplina de los esfínteres el niño descubre la noción de su poder y de su propiedad privada.

Por otro lado, el niño imita al adulto no solo en sus palabras sino también en sus movimientos y en todos sus gestos. Es activo, brutalmente gritón, agresivo con los objetos y no sólo con los que están a su alcance, como en la etapa oral, sino aquellos que agarra y que desgarrar, golpea o tira por tierra, como si encontrara un placer malicioso en ello y desde que se da cuenta que esto puede molestar al adulto en mayor o menor medida, no obstante se logra la identificación. El niño usa su agresividad muscular sin otra regla que su "capricho"; el papel de la educación es habituarlo a una disciplina social.

En la práctica, cuando el niño desobedece se le regaña (a sus ojos, se le priva de amor) y por más agresivo que sea, por fuertes que sean sus rebeliones, siempre es más débil y tiene que ceder.

El pensamiento en la etapa anal es ambivalente; los objetos que se oponen a su voluntad son "malos" y está en pleito permanente con ellos y con todo lo que se les parece o está asociado. Por lo tanto, ser "bueno" consistirá en elegir actuar conforme a los deseos del adulto, lo que puede pervertir la ética del niño, para quien ser bueno puede significar ser pasivo, inmóvil y sin curiosidad, (Dolto, 1974).

Se establece así un modo de relación de ambivalencia afectiva con el adulto al que ama e imita y al que a la vez trata de controlar. A la madre se asocian emociones contradictorias, que este es el primer descubrimiento de una situación ambivalente.

Las pulsiones agresivas espontáneas y las reacciones agresivas contra todo lo que se le opone, deben ser referidas, desplazadas, por sustitutos simbólicos que recuerden al adulto, como puede ser una muñeca o un animal. El hecho de dirigir sus afectos (destinados al adulto) hacia otros objetos, da a éstos una realidad subjetiva que el niño tomará por realidad objetiva de la que todavía no tiene noción, (Esquivel y cols., 1999). El pensamiento del estadio anal está caracterizado por los mecanismos de identificación y de proyección. Estas proyecciones se efectúan siempre en el cuadro dualista inherente a la ambivalencia sadomasoquista de las relaciones objetales, (Dolto, 1974). La manera como se implante la disciplina marcará un estilo de relación con los objetos de amor en etapas posteriores.

Las conductas que pueden asociarse a esta etapa, son las que tienen que ver con el orden y la limpieza, así como el deseo de coleccionar y atesorar objetos. Es la época de las fobias que traducen la angustia ante un objeto investido por el propio niño con un poder mágico. Por la ambivalencia característica de esta etapa, puede presentarse la indecisión. Los impulsos agresivos se manifiestan a través de conductas sádicas, como destruir y golpear lo que está a su alcance, (Esquivel y cols., 1999).

Etapa Fálica

Esta etapa se caracteriza por la fijación de la libido en los órganos genitales. En ella, por lo general se observa la masturbación infantil secundaria y el niño quiere, además, conocer el significado del carácter secreto que tienen las relaciones de los padres, (Esquivel y cols., 1999).

La curiosidad sexual comienza antes del tercer año, en pleno periodo sádico – anal. Su primer objetivo es el saber de dónde vienen los niños; este interés es despertado a menudo por el nacimiento de un hermanito en la familia o por la identificación con algún niño de juegos que está descontento por la llegada de un hermanito; generalmente los adultos eluden esta cuestión, (Doltó, 1974). Sin embargo, el niño pronto asocia el vientre abultado de la madre antes del nacimiento del bebé, (Esquivel y cols., 1999).

Los “porques” irritantes de los niños de cuatro años, que ni siquiera escuchan la respuesta del adulto, no aparece sino tras las primeras reacciones de éste ante las preguntas directamente sexuales y la noción de “prohibido” que el niño ha sacado de ahí, (Doltó, 1974). Descubre las diferencias sexuales, los niños no son como las niñas, ellos tienen algo que ellas no tienen. En esta edad es frecuente que aparezcan juegos sexuales junto con fantasías de perder lo que tienen (temor a la castración); mientras que la niña se imagina que su clítoris puede crecer, (Esquivel y cols., 1999).

Durante este periodo existe otro descubrimiento importante, “la muerte”. Sin embargo, para que se de éste descubrimiento, es necesario que el niño se haya sensibilizado con el fenómeno al observar a algún animal muerto. Matar para ellos significa inmovilizar. Y es por eso que el niño juega a matar por ambición y omnipotencia sádica, sin más. El sentido de dar muerte es reducir lo que está animado al estado de cosa inanimada, (Doltó, 1974).

En esta etapa aparece el conflicto edípico y, debido a la preferencia por el progenitor del sexo opuesto, el del mismo sexo se convierte en el rival por el amor del otro progenitor. Las vicisitudes y la manera como se resuelve el

triángulo edípico es diferente en el niño que en la niña. Este periodo es particularmente importante por ser crucial para el logro de una identificación psicosexual adecuada, (Esquivel y cols., 1999).

Durante este tiempo, el chico se entrega a todos los juegos agresivos, juega a las armas, le gusta dar miedo y ordenar. Se identifica con el padre y hacia los 4 años y medio, a más tardar, el niño entra en una abierta lucha emocional con él, juega a matarlo y trata de acaparar toda la ternura de la madre.

La niña vive un periodo análogo, juega a la comida, a las muñecas; ya se interesa en su acicalamiento, en sus vestidos. En una palabra, se identifica pronto con la madre, imitando sus acciones, gestos y palabras. Se comporta frente al padre como una pequeña amante, coqueta, seductora, afectuosa y centrando todo su interés libidinal en él. Se muestra celosa y busca acaparar su atención y su afecto, (Doltó, 1974).

Como lo menciona Josselyn (1979) (citada en Esquivel y cols., 1999), existen muchas situaciones que impiden una solución tranquila del conflicto de edipo, que van desde los problemas inherentes a esta etapa tal como se presenta, hasta las características de cada niño y la actitud de los padres.

El conflicto edípico se presenta normalmente entre el tercer y sexto año de la vida. Finalmente, cuando el niño logra liberar el conflicto, su libido puede desviarse a otras actividades. Al ingresar al periodo de latencia, sus impulsos se canalizan progresivamente hacia actividades competitivas y, de este modo, pasa de temas sobre sí mismo y el sexo, hacia el aprendizaje en general, (Esquivel y cols., 1999).

Este retiro pulsional libidinal se alcanza después de los 9 años aunque los conflictos no queden totalmente resueltos y hasta los 12 años, aproximadamente, rechaza todas las curiosidades y deseos sexuales, (Doltó, 1974).

Las conductas que corresponden a esta etapa tienen relación con querer o no llamar la atención. Así, algunos se mostrarán exhibicionistas a través de hacer chistes o manifestar en forma estruendosa sus emociones, en tanto que en otros la conducta puede ser retraída y tímida. Los impulsos agresivos se manifiestan por medio del dominio y la arrogancia, (Esquivel y cols., 1999).

Etapa de Latencia

La fase de latencia, normalmente muda, desde el punto de vista de las manifestaciones y curiosidades sexuales, se emplea en la adquisición de los conocimientos necesarios para la lucha por la vida en todos los planos. La

represión del interés sexual erótico va a permitir a la personalidad liberada desplegar toda su actividad consciente y preconsciente en la conquista del mundo exterior.

Las facultades de sublimación entrarán en juego progresivamente. La importancia y el valor de las sublimaciones de la fase de latencia son grandes. En esta época es cuando se esbozan las características sociales del individuo, (Doltó, 1974).

En esta etapa el superyó se encuentra lo suficientemente desarrollado, de manera que el niño ha internalizado las normas para interactuar con la sociedad y en cierto modo posee una estructura de personalidad que no va a variar sensiblemente en etapas posteriores.

Un niño que halla seguridad en esta relación continuada con los padres y que ha logrado un solución satisfactoria a sus conflictos emocionales en las etapas anteriores, está gradualmente en condiciones de incorporarse a un grupo. Los resultados que logra en la escuela, están de acuerdo con sus dotes básicos y habilidades adquiridas. Está en condición de aceptar exigencias razonables por parte de los adultos con quienes tiene contacto, y de aceptar las restricciones establecidas por la sociedad sobre sus impulsos. Si el niño no ha resuelto satisfactoriamente los conflictos de las etapas anteriores es posible que se presenten síntomas conductuales que se manifiestan en desajustes que inquietan a los padres y maestros, (Esquivel y cols., 1999).

Debido a que existen otros determinantes no actitudinales de los procedimientos de crianza infantil, así como diferencias individuales en cuanto al significado que tienen las mismas prácticas para distintos padres, no es posible inferir el grado de significación actitudinal de una práctica empleada por un padre determinado a partir de la mera presencia de dicha práctica. La significación actitudinal se deberá buscar en la forma en que ese padre aplica una gran cantidad de prácticas específicas en situaciones reiteradas. Aunque los padres varían mucho en cuanto a la coherencia de sus actitudes, éstas (como cualquier otra manifestación importante de la personalidad) deben caracterizarse por ser congruentes ante cualquier situación, (Ausubel y Sullivan, 1983).

Desarrollo de la Agresividad

La gama de estímulos que provocan reacciones emocionales se amplía en cuanto a su sutileza y complejidad, cuando los niños se hacen más capaces de percibir, prever e imaginar implicaciones potenciales de sí mismos en situaciones más

complejas. Los niños mayores responden más que los menores a los estímulos emocionales menos tangibles y más simbólicos; reaccionan no sólo ante propiedades perceptuales inmediatas de un estímulo emocional, sino también ante los efectos de largo alcance que pueden deducir.

Al producirse cambios en las respuestas a diferentes clases de estímulos según el nivel de edad, se modifica la modalidad de expresión. En general, las respuestas emocionales se hacen menos difusas y más específicas; dirigidas y adaptativas al aumentar la edad. En lugar de reaccionar en forma indiscriminada y con intensidad exagerada y uniforme frente a todos los estímulos, el niño de más edad tiende a utilizar una gradación selectiva de la intensidad de respuesta, apropiada a la situación correspondiente.

La agresividad tiene manifestaciones diferentes según el momento del desarrollo evolutivo. La valoración de la presencia de un comportamiento antisocial debe tener en cuenta el nivel del desarrollo del niño, ya que algunos comportamientos agresivos son propios de un momento o edad y pueden parecer inapropiados en otra.

Es difícil situar el momento preciso de la aparición de la agresividad, sin embargo el niño comienza desde muy temprano a reaccionar contra toda fuente de frustración, restricción o irritación, (Herbert, 1983, citado en Cerezo, 1997). Las primeras manifestaciones agresivas tienen mucho de azarosas y están poco dirigidas, pero a medida que el niño va creciendo éstas se van focalizando en objetivos concretos y se orientan hacia la defensa, la hostilidad y la venganza.

Entre los tres y cuatro años, cuando está en pleno apogeo la autoafirmación y el negativismo, las manifestaciones agresivas se agravan y constituyen una forma de interacción casi habitual, con gestos desproporcionados como pataletas, llanto, golpes, etc. La agresividad se convierte en un comportamiento reactivo que se traduce en rabietas muy intensas y en algunos casos duraderas.

A partir de los cuatro años, la agresividad surge como reacción ante la frustración, cuando el niño encuentra obstáculos para satisfacer sus deseos. Esta agresividad se orienta hacia la persona o el objeto que el niño percibe como responsable de su insatisfacción.

Estos tipos de agresividad forman parte de lo que Feshbach (1971) (citado en Cerezo, 1997) llama agresividad manipulativa y cumplen una función adaptativa, vinculada al crecimiento, a la lucha que entabla el niño con las circunstancias o las personas en la difícil tarea que supone la integración en el grupo y la asunción de la realidad externa.

Muchas de estas reacciones agresivas pueden ser consideradas como normales e incluso necesarias ya que suponen la exteriorización de un conflicto y el esfuerzo por resolverlo, lo que conduce a una progresiva independencia del yo, autoafirmando la propia personalidad, (Wallon, 1925) (citado en Cerezo, 1997).

Siguiendo a Bolman (1974) (citado en Cerezo, 1997), podemos resumir lo más característico de los diferentes momentos evolutivos de la agresividad en el siguiente cuadro.

EDAD	TIPO	OBJETO	FINALIDAD	OTRAS CUALIDADES
Nacimiento a los 6 meses.	Displacer indiferenciado	Ninguno	Alivio o reducción de la tensión	Con inclusión de todo el organismo, sin que haya diferencia entre el sí mismo y el objeto exterior.
De 6 meses a los 2 años	Rabia semi-diferenciada	Cualquier objeto frustrante, sea animado o inanimado.	Eliminación del objeto frustrante	La diferencia entre el sí mismo y el exterior, aunque todavía vacilante, va estableciéndose gradualmente.
De 1 a 3 años	Rabia dirigida, rabietas, enojo	Objeto específico, habitualmente la madre o algún hermano	Control o dominio del objeto frustrante; propósitos sádicos; lastimar, torturar, etc.	Se aplica el principio del "alión", cobran importancia el control y el dominio del objeto amado; es normal la lucha por el poder; predominan las descargas motrices; supuestamente, etapa de algunos actos delictivos, sádicos, etc.
De 2 a 5 años	Rabia modificada y rabietas, ambivalencia, celos, envidia.	Objeto admirado o temido, en general los padres	Resolución de mezclas conflictivas de amor y odio, conservación del amor de los padres, obtener reparación.	Intento de imitar a los padres e identificarse con ellos; de ahí que sea común la negación y el desplazamiento del enojo; cobran importancia las fantasías agresivas.
De 4 a 7 años	Enojo, celos, envidia	Objeto admirado o temido, en general los padres	Resolución de mezclas conflictivas de amor y odio, conservación del amor de los padres, obtener reparación.	Comienza la internalización de las normas morales; se prefieren la fantasía y las expresiones verbales; son comunes los desplazamientos, por ejemplo, a un hermano o a un chivo emisario; abundan los juegos agresivos.
De 6 a 14 años	Enojo, fastidio, disgusto, envidia, codicia, deseo, celos, censura	Padres, hermanos y el mismo sujeto	Ganar, competir, asegurar la "justicia", dominar los sentimientos	La racionalidad y el autocontrol cobran cada vez mayor eficacia; los niños pelean físicamente, las niñas verbalmente; son típicas la sustitución, la sublimación y la competencia.

La expresión manifiesta de la agresividad se va inhibiendo a medida que avanza la socialización, lo que implica el desarrollo de controles internos y de formas más eficaces y aceptables, desde el punto de vista social, de resolver los conflictos; en parte gracias a la incorporación de las reglas que rigen el derecho de los otros y de la propiedad ajena. No quiere decir esto, que de manera invariable, todos los niños necesariamente exhiban conductas agresivas semejantes; por el contrario, el abanico de posibilidades e intensidad es muy amplio, (Cerezo, 1997).

Debido a la tolerancia parental y cultural a la manifestación agresiva, ésta invariablemente disminuye cuando los niños abandonan la primera infancia, es decir, la expresión de la ira está sujeta a diversos grados de inhibición. Por lo general, sólo se inhiben los componentes verbales y motores de la cólera, pero en ciertas ocasiones también se reprime el componente subjetivo. Muchas veces, cuando se reprime la expresión motriz – verbal franca de la agresión por miedo al castigo o a la represalia, se pasa a formas indirectas, disfrazadas y encubiertas (sabotaje pasivo, amistad exagerada e imaginación o deseo de dañar a otros). La cantidad de agresión manifiesta que expone un niño no es una indicación precisa de la cantidad que alberga íntimamente.

La represión subjetiva del excitante y el referente – como también de los propios sentimientos – tiende a producirse en especial cuando la hostilidad es muy intensa o está acompañada de sentimientos de culpa. Es posible que los niños también se protejan de las consecuencias de su propia hostilidad dejando de percibir actos agresivos dirigidos contra ellos.

Todos los factores que promueven la inhibición de la agresión también favorecen el desplazamiento del objeto o la persona contra los cuales se dirige la ira. El enojo que sienten los niños hacia sus padres y otros individuos representativos de la autoridad se desplaza en otras formas. A veces los chicos vuelven su ira contra sí mismos y procuran herirse con el fin de provocar sentimientos de culpa o dificultades personales a sus progenitores. Asimismo, los niños a menudo proyectan sus sentimientos agresivos en otros como una manera de negarlos o de justificarlos, según sea el caso. , (Ausubel y Sullivan, 1983).

Es imposible tener control de las variables que intervienen en el desarrollo de la agresividad. De manera inicial, la familia es el sitio donde el pequeño aprende diferentes formas de relacionarse con el mundo. Cuando el niño se enfrenta a situaciones difíciles en su familia, su desarrollo puede verse mermado, lo que debe considerarse al momento de evaluar algún comportamiento, en este caso, la agresividad.

Se debe recordar que quienes se ocuparán del país en unos años, son aquellos que en la actualidad son niños. Es responsabilidad de todos brindarles la oportunidad de desarrollar su potencial y capacidades. Existen instituciones que se encargan de resguardar y hacer valer sus derechos; además de protegerlos y ofrecerles la posibilidad de que puedan desarrollarse satisfactoriamente. Este es el caso del Albergue Temporal de la Procuraduría de la PGJDF encargado de salvaguardar la integridad de los niños víctimas de algún delito.

Capítulo 3

Institucionalización

La Institución es un cuerpo social que pone de manifiesto una idea o ideología a través de normas, procedimientos, objetivos, pautas y actividades; cuya función es regular las relaciones entre los hombres. Existe un gran cantidad y variedad de instituciones que cumplen con funciones diversas, por lo que Aguilar (1986) (citado en Español, 1996) las divide de acuerdo a la población a la que se dedican:

1. Instituciones para personas que resultan incapaces e inofensivos (hogares para ancianos, ciegos, huérfanos e indígenas).
2. Instituciones para personas que requieren asistencia médica o psiquiátrica (hospitales generales y psiquiátricos).
3. Organizaciones para proteger a la comunidad contra quienes le implican un peligro (reclusorios, presidios, consejos tutelares y casas de orientación).
4. Instituciones destinadas al campo de carácter laboral – social (cuarteles, barcos, escuelas, etc.).
5. Instituciones religiosas, monasterios, conventos, etc.

Dentro del primer grupo de esta clasificación, se encuentran las Instituciones de Asistencia Social, estas son un conjunto de instituciones públicas, sociales y privadas encargadas del desarrollo de la familia, protección del infante y prestación de servicios de asistencia social, (Español, 1996). En México, la Dirección General de Protección y Defensa del Menor, es la institución que cuenta con leyes que lo protegen, además de ofrecer servicios especializados para el manejo de los casos.

Dentro de las instituciones de asistencia social, las instituciones de custodia son lugares que alojan individuos clasificados o rotulados por algunos especialistas como personas deficientes en algún sentido. En el caso de los niños, la deficiencia radica en que no se pueden cuidar a sí mismos sino que requieren de uno o más adultos. Dentro de este rubro se encuentra el Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal (P.G.J.D.F.) el cual está destinado para los menores que han sido víctimas de algún delito, como la exclusión o el abuso. Su propósito es acoger a los menores de 0 a 12 años que le canaliza el Ministerio Público.

El Albergue se encuentra adscrito a la Subprocuraduría de Atención a Víctimas del Delito y Servicios a la Comunidad de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal. Es un lugar de estancia que recibe a los niños desamparados y les da protección mientras se les busca un destino permanente. Tiene como objetivo otorgar asistencia y protección social, brindando atención integral, humana, empática y profesional a niños y niñas.

Para la atención integral de los menores, el Albergue cuenta con diversas áreas que persiguen los siguientes objetivos:

1. **Area de Trabajo Social:** Brinda asistencia y apoyo a los menores para coadyuvar en la resolución de la problemática jurídica, familiar y social que motivó su ingreso.
2. **Psicología:** Ofrece apoyo a problemáticas emocionales y conductuales derivadas del motivo de ingreso, así como cuidar y estimular su adecuado desarrollo psicoemocional.
3. **Pedagogía:** Brinda a los menores atención pedagógica, cultural, social y recreativa.
4. **Nutrición:** Proporciona nutrición balanceada, hábitos y reglas en torno a la alimentación y convivencia.
5. **Médica y Odontológica:** Brinda a los menores atención y prevención médica y odontológica integral.

Los niños(as) se encuentran distribuidos en grupos de acuerdo a su nivel de edad: Lactantes (0 a 2 años), Maternales (2 a 3 _ años), Preescolares (3 _ a 6 años) y Escolares I y II (6 a 12 años).

Los menores atendidos en el Albergue Temporal están involucrados, casi siempre, en hechos donde son objeto de delitos que lo convierten en víctima; siendo las causas principales: abandono, maltrato, conflictos familiares, familiar detenido, abuso sexual o violación, enfermedad mental y/o incapacidad permanente por parte de los padres, extravío, o cualquier situación que dañe la integridad física o emocional del niño, (Rodríguez y Ortega, 2002).

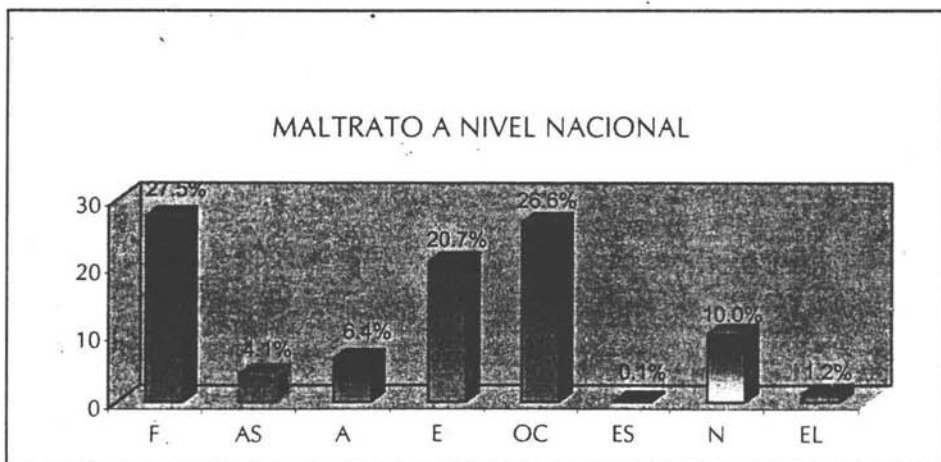
De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática (INEGI, 2003); los indicadores sobre el maltrato infantil durante el periodo de 1995 al 2001 han variado respecto al porcentaje de casos comprobados de denuncias recibidas por maltrato infantil, ya que en 1995 el porcentaje fue de 73.9% y para el 2001 fue de 54.5%. Asimismo, el porcentaje de casos comprobados de maltrato infantil presentados ante el Ministerio Público se ha visto incrementado, y aunque los datos con los que se cuenta son a partir de

1998 (14.5%), si ha existido variación con lo que respecta al 2001(21.1%). Esto indica que el porcentaje de maltrato en México ha disminuido y que, además, el número de denuncias ha incrementado. Sin embargo, estos números no dejan de ser alarmantes para la sociedad, (Tabla 1).

INDICADOR	95	96	97	98	99	00	01
Porcentaje de casos comprobados de denuncias recibidas por maltrato infantil	73.9	58.3	66.4	62.8	56.1	61.3	54.5
Porcentaje de casos comprobados de Maltrato infantil presentados ante el Ministerio Público	ND	ND	ND	14.5	14.0	19.4	21.1

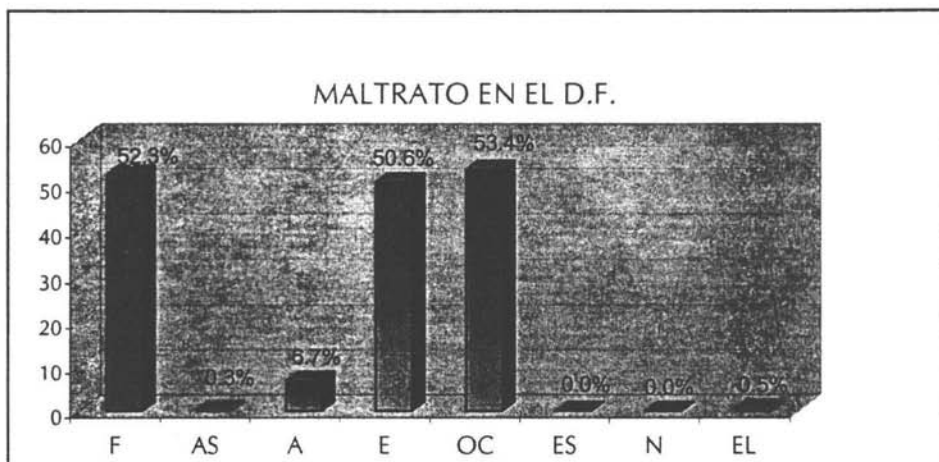
Tabla 1. Indicadores sobre el maltrato infantil de acuerdo con el INEGI. ND - No disponible

Por otro lado, la distribución porcentual de los menores atendidos por maltrato señala que la proporción a nivel nacional es más variada, (Gráfica 1), en comparación con el Distrito Federal, pues en esta entidad los porcentajes más elevados se encuentran relacionados con el Abuso Físico (52.3%), el Maltrato Emocional (50.6%) y la Omisión de Cuidados (53.4%), (Gráfica 2). Cabe mencionar que los datos que refiere el INEGI son proporcionados por el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF).

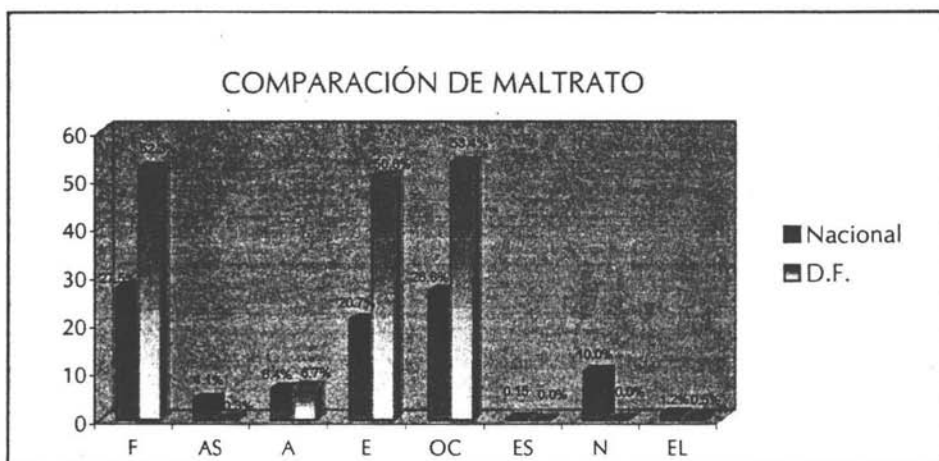


Gráfica 1. Porcentaje de Maltrato a nivel nacional.

F - Físico, AS - Abuso Sexual, A - Abandono, E - Emocional, OC - Omisión de Cuidados, ES - Explotación Sexual Comercial, N - Negligencia, EL - Explotación Laboral.



Gráfica 2. Porcentaje de Maltrato en el Distrito Federal. F – Físico, AS – Abuso Sexual, A – Abandono, E – Emocional, OC – Omisión de Cuidados, ES – Explotación Sexual Comercial, N – Negligencia, EL – Explotación Laboral.



Gráfica 3. Comparación de Maltrato entre el Distrito Federal y el resto de la República Mexicana. F – Físico, AS – Abuso Sexual, A – Abandono, E – Emocional, OC – Omisión de Cuidados, ES – Explotación Sexual Comercial, N – Negligencia, EL – Explotación Laboral.

La gráfica 3, señala que a pesar de existir similitud en los porcentajes de los casos como Abandono, Explotación Sexual y Explotación Laboral, existen maltratos específicos en el Distrito Federal que son significativamente alarmantes, por ello, es necesario acatar las leyes que regulen los Derechos de los Niños.

Derechos De Los Niños

México, es uno de los 190 países que aprobó el convenio especial sobre los derechos humanos de la niñez. Durante la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989, se recordaron los principios proclamados en la Carta de las Naciones Unidas: la libertad, la justicia y la paz en el mundo, basados en el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana; asimismo se reafirmó la necesidad de proporcionar a los niños cuidado y asistencia especiales debido a su vulnerabilidad y se subrayó de manera especial la responsabilidad primordial de la familia en cuanto a la protección y asistencia, la necesidad de una protección jurídica y no jurídica del niño antes y después del nacimiento, la importancia del respeto de los valores culturales de la comunidad del niño y el papel crucial de la cooperación internacional para que los derechos de los niños se hagan realidad, (UNICEF, 1998).

En la Convención se acordaron algunos artículos junto con los derechos de los niños, de los cuales se presenta un resumen:

Artículo 1. Definición de Niño

Se entiende por niño todo ser humano desde su nacimiento hasta los 18 años, salvo que, en virtud de las leyes de su país, haya alcanzado la mayoría de edad.

Artículo 2. La No Discriminación

Todos los derechos se aplican a todos los niños, sin excepción alguna, y es obligación del estado tomar las medidas necesarias para proteger al niño de toda forma de discriminación.

Artículo 3. El Interés Superior del Niño

Todas las medidas respecto al niño deben estar basadas en la consideración del interés superior del mismo. Corresponde al Estado asegurar una adecuada protección y cuidado, cuando los padres u otras personas responsables no tienen la capacidad para hacerlo.

Artículo 5. Dirección y Orientación Paternas

Es obligación del Estado respetar las responsabilidades y los derechos de los padres y familiares de impartir al niño orientación apropiada a la evolución de sus capacidades.

Artículo 6. Supervivencia y Desarrollo

Todo niño tiene derecho intrínseco a la vida y es obligación del Estado garantizar la supervivencia y el desarrollo del niño.

Artículo 9. Separación de los Padres

El niño tiene derecho a vivir con sus padres, excepto en los casos en que la separación sea necesaria para el interés del propio niño. Es derecho del niño mantener contacto directo con ambos padres, si está separado de uno de ellos o de los dos. Corresponde al Estado responsabilizarse de este aspecto, en el caso de que la separación haya sido producida por acción del mismo.

Artículo 12. Opinión del Niño

El niño tiene derecho a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en todos los asuntos que le afectan.

Artículo 18. Responsabilidades de los Padres

Es responsabilidad primordial de ambos padres la crianza de los niños y es deber del Estado brindar la asistencia necesaria para el desempeño de sus funciones.

Artículo 19. Protección contra los Malos Tratos

Es obligación del Estado proteger a los niños de todas las formas de malos tratos perpetrados por los padres o cualquier otra persona responsable de su cuidado y establecer medidas preventivas y de tratamiento al respecto.

Artículo 20. Protección de los niños Privados de su Medio Familiar

Es obligación del Estado proporcionar protección especial a los niños privados de su medio familiar y asegurar que pueden beneficiarse de cuidados que sustituyan la atención familiar o de la colocación en un establecimiento apropiado, teniendo en cuenta el origen cultural del niño.

Artículo 21. Adopción

En los estados que reconocen y/o permiten la adopción, se cuidará de que el interés superior del niño sea la consideración primordial y de que estén reunidas todas las garantías necesarias para asegurar que la adopción sea admisible, así como las autorizaciones de las autoridades competentes.

Artículo 23. Niños Impedidos

Los niños mental o físicamente impedidos tienen derecho a recibir cuidados, educación y adiestramientos especiales, destinados a lograr su autosuficiencia e integración activa a la sociedad.

Artículo 24. Salus y Servicios Médicos

Los niños tienen derecho a disfrutar del más alto nivel posible de salud y a tener acceso a servicios médicos y de rehabilitación, con especial énfasis en aquellos relacionados con la atención primaria de la salud, los cuidados preventivos y la disminución de la mortalidad infantil. Es obligación del Estado tomar las medidas necesarias orientadas a la abolición de las prácticas

tradicionales perjudiciales para la salud del niño.

Artículo 25. Evaluación Periódica de la Internalización

El niño que ha sido internado por las autoridades competentes para su atención, protección o tratamiento de salud física o mental, tiene derecho a una evaluación periódica de todas las circunstancias que motivaron a su internación.

Artículo 32. Trabajo de Menores

Es obligación del Estado proteger al niño contra el desempeño de cualquier trabajo nocivo para su salud, educación o desarrollo; fijar edades mínimas de admisión al empleo y reglamentar las condiciones del mismo.

Artículo 33. Uso y Tráfico de Estupefacientes

Es derecho del niño a ser protegido del uso de estupefacientes y sustancias psicotrópicas e impedir que estén involucrados en la producción o distribución de tales sustancias.

Artículo 34. Explotación Sexual

Es derecho del niño ser protegido de la explotación y abuso sexuales, incluyendo la prostitución y su utilización en prácticas pornográficas.

Artículo 35. Venta, Tráfico y Trata de Niños

Es obligación del Estado tomar las medidas necesarias para prevenir la venta, el tráfico y la trata de niños.

Artículo 37. Tortura y Privación de la Libertad

Ningún niño será sometido a la tortura, penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes, a la pena capital, a la prisión perpetua y a la detención o encarcelación ilegales o arbitrarias. Todo niño privado de la libertad deberá ser tratado con humanidad, estará separado de los adultos, tendrá derecho a mantener contacto con su familia y tener pronto acceso a la asistencia jurídica u otra asistencia adecuada.

Artículo 39. Recuperación e Integración Social

Es obligación del Estado tomar las medidas apropiadas para que los niños víctimas de la tortura, conflictos armados, abandono, malos tratos o de explotación, reciban un tratamiento apropiado, que asegure su recuperación y reintegración social.

Los derechos de los niños se crearon con el fin de protegerlos de cualquier circunstancia que pueda afectar su desarrollo. Es importante que los niños conozcan estos derechos, pero también es indispensable que sepan qué hacer con ellos y cómo manejarlos; porque de nada les sirve conocerlos si las personas mayores a su alrededor no los aplican.

Es conveniente que los niños conozcan las instituciones a las que pueden acudir en caso de que se violen sus derechos; es importante señalar que estas instituciones tienen como objetivo dar atención, protección y sobre todo tratamiento físico y emocional a los menores; para lograr dicho objetivo, las instituciones tienen la obligación de realizar evaluaciones entre las cuales se deben incluir las psicológicas.

Capítulo 4

Evaluación Psicológica

De acuerdo con Garaigordobil (1998), el término Evaluación Psicológica se considera a la vez una disciplina y un área de práctica profesional dirigida al análisis científico de la conducta humana y de los contextos en que ésta se desarrolla, cuyo objetivo es llegar a su descripción, nosología, comprensión, explicación, predicción y/o cambio. Tiene entre sus tareas determinar cuales son los métodos y técnicas más idóneos para optimizar la viabilidad de sus objetivos con las máximas garantías científicas.

Un método es “cualquier forma de proceder para llegar a un fin, siempre y cuando tanto el fin como la forma estén establecidos de antemano y puedan ser utilizados por cualquiera”, (Tous, 1989) (citado en Garaigordobil, 1998), es decir, el método es el procedimiento sistemático que hace viable un objetivo.

Por otro lado, toda técnica es una forma específica de proceder que corresponde a una convención pragmática, limitada por los medios disponibles de operabilidad de los conceptos en un momento determinado. La técnica se distingue del método por cuanto no existe ninguna técnica que por sí misma nos permita llegar a un fin más allá del de la medición de un concepto, (Garaigordobil, 1998).

Para evaluar los aspectos de la personalidad de cualquier individuo se pueden emplear diferentes técnicas tales como la observación, la historia clínica y las pruebas psicológicas; mismas que pueden ser psicométricas o proyectivas (Esquivel, Lucio y Heredia, 1999)

Los test psicométricos se caracterizan por ser técnicas estructuradas (número limitado de respuestas) y voluntarias (libertad en la emisión de la respuesta) con base psicométrica factorialista principalmente. Se trabaja con material estandarizado y tipificado tanto para su aplicación, como corrección e interpretación. Desde el punto de vista histórico constituyen los primeros intentos científicos de diagnóstico, por lo que se les suele considerar test prototípicos, (Garaigordobil, 1998).

Otro tipo de medición empleada en la evaluación de la personalidad son las técnicas proyectivas que son “aquellos instrumentos considerados especialmente sensibles para revelar aspectos inconscientes de la persona.

Provocan una amplia variedad de respuestas subjetivas; son altamente multidimensionales y evocadores de datos inusualmente ricos con un mínimo de conocimiento, por parte del evaluado, del objetivo del test. Generalmente, el material presentado es ambiguo y estimula la imaginación del sujeto; de ellos no se derivan respuestas correctas o incorrectas y su interpretación depende de un análisis global”, (Lindzey, 1961, citado en Fernández – Ballesteros, 1996)

Son procedimientos de recogida de información prioritariamente útiles desde el enfoque dinámico, puesto que sirven en el análisis del mundo inconsciente del sujeto. No obstante, también han mostrado utilidad a la hora de evaluar otros aspectos del mundo cognitivo y afectivo de los sujetos y pueden servir como indicadores para el diagnóstico o la descripción, (Fernández – Ballesteros, 1996).

Las técnicas proyectivas han sido desarrolladas, en su mayoría, desde un marco conceptual psicodinámico. Teóricamente se parte de que el material de prueba – con un mínimo de estructura y/o instrucción – provoca la *proyección* del mundo interno del sujeto. El término proyección fue introducido originalmente por Freud para conceputar un mecanismo de defensa patológico frente a la ansiedad y a la culpa subyacentes a los trastornos paranoides. Posteriormente, en sucesivos escritos, amplía tal concepto a otras condiciones no patológicas siendo definido como el mecanismo de defensa por el cual “percepciones internas provocadas por procesos ideacionales y emocionales son proyectados en el mundo exterior”, (Freud, 1919, citado en Fernández – Ballesteros, 1996).

Murray (citado por Zubin, 1965; citado por Fernández – Ballesteros, 1996) plantea los siguientes aspectos básicos de la proyección freudiana:

1. Existe una falsa percepción o inadecuada interpretación de un estímulo
2. El sujeto (el que proyecta) adscribe al objeto (lo proyectado) bien una tendencia propia en otro objeto, bien una tendencia propia dirigida a sí mismo.
3. La tendencia adscrita constituye algo característico de la personalidad del que proyecta.
4. Lo proyectado es inaceptable para el sujeto y ha de ser, por tanto, proyectado o suprimido; el sujeto es a medias consciente o es, totalmente, inconsciente de tal tendencia.
5. El objetivo del proceso proyectivo es el mantenimiento de la autoestima.

Asimismo, Fernández – Ballesteros (1996) expone algunas de las características de las técnicas proyectivas:

1. Se parte de que el sujeto cuenta con una estructura básica y estable de la personalidad. Tal estructura está integrada por ciertas dimensiones, rasgos o construcciones, organizadas en forma idiosincrásica en cada sujeto. Las respuestas de los mismos ante las pruebas proyectivas permiten la exploración de tal estructura.
2. La organización de la estructura de personalidad hace necesarios distintos niveles de profundidad de análisis
3. Existe una relación entre los inobservables que integran la estructura de la personalidad y las manifestaciones conductuales de los sujetos, por lo que el análisis de la estructura de la personalidad, a través de estas manifestaciones, permitirá la predicción del comportamiento.
4. Toda respuesta ante el material proyectivo no es casual sino que es significativa y será entendida como un signo de la personalidad del sujeto.
5. Cuanto más ambiguas sean las propiedades de los estímulos de una técnica proyectiva, tanto más reflejan los sujetos su personalidad en sus respuestas.
6. El sujeto no es consciente de la relación entre sus respuestas y su mundo interno y es difícil que pueda falsearlas.
7. El análisis al que son sometidas las respuestas de los sujetos a las técnicas proyectivas ha de ser fundamentalmente cualitativo y global.

Técnicas Proyectivas Gráficas.

Las técnicas proyectivas gráficas son instrumentos comúnmente usados en ambientes clínicos para evaluar la personalidad de un sujeto, son además estímulos semiestructurados, de manera que cuando se solicita dibujar “una persona”, “una casa”, etc., se provoca en el examinado una respuesta expresiva, verbal y motora, que nos permite analizar cómo reacciona frente a esas consignas, como organiza esos estímulos y cómo estructura el material de las pruebas a partir de su propia estructuración psicológica.

De acuerdo con Ávila (1997) entre las diferentes técnicas proyectivas, las gráficas están diseñadas de modo que, enmascarando el propósito de la indagación del examinador, favorezcan la proyección inconsciente del examinado. Asimismo, Freud informa del mecanismo de “proyección” como percepción:

“La proyección no es únicamente un mecanismo de defensa, se observa

también en casos en los que no existe conflicto. La proyección al exterior de las percepciones interiores es un mecanismo primitivo, al que se hallan también sometidas nuestras percepciones sensoriales, y que desempeña, por tanto, un papel capital en nuestro modo de representación del mundo exterior. En condiciones todavía insuficientemente elucidadas, nuestras percepciones interiores de procesos afectivos e intelectuales son, como las percepciones sensoriales, proyectadas de dentro hacia fuera, y utilizadas en nuestro mundo interior al que en rigor pertenecen”, (Freud, 1912) (citado en Ávila 1997).

Para analizar las técnicas proyectivas gráficas es importante conocer cómo evoluciona el grafismo en los niños, es decir, qué adquisiciones evolutivas van apareciendo a lo largo de los años. Esto permitirá valorar adecuadamente tanto los logros como los retrocesos en niños y adultos, (Ávila, 1997).

Luquet (1978) (citado en Ávila, 1997) señala las siguientes fases de adquisición gráfica:

1. La etapa del garabato comprende, aproximadamente, desde la segunda mitad del primer año hasta los dos años de edad del niño/a. En esta etapa predomina la descarga motora. El niño hace rayas, trazos discontinuos, irrumpe en el papel, rompiéndolo frecuentemente.
Estos garabatos, de inicio, son desorganizados y sin control y se hacen más organizados de manera gradual, (Berryman, 1994, citado en Ávila, 1997).
2. La etapa del garabato redondeado se inicia aproximadamente a los dos años. Hay una cierta intención expresiva, aunque aún no se identifica el objeto. El niño pone nombre al garabato, aunque no mantiene la constancia del objeto; consigue un realismo en su dibujo puramente fortuito.
3. Se inicia la etapa pre-esquemática (dibujo propiamente dicho). Se presenta entre los 3 y los 7 años aproximadamente. Consigue un cierto realismo, aún malogrado por dificultades motrices y desatención, pero hay una intención figurativa. Interviene la imitación. Las nociones de espacio son todavía emocionales. Empieza a representar los primeros esquemas significativos de los objetos, especialmente de la figura humana, uno de los primeros elementos dibujados por todos los niños en todas las culturas. Se inicia una diferenciación espacial: espacio interno / realidad externa.
4. En torno a los 6 - 7 años, predomina el realismo intelectual. El niño representa todos los elementos que componen el objeto que quiere representar. Dibuja “lo que sabe” que el objeto tiene. Así representará una

mamá embarazada a la que se le “transparenta” un bebe en el vientre o una casa en la que a través de la pared se ven los muebles y habitantes de la misma. Es decir, el niño necesita representar los elementos reales que tiene el objeto. Las características de esta etapa son las alteraciones en la perspectiva, transparencia, confusión de tamaños relativos, etc.

Poco a poco va integrando el espacio, diferenciando las líneas verticales y horizontales, estructurando el tiempo, integrando las primeras escenas sobre las que inventa historias. Empieza a controlar el movimiento y a manejar el color para aproximar su dibujo a la realidad que quiere representar.

5. Alrededor de los 9 años el niño entra a la fase del realismo visual. El desarrollo de su capacidad lógica y también las influencias de los métodos pedagógicos, van recortando la espontaneidad y creatividad del dibujo infantil. Adquisiciones importantes en esta etapa son: el control del movimiento (disminuye su presencia), la diferenciación clara en la perspectiva, la inclusión de la línea del horizonte, la capacidad para expresar la dimensionalidad, la tridimensionalidad de los objetos y la diferenciación sexual de las figuras humanas.

Al estudiar los dibujos de la figura humana, Rouma (1913) (citado en Harris, 1991) distingue las siguientes etapas:

I. Etapa preliminar

1. El niño adapta la mano al instrumento.
2. El niño da un nombre preciso a las líneas incoherentes que traza.
3. El niño anuncia por anticipado lo que intenta representar.
4. El niño observa una semejanza entre las líneas que ha obtenido por azar y ciertos objetos.

II. Evolución de la representación de la figura humana.

1. Primeros ensayos con intento de representación, similares a los de las etapas preliminares.
2. Etapa de “renacuajo”.
3. Etapa de transición.
4. Representación completa de la figura humana vista de frente.
5. Etapa de transición entre la figura de frente y la de perfil.
6. Perfil.

Es muy probable que la contribución individual más importante del primer periodo de la investigación de los dibujos infantiles sea esta clasificación en secuencias o etapas que ha permitido delinear el carácter evolutivo de los dibujos de los niños, (Harris, 1991). Las edades señaladas son sólo orientativas, ya que el proceso de maduración varía mucho de un niño a otro, (Ávila, 1997).

Para Burt (1921) el dibujo constituía un modo de autorrevelación especialmente útil cuando el habla o la escritura son inadecuados. Dado que los dibujos no son ni lingüísticos ni aritméticos, ofrecen un valioso acceso al poder de imaginación y construcción del niño.

Cambier (1990) menciona que el dibujo es un objeto particular porque puede dar testimonio de una persona, aun sin su presencia y considera que su significación no puede escapar a la influencia de lo social, es decir, al contexto histórico – cultural en el que se realiza. Igualmente considera que el dibujo debe contemplarse desde dos perspectivas: en la primera el dibujo cuenta, a quien pueda comprenderlo, lo que alguna persona en particular es en un momento dado, integrando tanto el pasado como la historia personal. Desde una segunda perspectiva, el dibujo es la imagen del objeto y constituye una de las modalidades de la función semiótica, dibujar es expresar con marcas, imágenes u otros signos, lo que a veces no se puede decir con palabras. De la misma manera indica que el dibujo del niño expresa algo más que su inteligencia o su nivel de desarrollo mental; es una especie de proyección de su propia existencia y de quienes lo rodean. Señala además que el estudio de los dibujos del niño conduce a los problemas que para él se plantean y permite conocer su historia personal y las situaciones que vive, (Esquivel y cols., 1999).

Dolto (1984) dice que todo dibujo es una expresión, una comunicación muda, un decir para el otro o para sí. El dibujo tiene entonces, también, una función de comunicación. No es sorprendente, por lo tanto, que la producción gráfica llame la atención del psicólogo, (Esquivel y cols., 1999), en especial el reproducir figuras humanas como forma de representar las características propias del sujeto.

Dibujo de la Figura Humana

El concepto de que los dibujos de la figura humana resultan útiles para el estudio de la personalidad o como medios de diagnóstico en la evaluación clínica, encuentra justificación teórica en la psicología de la imagen de sí mismo así como en la teoría psicoanalítica de la proyección. Schilder (1935) fue quien

brindó las bases psicológicas y psicoanalíticas de la “imagen corporal” como autoconcepto de la persona. Este autor observó que la imagen corporal es una configuración o Gestalt, compuesta de numerosas sensaciones y experiencias físicas, orgánicas y fisiológicas de nuestro cuerpo, entre éstas se incluyen el ver la propia imagen en el espejo y también el observar las reacciones de los demás ante nuestro aspecto o nuestra conducta. Por consiguiente, cuando alguien dibuja una persona puede reflejar las diversas impresiones que tiene de su propio cuerpo, (Harris, 1991). De acuerdo con Exner (1976) (citado en Ávila, 1997), el Dibujo de la Figura Humana es uno de los cuatro test más utilizados tanto en investigación como en clínica.

Si se pudiera considerar el Dibujo de la Figura Humana como la imagen, consciente o inconscientemente proyectada de sí mismo, entonces, el análisis de los dibujos podría adquirir una gran importancia. Las deformaciones en el dibujo serían representaciones literales o simbólicas de las insuficiencias o deformaciones de la propia imagen del artista. Esta es, al menos, la suposición teórica de la técnica del dibujo de una persona de Machover (1949), del Test de la casa-árbol-persona de Buck (1948), y de otros procedimientos de dibujo similares. La hipótesis de Machover es que la imagen de sí mismo se proyecta en el dibujo de la figura humana y que la interpretación puede basarse en la analogía. La autora señala al respecto:

“Cuando un individuo intenta resolver el problema que le representa la directiva de “dibujar una persona” se ve forzado a abreviar en ciertas fuentes. Las figuras externas son demasiado variadas en sus atributos corporales como para prestarse a una representación espontánea, compuesta y objetiva de una persona. En un momento dado, se introduce cierto proceso de selección que incluye la identificación por medio de la proyección y la introyección. El individuo debe recurrir de manera consciente, y sin duda también inconsciente, a su sistema total de valores psíquicos. En el curso del crecimiento hemos llegado a asociar diversas sensaciones, percepciones y emociones con ciertos órganos corporales. Esta investidura en los órganos corporales, o la percepción de la imagen corporal tal como ésta se ha desarrollado a partir de la experiencia personal, deben de alguna manera guiar al individuo que está dibujando en la estructura específica y el contenido que constituyen su propuesta de una “persona”. Por consiguiente, el dibujo de una persona, al abarcar una proyección de la imagen corporal, proporciona un vehículo natural para la expresión de las necesidades

y los conflictos del propio cuerpo. Una exitosa interpretación del dibujo ha avanzado sobre la hipótesis de que la figura representada está relacionada con el individuo que la está dibujando con la misma intimidad que caracteriza la manera de caminar, la escritura o cualquier otro movimiento expresivo de esa persona”, (Machover, 1949) (citado en Harris, 1991).

La Prueba del Dibujo de la Figura Humana (DFH), es una de las técnicas más valiosas para evaluar a los niños, puesto que puede utilizarse como prueba de maduración y como técnica proyectiva. En 1984, Koppitz desarrolló un sistema para analizar y tabular el Dibujo de la Figura Humana de niños de 5 a 12 años, como prueba evolutiva de maduración mental y como prueba proyectiva de las preocupaciones y actitudes interpersonales de los niños, (Esquivel y cols., 1999).

Koppitz señala que los indicadores emocionales reflejan las ansiedades, preocupaciones y actitudes del niño. Seleccionó una lista de 30 indicadores que parecían responder a la definición dada de indicador emocional propuesta por ella (debe tener validez clínica, es decir, diferenciar entre los DFH de niños con problemas emocionales de los que no los tienen; debe ser inusual y darse con escasa frecuencia en los DFH de los niños normales y no debe estar relacionado con la edad y la maduración).

Plantea la hipótesis básica de que los Dibujos de la Figura Humana reflejan primordialmente el nivel de desarrollo del niño y sus actitudes interpersonales (hacia sí mismo y hacia las personas significativas en su vida); las actitudes del niño hacia las tensiones y exigencias de la vida y su modo de enfrentarlas. Los dibujos también pueden reflejar los intensos miedos y ansiedades que pueden afectarlo consciente o inconscientemente en un momento dado, (Esquivel y cols., 1999).

Kellog (1959) (citado en Esquivel y cols., 1999) observó que la estructura del dibujo de un niño pequeño la determina su edad y nivel de maduración, mientras que el estilo del dibujo refleja sus actitudes y aquellas preocupaciones que son más importantes para él en ese momento. Con base en esto y en coincidencia con Machover se establece la consigna de dibujar “una persona” que permite obtener dibujos de la figura humana más ricos en material proyectivo pues lleva al niño a mirar dentro de sí y de sus propios sentimientos en el intento por capturar la esencia de “una persona”, (Esquivel y cols., 1999).

Para Portuondo (1973), a través del Dibujo de la Figura Humana, la personalidad proyecta toda una gama de rasgos significativos y útiles para un

mejor diagnóstico, tanto psicodinámico como nosológico. Lo que cada cual dibuja está íntimamente relacionado con sus impulsos, ansiedades, conflictos y compensaciones características de su personalidad.

En sus estudios sobre el Test Proyectivo de Karen Machover (La Figura Humana), Portuondo (1973), agrega de manera breve y sistemática, un ensayo nosológico; algunos rasgos que tienden a aparecer en los distintos problemas de la personalidad (neuróticos, histéricos, agresivos, deprimidos, inadaptados sociales, dependencia, infantilidad, etc.). En dicho ensayo, este autor señala 20 indicadores como específicos de la agresividad (clasificados en tres rubros: estructurales y formales, sociales y de contacto y misceláneos) mismos que se consideraron en este estudio para explorar la expresión de la agresión en niños institucionalizados.

La prueba puede aplicarse individual o colectivamente. Sin embargo, es preferible la aplicación individual dado que permite observar la conducta del niño además de que se ha encontrado que los niños producen dibujos más ricos en esta situación, (Esquivel y cols., 1999).

La consigna es la siguiente:

“Quiero que en esta hoja dibujes una persona completa. Puede ser cualquier clase de persona que quieras dibujar, siempre que sea una persona completa”

En el caso de los niños pequeños que muchas veces no pueden entender el significado de la palabra persona, se puede agregar: “puedes dibujar un hombre o una mujer, o un niño o una niña, lo que te guste dibujar”

No hay tiempo límite en la prueba, el niño es libre de borrar o cambiar el dibujo si lo desea.

Los dibujos deben interpretarse como un todo y no de manera fragmentada o analítica. Varios autores, especialmente aquellos que están a favor del significado clínico de los dibujos, subrayan que se los debe interpretar como entidades. Así, Bell (1948), Buck (1948), Bender (1940), Machover (1949) y Windsor (1949), entre otros, ponen el acento sobre la pauta total o gúestáltica de efectos producida por el dibujo pues la consideran vital para la interpretación, (Harris, 1991).

Para los fines de esta investigación y con base en los indicadores propuestos por Koppitz (1984) y Portuondo (1973), se elaboró una lista de 34 rasgos de agresión que podrían resultar de gran ayuda al momento de evaluar este comportamiento en los infantes. Se clasifican en tres categorías:

a) Rasgos Estructurales y Formales

Los rasgos estructurales y formales, relacionados con los detalles del dibujo, están representados por el tema, la acción o movimiento, la sucesión, la simetría, la línea media, el tamaño, la colocación, la postura, la perspectiva y el tipo de línea. Algunos dibujos están tan limitados en contenido, que toda la carga del análisis tiene que basarse en ellos (Machover, 1974). Para el presente estudio se seleccionaron los siguientes:

1. Línea pesada.
2. Integración pobre de las partes.
3. Pronunciada asimetría de las extremidades.
4. Inclinação de la figura en 15° o más.
5. Figura grande, de 23 cm o más de altura.
6. Nubes, lluvia, nieve.

b) Rasgos Sociales y de Contacto

Los rasgos sociales y de contacto hablan de la forma en que el niño establece las relaciones con los demás. Los rasgos sociales están representados por la cara. Ésta es el área más expresiva del cuerpo, el centro más importante de comunicación y junto con la cabeza, resulta la parte mejor hecha del dibujo. Los rasgos de contacto están representados por las manos, los brazos, las piernas, los pies y los dedos. Son los medios por los cuales se está en contacto con el mundo exterior, (Machover, 1974). En esta investigación se utilizaron los siguientes:

1. Dientes destacados en la boca.
2. Boca representada por una gruesa línea entrecortada.
3. Ojo penetrante.
4. Ceja peluda.
5. Ceja levantada.
6. Énfasis en los orificios de la nariz.
7. Ojos bizcos, ambos ojos vueltos hacia dentro.
8. Manos grandes, del tamaño de la cara.
9. Manos sombreadas.
10. Manos sin dedos.
11. Dedos en formas de lanza o de talón.
12. Puño cerrado.
13. Mano con dedos cuidadosamente articulados, pero encerrada por una línea cortando sus posibilidades de contacto.

14. Dedos largos.
15. Más de cinco dedos en una mano.
16. Dedos en forma de garra o de herramienta mecánica.
17. Brazos cortos, no llegan hasta la altura de la cintura.
18. Brazos largos, que podrían llegar hasta debajo de la línea de las rodillas.
19. Brazos pegados, adheridos a los costados del cuerpo.
20. Pies grandes o con gesto de patear.
21. Dedos de los pies destacados.
22. Confinar los dedos de los pies dentro de una línea.
23. Mano aguantada.
24. Sombreado de la cara.
25. Sombreado de manos y/o cuello.
26. Omisión de los brazos (varones 6 años; niñas 5 años).

c) Rasgos Misceláneos

Los rasgos misceláneos están representados por el tronco y las caderas. Muestran la conciencia corporal que posee el individuo. Dependiendo del tratamiento que se le de en el dibujo, tendrá distintas significaciones, (Machover, 1974). Para esta investigación se consideraron los siguientes:

1. Genitales.
2. Corbata flotando.

Capítulo 5

Metodología

Justificación y Planteamiento del Problema

El estudio del comportamiento agresivo ha sido abordado desde diversos marcos conceptuales, que van desde el contexto social hasta posiciones estrictamente biológicas. Se han señalado también diversas formas de evaluación e incluso alternativas terapéuticas, pero al parecer, el motivo que alimenta el comportamiento agresivo más ampliamente aceptado es el deseo de herir, sin embargo, en ocasiones la conducta agresiva no tiene esa finalidad, (Cerezo, 1997).

En las investigaciones relacionadas con la agresión, se manejan posturas teóricas distintas; sus objetivos y por tanto; las conclusiones a las que llegan, son diferentes; lo que brinda una visión más amplia del tema. A pesar de que existen estudios, en nuestro país los trabajos son escasos, no encontrándose investigaciones que incluyeran todas las variables consideradas en este proyecto; siendo ésta una de las razones para llevarlo a cabo.

En algunos estudios se hace referencia que a partir de la idea que se tenga de la agresión, va a depender la postura teórica que se adopte. Para la presente investigación el enfoque teórico que se consideró es el psicoanálisis porque permite comprender el significado de la agresividad humana; a partir de cómo el individuo estructura su mundo con base en sus deseos y motivaciones internas, las relaciones que se generan por una situación conflictiva inconsciente, y cómo se manifiesta en el comportamiento. Además porque da sustento y una base de conocimiento a las técnicas proyectivas, como el Dibujos de la Figura Humana empleado en esta investigación.

Otro aspecto importante que justifica este trabajo es que la agresividad infantil es hoy por hoy un problema que conmueve a todos, porque de manera creciente, un número cada vez mayor de niños se encuentra involucrado en situaciones de malos tratos, conductas agresivas y problemas de relación en la familia y la escuela, (Cerezo, 1997). En ocasiones el conflicto trasciende estos ámbitos siendo, necesaria la intervención de instancias encargadas de la protección del menor; como es el caso del Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del D. F

Con base en esto, se consideró que es necesario contar con sistemas de medición que permitan identificar los elementos de la agresividad en menores institucionalizados. En psicología se han utilizado diversas técnicas para evaluar el comportamiento infantil; el DFH es una de las técnicas proyectivas gráficas más valiosas que refleja primordialmente el nivel de desarrollo del niño y sus actitudes interpersonales, (Esquivel, Lucio y Heredia, 1999).

De esta manera, el objetivo de la presente investigación fue explorar, a través de la aplicación del Dibujo de la Figura Humana, la presencia de rasgos de agresión en los niños institucionalizados que han sido expuestos a la agresión y que provienen de un ambiente violento. Por tanto, el problema que se pretendió esclarecer se manifiesta a través de la siguiente pregunta:

¿El niño institucionalizado que ha sido expuesto a la agresión y que proviene de un ambiente violento presenta rasgos de agresión en la Prueba del Dibujo de la Figura Humana?

Objetivos

General

Explorar mediante la técnica del Dibujo de la Figura Humana la representación que tienen los niños institucionalizados sobre la agresión a la que han sido expuestos en un ambiente violento.

Específicos

Explorar si los niños institucionalizados del Albergue Temporal de la P.G.J.D.F. muestran rasgos de agresión a través de la Técnica del Dibujo de la Figura Humana.

Explorar si existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos de agresión en el Dibujo de la Figura Humana a partir del Motivo de ingreso por el que los niños se encuentran en el Albergue.

Explorar si existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos de agresión en el Dibujo de la Figura Humana a partir del Género de los niños que se encuentran en el Albergue.

Explorar si existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos de agresión en el Dibujo de la Figura Humana entre niños y niñas en relación al Motivo de ingreso al Albergue Temporal.

Hipótesis

- Ho₁: Los niños institucionalizados no muestran rasgos de agresión a través del Dibujo de la Figura Humana.
- Hi₁: Los niños institucionalizados muestran rasgos de agresión a través del Dibujo de la Figura Humana.
- Ho₂: No existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos de agresión de acuerdo al género.
- Hi₂: Existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos de agresión de acuerdo al género.
- Ho₃: No existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos de agresión de acuerdo a los Motivos de ingreso.
- Hi₃: Existen diferencias en las ocurrencia de los rasgos de acuerdo a los Motivos de ingreso.
- Ho₄: No existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos de agresión entre niños y niñas en relación con el Motivo de ingreso al Albergue Temporal.
- Hi₄: Existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos de agresión entre niños y niñas en relación con el Motivo de ingreso al Albergue Temporal.

Variables

Agresión, Género y Motivo

Definición de variables

Conceptual

Agresión: Respuesta adaptativa, donde intervienen procesos concientes e inconscientes, que se encuentra al servicio de la vida y en la que el individuo actúa para defenderse, (Freud, 1909, citado en Jacques Van, 1978; Fromm, 1986).

Género: Sinónimo propuesto para sexo, dondequiera que se hable de la clara distinción física entre hombre y mujer y que engloba el rol asignado culturalmente, (English y English, 1977).

Motivo: Causa que da lugar a algún acontecimiento, (English y English, 1977).

Operacional:

Agresión: Presencia de rasgos de agresión a través de la manifestación gráfica (Dibujo de la Figura Humana).

Género: Distinción entre niños y niñas del Albergue.

Motivo: Razones por las cuales los niños se encuentran en el Albergue, este fue referido por el expediente del menor y tienen que ver con un proceso legal.

Método

Muestra

La muestra fue No Probabilística debido a que los sujetos se seleccionaron mediante un proceso informal y arbitrario, ya que no todos los menores del albergue tuvieron la misma probabilidad de ser elegidos, (Hernández, Fernández y Baptista, 1994).

Sujetos

Se trabajó con una muestra de 45 niños del Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal con edades entre 6 y 12 años, (21 niñas y 24 niños), estableciendo los siguientes criterios de inclusión:

- Que tuvieran entre 6 y 12 años.
- Que se encontraran en el Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal, por algún motivo marcado por la ley.
- Que no presentaran problemas de organicidad (con base en la evaluación médica encontrada en el expediente).
- No importando el tiempo que llevaban en el Albergue.
- No importando el grado escolar que tuvieran.

Escenario

La aplicación del instrumento se realizó en las instalaciones del Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal en el Área de Psicología.

Tipo de estudio

Descriptivo: Estudio que solo cuenta con una población, la cual se pretende describir en función de un grupo de variables y respecto de la cual no existen hipótesis centrales, (Méndez, 2001).

Diseño de investigación

No Experimental Transeccional Descriptivo de una sola muestra, ya que en los diseños no experimentales no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. Es de tipo transeccional o transversal descriptivo porque se recolectan los datos en un tiempo único y su propósito es describir variables e indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan una o más variables, (Hernández y cols., 1994).

Instrumento

DIBUJO DE LA FIGURA HUMANA

Se utilizó la técnica del Dibujo de la Figura Humana, pues a través de la misma, la personalidad proyecta toda una gama de rasgos significativos y útiles para un mejor diagnóstico, tanto psicodinámico como nosológico. Lo que cada cual dibuja está íntimamente relacionado con sus impulsos, ansiedades, conflictos y compensaciones características de su personalidad, (Portuondo, 1973).

Asimismo, Koppitz (1984) plantea la hipótesis básica de que los DFH reflejan primordialmente el nivel de desarrollo del niño y sus actitudes interpersonales (hacia sí mismo y hacia las personas significativas en su vida); las actitudes del niño hacia las tensiones y exigencias de la vida y su modo de enfrentarlas.

El interés del presente trabajo, fue explorar si los niños institucionalizados del Albergue Temporal de la P.G.J.D.F. muestran rasgos de agresión a través de esta técnica y de ser así observar cual es la representación que tienen estos niños sobre la agresión a la que han sido expuestos en un ambiente violento. Con base en los indicadores propuestos por Koppitz (1984) y Portuondo (1973), se elaboró una lista de rasgos de agresión que podrían resultar de gran ayuda al momento de evaluar este comportamiento en los infantes. El procedimiento para ello fue:

1. Se seleccionaron los 20 indicadores de agresión que Portuondo señala en su ensayo nosológico (*Test Proyectivo de Karen Machover (La Figura Humana), 1973*).
2. Se seleccionaron los indicadores de agresión (16), que Koppitz indica en sus 30 indicadores emocionales.
3. Se cotejaron ambas listas para determinar cuáles de estos rasgos se repetían en ambos autores.
4. Se obtuvo una lista de 34 rasgos que aluden agresión, la cual fue utilizada

para evaluar los DFH de los niños del Albergue Temporal de la P.G.J.D.F., ponderando si estaba presente o ausente cada uno de los rasgos (Anexo 1).

5. Dichos indicadores fueron clasificados en tres tipos de acuerdo con los propuestos por Portuondo, (1973):

- Rasgos Estructurales y Formales
- Rasgos Sociales y de Contacto
- Rasgos Misceláneos

Procedimiento

- Se acudió al Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal a solicitar la autorización para el trabajo con los niños.
- Se llevaron a cabo sesiones de juego con la muestra seleccionada con el fin de establecer el rapport con los niños y poder realizar mejor el trabajo.
- Se solicitó a las autoridades del Albergue el acceso a los archivos de los niños con el fin de recabar los datos sociodemográficos requeridos para el estudio.
- Se aplicó el instrumento en sesiones individuales con una duración aproximada de 30 minutos.

Análisis estadístico

Debido a que el instrumento utilizado es de tipo proyectivo, se manejaron datos a Nivel Nominal. Por tanto, los estadísticos que se obtuvieron son: Distribución de Frecuencias y Porcentajes. Asimismo, se aplicó una Ji Cuadrada, para evaluar hipótesis acerca de la relación entre dos variables categóricas; en este caso fueron: género y motivo en relación con los rasgos de agresión que se presentaron más frecuentemente.

Capítulo 6

Resultados

A partir del objetivo planteado para esta investigación que fue explorar mediante la técnica del Dibujo de la Figura Humana la representación que tienen los niños institucionalizados sobre la agresión a la que han sido expuestos en un ambiente violento, se realizaron diversas pruebas estadísticas con el propósito de probar las hipótesis.

El primer análisis que se llevo a cabo fue la distribución de frecuencias y porcentajes de las variables sociodemográficas: género y edad de los niños (as) y el motivo por el cual se encontraban en el Albergue. Asimismo, se realizó el análisis de los rasgos de agresión que se presentaron en los Dibujos de la Figura Humana; para ello también se obtuvieron frecuencias y porcentajes. Posteriormente, se realizó el estadístico Ji Cuadrada para determinar si existieron diferencias en la ocurrencia de los rasgos de acuerdo al género y en relación al motivo de ingreso.

Variables Sociodemográficas

La población que atiende el Albergue Temporal de la Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal es de 120 niños (as); para este estudio se consideraron únicamente aquellos menores que cumplieron los criterios de inclusión de edad (6 – 12 años), que se encontraron en el Albergue Temporal además de no presentar problemas de organicidad; quedando un total de 45 niños(as); (Gráfica 1) de los cuales 24 (53.0%) pertenecía al sexo masculino y 21 (47.0%) al femenino.

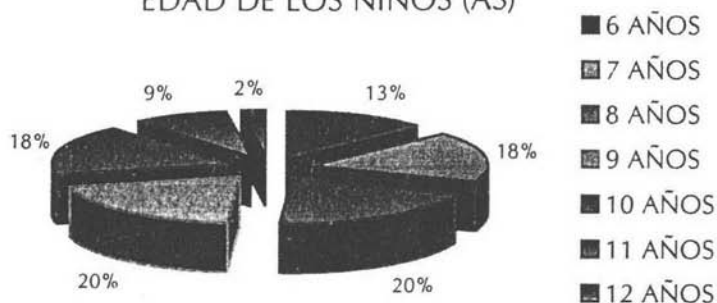
MUESTRA DEL ALBERGUE



Gráfica 1. Porcentaje de niños y niñas evaluados en el Albergue de la PG.J.D.F.

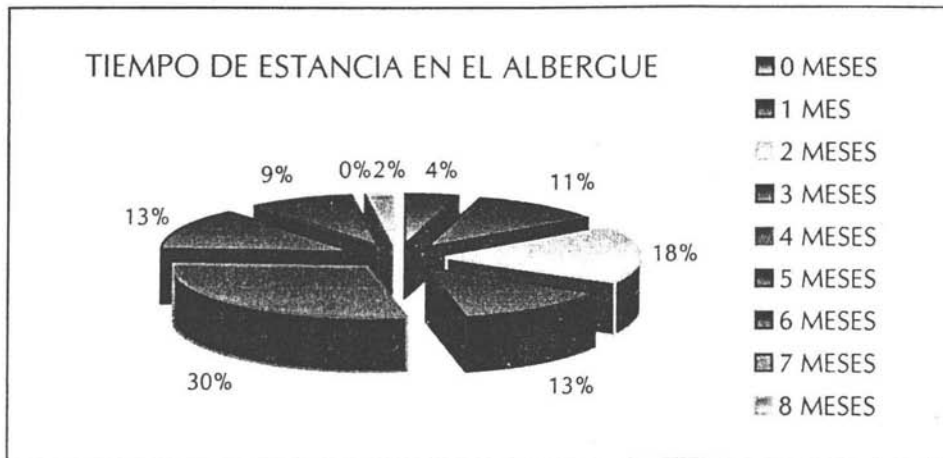
El Albergue atiende niños (as) de 0 a 12 años, pero para efectos de la muestra, la población con la que se trabajó fue de 6 a 12 años. (Gráfica 2). Siendo las edades de mayor ocurrencia los niveles de 8 y 9 años con un 20.0% respectivamente, con un 18 % los niveles de edad de 7 y 10 años. El resto de las edades varió desde 13.0% (6 años) hasta 2.0% (12 años).

EDAD DE LOS NIÑOS (AS)



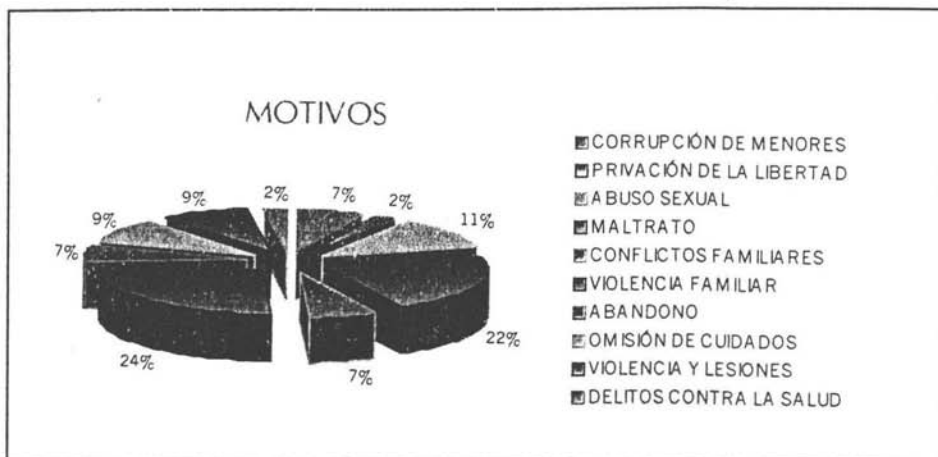
Gráfica 2. Porcentaje de edad presentada por los menores del Albergue Temporal de la PG.J.D.F.

Por otro lado, la estancia de los niños (as) en el Albergue varió dependiendo del motivo y la situación legal por la que atravesaban. Hubo casos en que los infantes permanecieron un periodo breve (1 semana aproximadamente) y otros en los que su estancia era indefinida. En la muestra con la que se trabajó, el tiempo varió desde los 0 a los 8 meses, encontrando que el dato más representativo fue de 2 a 5 meses (Gráfica 3).



Gráfica 3. Porcentaje del tiempo de estancia en el Albergue Temporal de la P.G.J.D.F.

Asimismo, los motivos por los cuales los menores se encontraban en el Albergue Temporal de la Procuraduría varió dependiendo del delito del que fueron víctimas (Gráfica 4) siendo los más significativos: Violencia Familiar (24.0%), Maltrato (22.0%) y Abuso Sexual (11.0%), en menor proporción otros motivos como Omisión de cuidados, Conflictos familiares y Abandono (7.0%), Privación de la libertad y Delitos contra la salud con un 2.0%.



Gráfica 4. Porcentaje de motivos de ingreso al Albergue Temporal de la PG.J.D.F.

Como uno de los objetivos fue analizar los rasgos de agresión a través del Dibujo de la Figura Humana en el siguiente análisis se obtuvo la estadística descriptiva a través de la distribución de frecuencias y porcentajes. Los rasgos se consideraron a partir de tres tipos de indicadores: Rasgos Estructurales y Formales(6), Rasgos Sociales y de Contacto (26) y Rasgos Misceláneos(2).

Rasgos Estructurales y Formales

De los 6 indicadores de este rubro, los rasgos que más se presentaron en la muestra fueron: Línea Pesada (77.8%), Integración Pobre de las Partes (82.2%) y Pronunciada Asimetría de las Extremidades (91.1%). El resto de los rasgos variaron desde 31.1% (Inclinación de la Figura 15°) hasta 4.4% (Figura Grande de 23 cm o más). Sólo uno de los rasgos no se presentó: Nubes, Lluvia, Nieva. (Tabla 1).

RASGOS	PRESENTE	%
1. Línea pesada	35	*77.8
2. Integración pobre de las partes	37	*82.2
3. Pronunciada asimetría de las extremidades	41	*91.1
4. Inclinación de la figura en 15° ó más	14	31.1
5. Figura grande, de 23 cm o más de altura	2	4.4
6. Nubes, lluvia, nieve	0	0.0

Tabla1. Porcentaje de los Rasgos Estructurales y Formales presentados por los menores del Albergue Temporal de la PG.J.D.F. * Datos significativos, mayor al 50.0%

Rasgos Sociales y de Contacto

Los rasgos Sociales y de Contacto considerados para este estudio fueron 26, de los cuales, Dedos en forma de lanza o talón (75.6%), Ojo penetrante (64.4%), Boca representada por una línea gruesa entrecortada (48.9%) y Énfasis en los orificios de la nariz (35.6%) fueron los que más se presentaron. El resto de los rasgos variaron desde 28.9% (Pies grandes o con gesto de patear) hasta 2.2% (Ceja peluda). Sólo uno de los rasgos no se presentó: Mano con dedos cuidadosamente articulados, (Tabla 2).

RASGO	PRESENTE	%
1. Dientes destacados en la boca (agresividad oral)	4	8.9
2. Boca representada por una gruesa línea entrecortada (agresividad o agresividad reprimida)	22	*48.9
3. Ojo penetrante (agresividad; a veces, rasgo paranoide)	29	*64.4
4. Ceja peluda	1	2.2
5. Ceja levantada	6	13.3
6. Énfasis en los orificios de la nariz (agresividad, impulsividad)	16	*35.6
7. Ojos bizcos, ambos ojos vueltos hacia dentro	7	15.6
8. Manos grandes, del tamaño de la cara	5	11.1
9. Manos sombreadas (culpabilidad por impulsos)	10	22.2
10. Manos sin dedos	10	22.2
11. Dedos en formas de lanza o de talón	34	*75.6
12. Puño cerrado (agresividad a veces reprimida)	2	4.4
13. Mano con dedos cuidadosamente articulados, pero encerrada por una línea cortando sus posibilidades de contacto (agresividad reprimida)	0	0.0
14. Dedos largos	3	6.7
15. Más de cinco dedos en una mano	5	11.1
16. Dedos en forma de garra o de herramienta mecánica (agresividad, sadismo)	10	22.2
17. Brazos cortos, no llegan hasta la altura de la cintura	21	*46.7
18. Brazos largos, que podrían llegar hasta debajo de la línea de las rodillas	0	22.2
19. Brazos pegados, adheridos a los costados del cuerpo	2	4.4
20. Pies grandes o con gesto de patear	13	28.9
21. Dedos de los pies destacados	5	11.1
22. Confinar los dedos de los pies dentro de una línea (agresividad reprimida)	3	6.7
23. Mano aguantada	0	0.0
24. Sombreado de la cara	11	24.4
25. Sombreado de manos y/o cuello	11	24.4
26. Omisión de los brazos (varones 6 años; niñas 5 años)	8	17.8

Tabla 2. Porcentaje de los Rasgos Sociales y de Contacto presentados por los menores del Albergue Temporal de la P.G.J.D.F. * Datos significativos, mayor al 50.0%

Rasgos Misceláneos

Los rasgos Misceláneos se refieren a las características específicas del dibujo, los rasgos de agresión encontrados en este grupo fueron genitales y corbata flotando, estos rasgos no se presentaron en la muestra, por lo tanto, no se realizó ningún análisis estadístico.

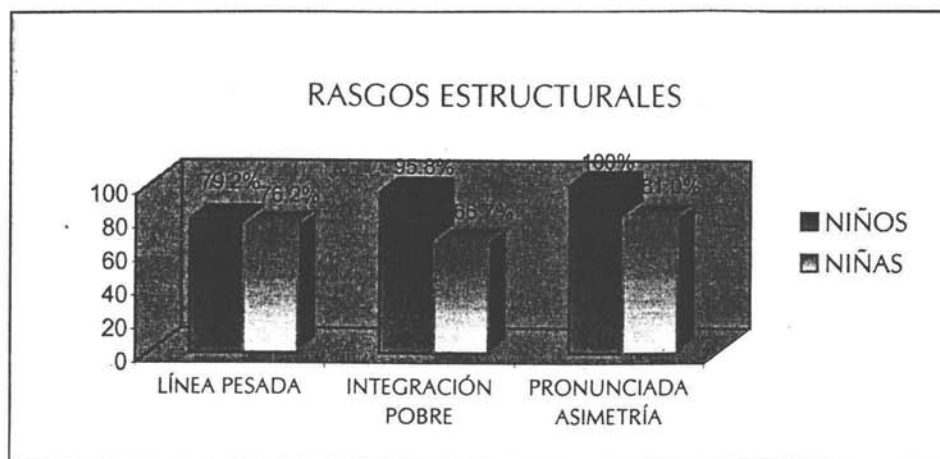
Con el fin de realizar un análisis más detallado se consideraron los porcentajes más significativos de las variables sociodemográficas (género, edad y motivos). Este análisis se llevo a cabo considerando la clasificación de los rasgos antes mencionada.

Variable Género (Niños/Niñas)

Para la variable género se consideraron un total de 45 menores de los cuales 24 fueron niños y 21 niñas. Se realizó el análisis de porcentaje y distribución de frecuencias de los rasgos estructurales y formales además de los rasgos sociales y de contacto. Los rasgos misceláneos no se analizaron debido a que no se presentó ninguno de los indicadores.

Rasgos Estructurales y Formales

En este tipo de indicadores se consideraron 6 rasgos, sin embargo, los que más se presentaron fueron: Línea Pesada, Integración Pobre de las Partes y Pronunciada asimetría de las extremidades. La Gráfica 5 muestra la comparación entre niños y niñas. En general, se observó que el mayor porcentaje de estos rasgos se presentó en los niños, es decir, la diferencia en algunos casos como Integración Pobre de las partes y Pronunciada Asimetría es significativa. Sólo el rasgo Línea Pesada se presentó en igual proporción en ambos casos. Estos rasgos están asociados con los detalles en el dibujo.



Gráfica 5. Comparación del porcentaje de Rasgos Estructurales y Formales presentados de acuerdo al género.

Rasgos Sociales y de Contacto

Respecto a los rasgos Sociales y de Contacto, de los 26 rasgos considerados en este estudio, los que más se presentaron fueron: Boca representada por una línea gruesa entrecortada, Ojo penetrante, Dedos en forma de lanza o talón y Brazos cortos que no llegan a la altura de la cintura. La Gráfica 6 muestra la comparación entre niños y niñas.

Tres de los rasgos se presentaron de manera similar tanto en niños como en niñas. Sin embargo, existió un rasgo que se presentó en mayor proporción en los niños: Ojo penetrante; este rasgo tiene que ver con la expresión de sentimientos y procesos de adaptación al ambiente. Por su parte, el rasgo que más se presentó en las niñas fue Brazos cortos que no llegan a la altura de la cintura; este rasgo se asocia con la dificultad que presenta el niño (a) para conectarse con el mundo exterior y con los que lo rodean.



Gráfica 6. Comparación de los porcentajes de Rasgos Sociales y de Contacto presentados de acuerdo al género.

Variable Edad

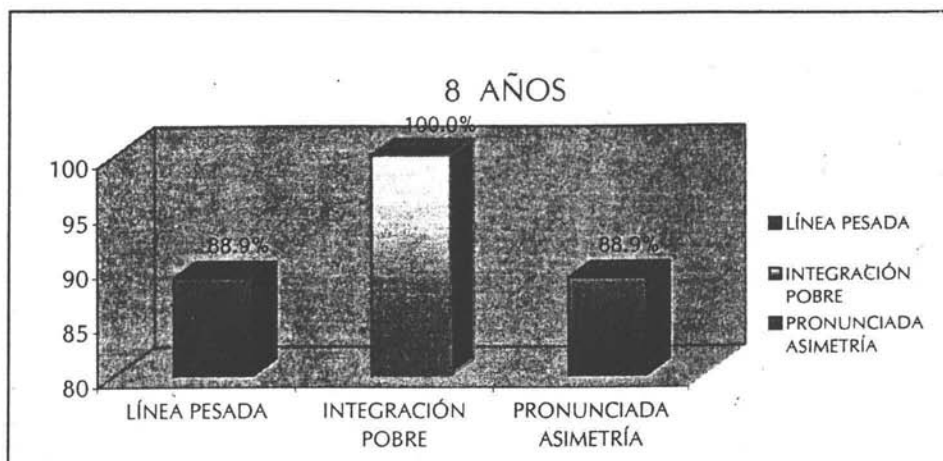
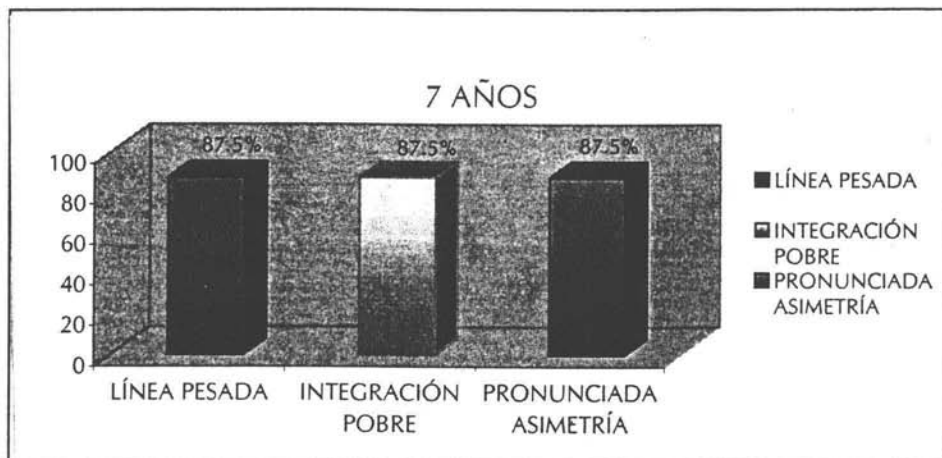
En referencia a la variable edad se consideraron para este estudio menores de entre 6 y 12 años, sin embargo, únicamente se reportan los resultados de los porcentajes más elevados encontrados en los niveles de 7, 8, 9 y 10 años de edad. Se realizaron los análisis de rasgos estructurales y formales así como los rasgos sociales y de contacto. De igual manera, no se encontraron rasgos misceláneos en los menores.

Rasgos Estructurales y Formales

De los 6 indicadores considerados, los rasgos que más se presentaron fueron: Línea Pesada, Integración Pobre de las partes y Pronunciada asimetría en las extremidades. La Tabla 3 muestra las gráficas que comparan los rasgos analizados de acuerdo al nivel de edad.

En el caso de 7 años, los tres rasgos se presentaron de manera consistente, sin embargo, a los 8 años existe diferencia entre la Integración pobre (100.0%) y los 2 rasgos restantes. Este rasgo se asocia con la inestabilidad emocional, personalidad pobremente integrada o impulsividad. En los niños (as) de 9 años, los rasgos Línea Pesada e Integración Pobre de las partes se presentaron en un porcentaje parecido; sin embargo, el rasgo Pronunciada Asimetría se presentó en una mayor proporción (88.9%); esto sucedió de forma parecida a los 10 años, solo que en este caso el rasgo Pronunciada Asimetría se presentó el 87.5% de los casos.

Se encontró que el rasgo Línea Pesada se presentó más a los 7 y 8 años que a los 9 y 10 años. Por el contrario, la Integración Pobre de las partes se presentó en mayor proporción a los 9 y 10 años que a los 7 y 8. En el caso de Pronunciada Asimetría se presentó de manera parecida en los 4 rangos de edad.



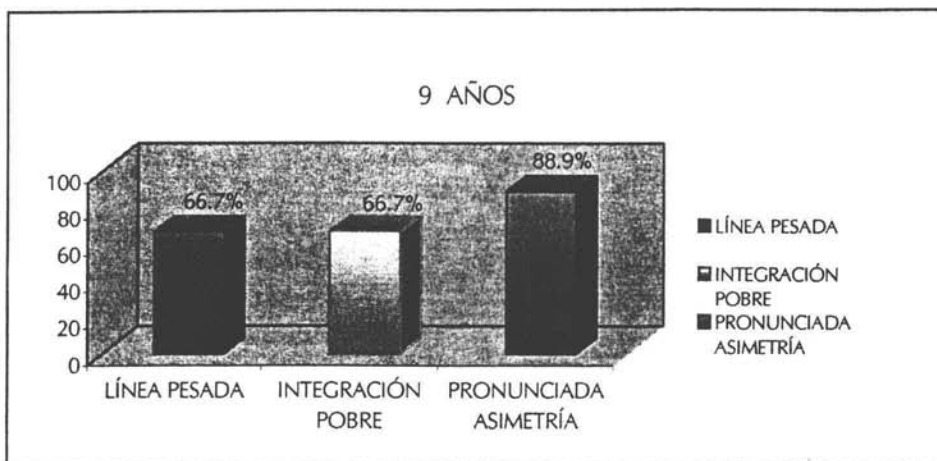


Tabla 3. Gráficas que muestran los porcentajes de Rasgos Estructurales y Formales presentados de acuerdo al nivel de edad.

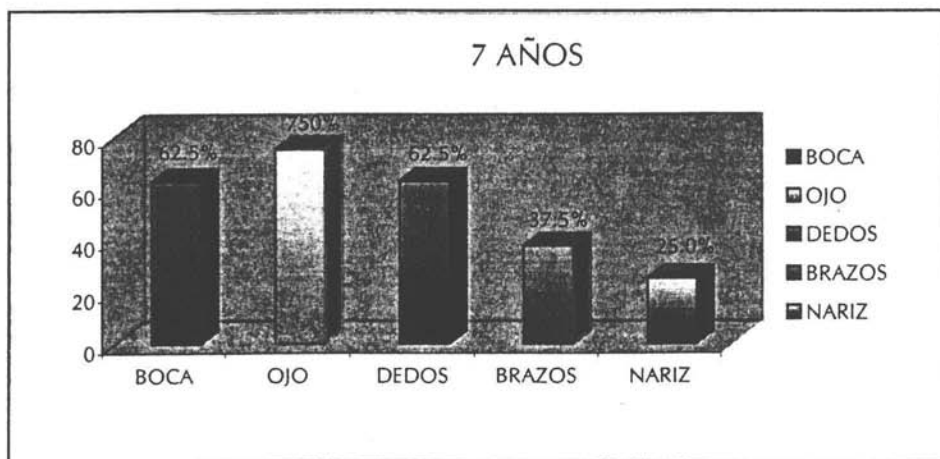
Rasgos Sociales y de Contacto

De los 26 rasgos Sociales y de Contacto considerados, los que más se presentaron fueron: Boca representada por una línea gruesa entrecortada, Ojo penetrante, Dedos en forma de lanza o talón, Brazos cortos que no llegan a la altura de la cintura y Énfasis en los orificios de la nariz. La Tabla 4 muestra las gráficas que comparan los porcentajes de los rasgos presentados de acuerdo al nivel de edad.

Los rasgos que más se presentaron a los 7 años fueron Boca representada por una línea gruesa entrecortada (62.5%), Ojo penetrante (75.0%) y Dedos en

forma de lanza o talón (62.5%). A los 8 años los rasgos fueron Ojo penetrante (77.8%) y Dedos en forma de lanza o talón (77.8%). A los 9 años los rasgos fueron Dedos en forma de lanza o talón (77.8%) y a los 10 años los rasgos con porcentajes más altos fueron Dedos en forma de lanza o talón (62.5%) y Brazos cortos que no llegan a la altura de la cintura (87.5%).

Al llevar a cabo el análisis, se encontró que el rasgo Dedos en forma de lanza o talón es el que se presentó en mayor proporción en las cuatro edades; éste rasgo es considerado como punto de contacto. El rasgo Ojo penetrante se presentó más a los 7 y 8 años, este tiene que ver con la expresión de sentimientos y procesos de adaptación al ambiente, en cambio, Brazos cortos que no llegan a la altura de la cintura se presentó más a los 9 y 10 años, este rasgo se asocia con la dificultad que presenta el niño (a) para conectarse con el mundo exterior y con los que lo rodean. Boca representada por una línea gruesa entrecortada se presentó en porcentaje similar en los niños (as) con 8, 9 y 10 años, sólo a los 7 años se presentó en un porcentaje mayor. En cambio, el rasgo Énfasis en los orificios de la nariz se presentó en mayor porcentaje a los 8, 9 y 10 años, siendo a los 7 años la edad en la que menos se presentó, Tabla 4.



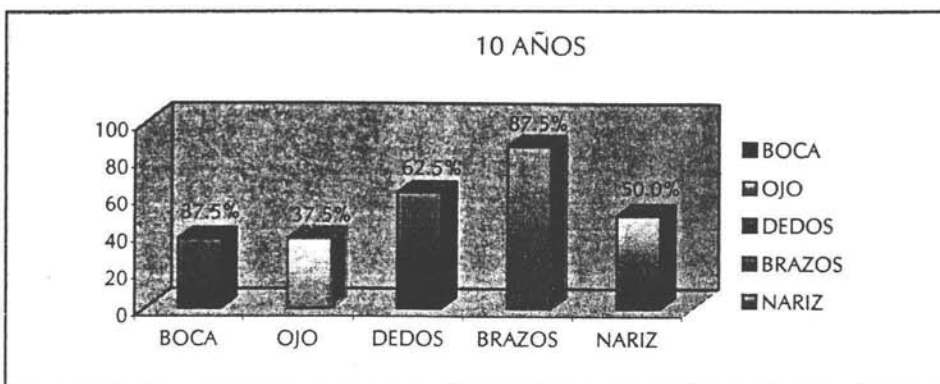
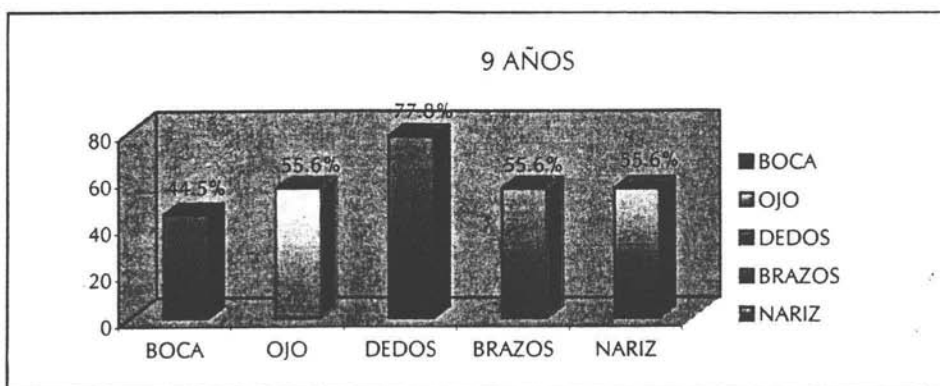
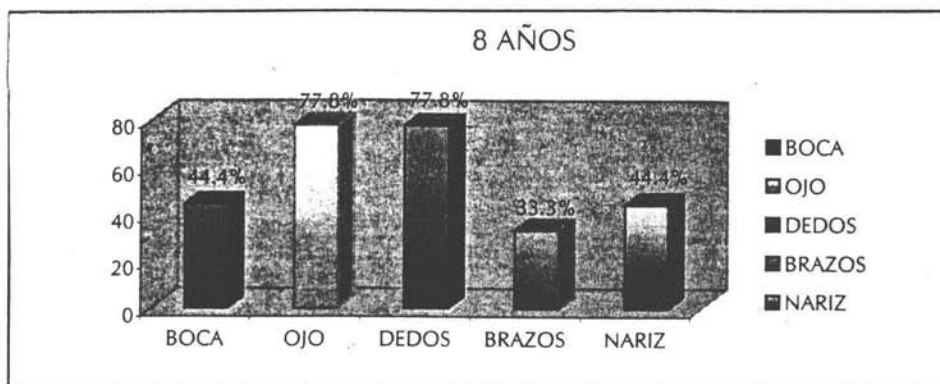


Tabla 4. Gráficas que muestran los porcentajes de rasgos sociales y de contacto presentados de acuerdo al nivel de edad.

Variable Motivo de Ingreso

Para esta variable se consideró el motivo por el cual los menores son ingresados al Albergue Temporal. La selección de los motivos que se analizaron fue a partir de los porcentajes más elevados. Los motivos que se analizaron fueron Violencia Familiar, Maltrato y Abuso Sexual. Se realizaron los análisis de rasgos estructurales y formales así como los rasgos sociales y de contacto. No se encontraron rasgos misceláneos en ninguno de los casos.

Rasgos Estructurales y Formales

De los 6 rasgos considerados, los que más se presentaron en los motivos de ingreso Violencia Familiar, Maltrato y Abuso Sexual, fueron: Línea Pesada, Integración Pobre de las partes y Pronunciada asimetría en las extremidades. La Tabla 5 muestra las gráficas que comparan la presencia de los rasgos analizados de acuerdo al motivo de ingreso.

En el caso de Violencia Familiar los rasgos que más se presentaron fueron Línea Pesada (90.9%) y Pronunciada Asimetría (72.2%). En los motivos Maltrato y Abuso Sexual los tres rasgos se presentaron de manera consistente y significativa (100%).

El rasgo Línea pesada se presentó en el 100% de los casos en los tres motivos; éste rasgo tiene que ver con tensión externa y posible agresión. El rasgo Pronunciada Asimetría en las extremidades se presentó en mayor porcentaje en los motivos Maltrato y Abuso sexual en comparación con el motivo Violencia Familiar; éste rasgo está asociado a la impulsividad. Por último los rasgos Integración pobre de las partes y Pronunciada Asimetría se presentaron de manera similar. El rasgo de Integración pobre de las partes se asocia con inestabilidad emocional o impulsividad.

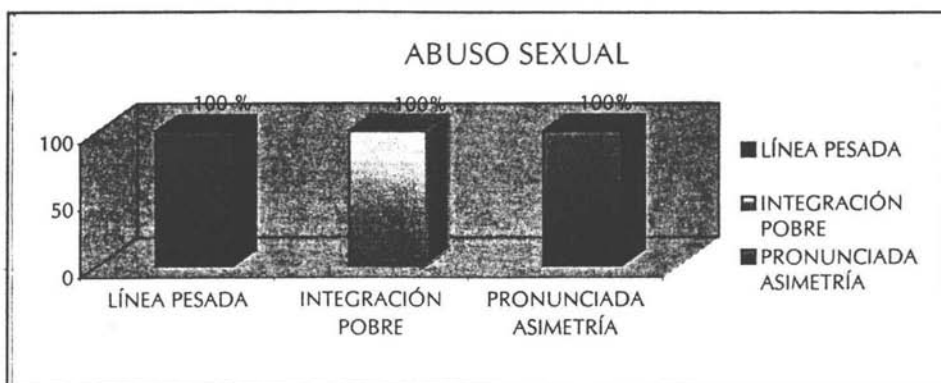
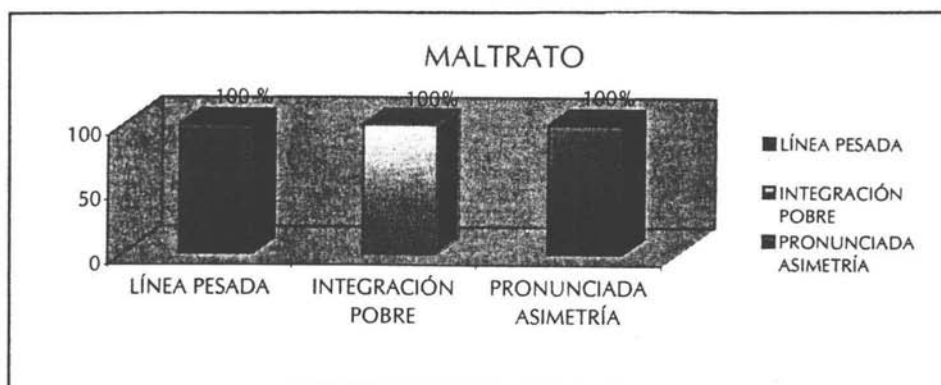


Tabla 5. Gráficas que muestran los porcentajes de los Rasgos Estructurales y Formales presentados de acuerdo al Motivo de ingreso al Albergue Temporal de la P.G.J.D.F.

Rasgos Sociales y de Contacto

En la Tabla 6 se muestran las gráficas que comparan los porcentajes de los Rasgos Sociales y de Contacto presentados de acuerdo a los motivos de ingreso Violencia Familiar, Maltrato y Abuso Sexual. De los 26 rasgos considerados, los que más se presentaron fueron: Boca representada por una línea gruesa entrecortada, Ojo penetrante, Dedos en forma de lanza o talón, Brazos cortos que no llegan a la altura de la cintura y Énfasis en los orificios de la nariz.

Los rasgos que más se presentaron en el motivo Violencia Familiar fueron Dedos en forma de lanza o talón (90.9%), Boca representada por una línea gruesa entrecortada (63.3%) y Ojo penetrante (63.3%). En el motivo Maltrato los rasgos que más se presentaron fueron Dedos en forma de lanza o talón y Ojo penetrante ambos en el 70% de los casos. De igual manera en el motivo de Abuso Sexual los rasgos que más se presentaron fueron Dedos en forma de lanza o talón y Ojo penetrante ambos en el 80% de los casos.

Realizando el análisis por rasgo, se encontró que Dedos en forma de lanza o talón es el que se presentó en mayor proporción en los tres motivos; este es considerado como punto de contacto. Ojo penetrante se presentó más en los motivos de Maltrato y Abuso Sexual; tiene que ver con la expresión de sentimientos y procesos de adaptación al ambiente. Boca representada por una línea gruesa entrecortada se presentó en mayor porcentaje en el motivo de Violencia Familiar; este rasgo es una representación de la agresión. Brazos cortos que no llegan a la altura de la cintura se presentó en mayor porcentaje en el motivo de Abuso Sexual, este rasgo se asocia con la dificultad que presenta el niño (a) para conectarse con el mundo exterior y con los que lo rodean. Énfasis en los orificios de la nariz se presentó en un porcentaje similar en los tres motivos.

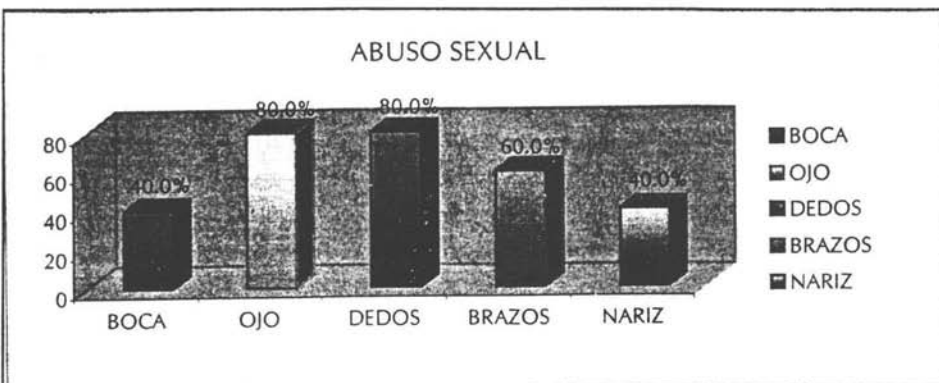
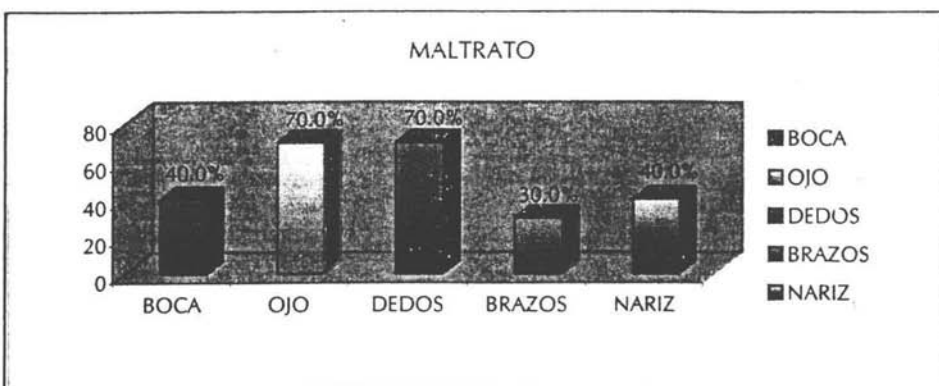
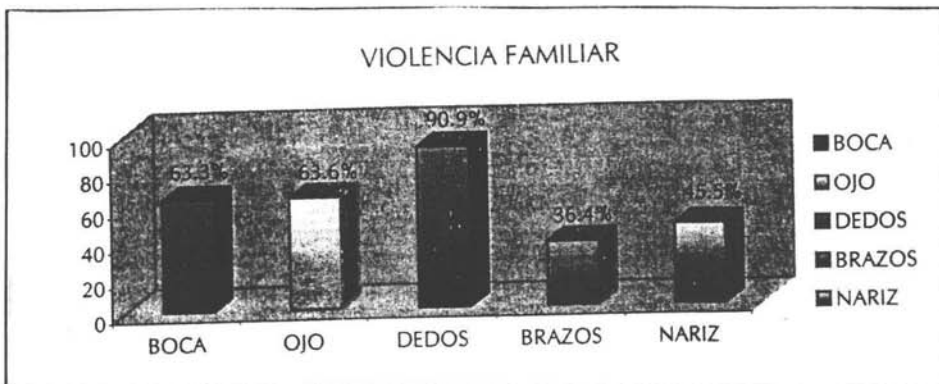


Tabla 6. Gráficas que comparan los porcentajes de Rasgos Sociales y de Contacto presentados de acuerdo al Motivo de ingreso al Albergue Temporal de la P.G.J.D.F.

Análisis Estadístico Ji Cuadrada (X^2)

Para determinar si existieron diferencias en las ocurrencias de los rasgos de acuerdo al sexo, se aplicó el estadístico no paramétrico Ji Cuadrada; no encontrándose diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas ($VO = 3.734$, $gl = 6$, $p = 0.713$) (Tabla 7).

GENERO-RASGO	VALOR OBSERVADO	GRADOS DE LIBERTAD	ALFA	VALOR ESPERADO
Género-Rasgo Ji Cuadrada	3.734	6	0.713	9.3

Tabla 7. Resultados Ji Cuadrada para la variable género.

Asimismo, para determinar si existieron diferencias en la ocurrencia de los rasgos de acuerdo a los motivos de ingreso al Albergue Temporal (Violencia Familiar, Maltrato y Abuso Sexual) se aplicó el estadístico no paramétrico Ji Cuadrada; no encontrando diferencias estadísticamente significativas entre los motivos de ingreso ($VO = 3.094$, $gl = 12$, $p = 0.995$) (Tabla 8).

GENERO-RASGO	VALOR OBSERVADO	GRADOS DE LIBERTAD	ALFA	VALOR ESPERADO
Género-Rasgo Ji Cuadrada	3.094	12	0.995	2.12

Tabla 8. Resultados Ji Cuadrada para la variable motivo de ingreso.

Por otro lado, para determinar si existieron diferencias en la ocurrencia de los rasgos entre niños y niñas en relación con el motivo de ingreso al Albergue Temporal se aplicó el estadístico Ji Cuadrada. En la tabla 9 se muestran las frecuencias de los rasgos estructurales y formales así como de los sociales y de contacto de estas variables.

RASGOS ESTRUCTURALES Y FORMALES			MOTIVO			TOTAL
			VIOLENCIA FAMILIAR	MALTRATO	ABUSO SEXUAL	
Línea Pesada	Género	Niño	7	8	0	15
		Niña	3	2	5	10
	Total		10	10	5	25
Integración Pobre	Género	Niño	6	8	0	14
		Niña	1	2	5	8
	Total		7	10	5	22
Pronunciada Asimetría	Género	Niño	7	8	0	15
		Niña	1	2	5	8
	Total		8	10	5	23
RASGOS SOCIALES Y DE CONTACTO			MOTIVO			TOTAL
			VIOLENCIA FAMILIAR	MALTRATO	ABUSO SEXUAL	
Boca	Género	Niño	5	4	0	9
		Niña	2	0	2	4
	Total		7	4	2	13
Ojo Penetrante	Género	Niño	5	6	0	11
		Niña	2	1	4	7
	Total		7	7	4	18
Dedos Lanza	Género	Niño	5	5	0	10
		Niña	4	2	4	10
	Total		9	7	4	20
Brazos Cortos	Género	Niño	3	1	0	4
		Niña	1	2	3	6
	Total		4	3	3	10

Tabla 9. Frecuencia de los rasgos Estructurales y Formales y Sociales y de Contacto de acuerdo al género y en relación con el motivo de ingreso.

De acuerdo a los resultados del estadístico Ji Cuadrada existió diferencia en la ocurrencia de los rasgos estructurales y formales Línea Pesada ($VO = 9.583$, $gl = 2$, $p = 0.008$), Integración Pobre de las partes ($VO = 11.382$, $gl = 2$, $p = 0.003$), Pronunciada Asimetría de las extremidades ($VO = 12.089$, $gl = 2$, $p = 0.002$). De los rasgos sociales y de contacto Boca representada por una línea gruesa entrecortada ($VO = 6.294$, $gl = 2$, $p = 0.43$) Ojo Penetrante ($VO = 8.382$, $gl = 2$, $p = 0.015$), en relación con el Motivo de Ingreso. Los rasgos Dedos en forma de lanza o talón ($VO = 5.397$, $gl = 2$, $p = 0.067$) y Brazos cortos que no

llegan a la altura de la cintura ($VO = 4.097$, $gl = 2$, $p = 0.129$) no mostraron diferencias en este sentido, (Tabla 10).

RAGOS ESTRUCTURALES Y FORMALES		VALOR OBSERVADO	GRADOS DE LIBERTAD	ALFA	VALOR ESPERADO
Línea Pesada	Ji Cuadrada	9.583	2	0.008	2
Integración Pobre	Ji Cuadrada	11.382	2	0.003	1.82
Pronunciada Asimetría	Ji Cuadrada	12.089	2	0.002	1.74
RAGOS SOCIALES Y DE CONTACTO		VALOR OBSERVADO	GRADOS DE LIBERTAD	ALFA	VALOR ESPERADO
Boca	Ji Cuadrada	6.294	2	0.43	0.62
Ojo Penetrante	Ji Cuadrada	8.382	2	0.015	1.56
Dedos Lanza	Ji Cuadrada	5.397	2	0.67	2
Brazos Cortos	Ji Cuadrada	4.097	2	0.129	1.22

Tabla 10. Resultados del estadístico Ji Cuadrada utilizado para determinar si existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos entre niños y niñas en relación con el motivo de ingreso al Albergue Temporal.

Capítulo 7

Discusión y Conclusiones

Con base al objetivo planteado para este estudio que fue explorar mediante la técnica del Dibujo de la Figura Humana la representación que tienen los niños institucionalizados sobre la agresión a la que han sido expuestos en un ambiente violento, se realizaron diversas pruebas estadísticas con el fin de probar las hipótesis de investigación, estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) para las variables género, edad, motivo de ingreso, así como para los rasgos de agresión de la prueba de la Figura Humana. Se utilizó estadística inferencial no paramétrica a través de la prueba Ji Cuadrada para determinar si existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos de acuerdo al género, al motivo de ingreso y entre niños y niñas en relación con el motivo de ingreso. Se plantearon, además las siguientes hipótesis:

Para la primera hipótesis que dice: los niños institucionalizados muestran rasgos de agresión a través del Dibujo de la Figura Humana, se acepta la hipótesis alterna, debido a que los niños del Albergue Temporal si presentaron rasgos de agresión en sus dibujos. Sin embargo de los 34 rasgos que se evaluaron, sólo se presentaron 7 de manera consistente. Tres de éstos pertenecían a los Estructurales y Formales (Línea pesada, Integración pobre de las partes y Pronunciada asimetría de las extremidades), cuatro al rubro de Rasgos Sociales y de Contacto (Boca representada por una línea gruesa entrecortada, Ojo penetrante, Dedos en forma de lanza o de talón, Brazos cortos que no llegan hasta la altura de la cintura). Los rasgos Misceláneos contenidos en la lista (Genitales y Corbata flotando), no se presentaron en ninguno de los casos.

Resultados similares han sido reportados por Koppitz, quien plantea que los Dibujos de la Figura Humana reflejan las actitudes del niño hacia las tensiones, exigencias de la vida y su modo de enfrentarlas. Los dibujos también pueden reflejar los intensos miedos y ansiedades que pueden afectarlo consciente o inconscientemente en un momento dado, (Esquivel, Lucio y Heredia, 1999). El ambiente del que provienen los niños de la muestra ha sido adverso, pues ellos han sido víctimas de maltrato, violencia familiar, abuso sexual, etc., lo cual provoca una constante tensión que los obliga a adaptarse.

Para la segunda hipótesis que dice: existen diferencias en la ocurrencia de rasgos de agresión de acuerdo al género, se acepta la hipótesis nula debido a que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre niños y niñas en la presencia de dichos rasgos. Esto evidencia que los niños respondieron de manera similar a la prueba y las representaciones que tienen de la agresión de la que son víctimas parecen ser similares.

La tercera hipótesis que dice: existen diferencias en la ocurrencia de rasgos de agresión de acuerdo a los Motivos de ingreso (Violencia Familiar, Maltrato y Abuso Sexual), se acepta la hipótesis nula debido a que no se encontraron diferencias significativas entre los motivos de ingreso en la presencia de dichos rasgos. A pesar de que los rasgos misceláneos hacen referencia al Abuso Sexual, no fueron presentados por los menores de la muestra con esta problemática pese a que se esperaba que existiera esta distinción. Se coincide con Hibbard y Hartman (1990), quienes no observaron diferencias significativas en la presencia de indicadores emocionales entre niños víctimas de abuso sexual y no abusados.

La cuarta hipótesis que dice: existen diferencias en la ocurrencia de los rasgos de agresión entre niños y niñas en relación con el motivo de ingreso, se acepta la hipótesis alterna ya que se encontraron diferencias estadísticamente significativas al considerar el género y el motivo de ingreso. Esto indica que la presencia de los rasgos obedece a varios factores que se influyen entre sí; por ello es importante considerar el contexto global al realizar una evaluación.

Se concuerda con Ann Cambier (1990) (citado en Esquivel y cols., 1999) quien señala que la significación del dibujo no puede escapar a la influencia de lo social, es decir, al contexto histórico – cultural en el que se realiza.

A pesar de que sólo 7 de los 34 rasgos evaluados se presentaron consistentemente en la muestra, los dibujos por sí mismos, proyectaron agresividad. El estilo del dibujo de estos niños es agresivo (Apéndice 2). Esto hace pensar en la necesidad de realizar un análisis global de la figura, pues resulta limitante evaluarla sólo a través de estos rasgos. Se coincide con Harris (1991), quien menciona que los dibujos deben interpretarse como un todo y no de manera fragmentada. Varios autores, especialmente aquellos que están a favor del significado clínico de los dibujos subrayan que se les debe interpretar como entidades. Así como, Bell (1948), Buck (1948), Bender (1940), Machover (1949) y Windsor (1949), entre otros, ponen el acento sobre la pausa total de efectos producida por el dibujo pues la consideran vital para la interpretación.

En este estudio no se incluyeron los indicadores de maduración que plantea

Koppitz (1984), sin embargo, a simple vista fue posible observar que los dibujos de la muestra presentaron un retraso en el nivel de maduración propio de cada una de las edades consideradas. Tomando en cuenta las condiciones en las que estos niños han crecido, se puede discernir que el desarrollo emocional va muy ligado al desarrollo físico y cognitivo.

Se coincide con Kellog (1959) (citado en Esquivel y cols., 1999) quien observó que la estructura del dibujo de un niño la determina su edad y nivel de maduración, mientras que el estilo del dibujo refleja sus actitudes y aquellas preocupaciones que son más importantes para él en ese momento.

A partir de los resultados obtenidos se concluye que cuando se le pide a un niño que dibuje una Figura Humana busca dentro de su experiencia el tipo de persona que dibuja; es decir, esto obedece a una cadena de asociaciones intelectuales y afectivas que están en función de su experiencia personal, (Esquivel y cols., 1999). Por tanto, el estilo de los dibujos refleja el ambiente de hostilidad en el que se desarrolla, así como el medio en el que actualmente se encuentran.

De esta manera, se concluye que la agresión es una respuesta adaptativa, donde intervienen procesos conscientes e inconscientes, que se encuentran al servicio de la vida y en la que el individuo actúa para defenderse; considerando a la agresión como parte de un mundo interno y complejo que comienza a estructurarse desde la infancia.

En el caso de los niños evaluados, esta respuesta adaptativa se tiene que dar de manera constante, pues deben adaptarse a las condiciones legales que se les impongan. No se niega la importancia del Albergue, sin embargo, las figuras parentales y de relación en etapas tempranas de la vida, son indispensables para el desarrollo general del niño, (Esquivel y cols., 1994). La falta de coherencia en la conducta parental afecta indudablemente el comportamiento y el desarrollo de la personalidad del menor. La incoherencia engendra confusión respecto de las expectativas, contribuye a generar actividades antisociales e inadaptación, además de que incrementa la susceptibilidad al temor y a la ira. Esto probablemente retarde la maduración y la socialización del yo.

Es difícil repartir la responsabilidad entre los padres y las autoridades encargadas de la protección de los menores, sin embargo, cuando se toma la decisión de separarlos de sus familias, para protegerles, ninguna de las dos partes consideran los aspectos emocionales de los niños ya que la separación los protege físicamente, pero esto no cura el trauma, es decir, un factor de

protección no es un factor de resiliencia que invite al niño a retomar su desarrollo. Esta separación causa un trauma añadido, esto es, el niño ya traumatizado por sus padres conserva en la memoria el recuerdo de que aquellos que quisieron protegerlos sólo consiguieron agredirlo por segunda vez. Entonces relativiza los malos tratos con el fin de preservar la imagen de unos padres, que a pesar de los pesares, le parecen amables y magnifica el recuerdo de la agresión de quienes lo protegieron, (Cyrulnik, 2003).

Sólo se espera que a pesar de las circunstancias adversas que han vivido los niños del Albergue Temporal, logren tener una vida sana aunque provengan de un medio insano.

REFERENCIAS

Ausubel, D.; Sullivan, E. (1983) *El desarrollo infantil. El desarrollo de la personalidad*. México: Piados.

Ávila, A. (1997) *Evaluación en Psicología clínica II. Estrategias cualitativas*. Salamanca: Amarú Editores.

Ayala, H.; Pedroza, F.; Morales, S.; Chaparro, A.; Barragán, N. (2002). Factores del riesgo, protectores del factores la y generalización del comportamiento agresivo en una muestra del niños en edad escolar. *Salud Mental*. 25

Berryman, J. (1994). *Psicología del desarrollo*. México: El manual moderno.

Bohnert, Amy M. Crnic, Keith A. Lim, Karen G. (2003) Emotional competence and aggressive behavior in school-age children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31.

Catte, M., Cox, M. V. (1999) Emotional indicators in children's human figure drawings. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 8(2).

Clemente, M.; Vidal, M. A. (1996) *Violencia y televisión*. Madrid: Editorial Noesis.

Cerezo, F. (1997) *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención* Madrid: Pirámide.

Coppari, N. (1984) *Manejo de la agresión en niños con síndrome de maltrato*. Tesis de licenciatura. México: UNAM.

Cueli, J.; Reidl L.; y colaboradores (1972) *Teorías de la Personalidad*. México: Trillas.

Cyrulink, B. (2003) *El murmullo de los fantasmas. Volver a la vida después de un trauma*. España: Gedisa.

- Dolto, F. (1974) *Psicoanálisis y Pediatría*. México: Ediciones Siglo XXI.
- English, H; English, Ch. (1977) *Diccionario de Psicología y Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Español, P. (1996) *Disminución de la agresión en niños institucionalizados a través de un programa de dinámicas grupales*. Tesis de licenciatura. México: UNAM.
- Esquivel, F.; Lucio, E.; Heredia, C. (1999) *Psicodiagnóstico Clínico del Niño*. México: Manual Moderno.
- Fernández-Ballesteros, R. (1996) *Introducción a la Evaluación Psicológica*. España: Pirámide.
- From, E. (1986) *Anatomía de la Destructividad Humana*. México: Siglo XXI.
- Fromm, E. (1998) *El Corazón del Hombre*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freud, A. (1986) *El Yo y los Mecanismos de Defensa*. México: Origen Planeta.
- Freud, S. (1991) *Manuscrito N*. Tomo I. Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu Editores. (Trabajo original publicado en 1897).
- Freud, S. (1991) *Caso Hans*. Tomo X. Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu Editores. (Trabajo original publicado en 1905).
- Freud, S. (1991) A propósito de un caso de Neurosis Obsesiva (*El caso del hombre de las ratas*). Tomo X. Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu Editores. (Trabajo original publicado en 1909).
- Freud, S. (1991) *Psicología de las masas*. Tomo XVIII. Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu Editores. (Trabajo original publicado en 1921).
- Freud, S. (1991) *El malestar en la cultura*. Tomo XXI. Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu Editores. (Trabajo original publicado en 1929).

Garaigordobil, M. (1998) *Evaluación psicológica: bases teórico – metodológicas, situación actual y directrices de futuro*. España: Amarú Ediciones.

García, F. (1989) *Algunas perspectivas teóricas acerca de la agresión*. Tesis de licenciatura. México: UNAM.

Garma, A. (1978) *El Psicoanálisis, Teoría Clínica y Técnica*. Buenos Aires: Paidós.

Grobstein, G. (1997). Human figure drawings and the identification of child sexual abuse. *Dissertation abstracts International*. 57(8-A).

Harris, D. (1991) *El test de Goodenough. Revisión, ampliación y actualización*. España: Paidós.

Hernández S. R.; Fernández, C. C.; Baptista, L. P. (2000) *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Hibbard, R. A.; Hartman, G. L. (1990) Emotional indicators in human figure drawings of sexually victimized and nonabused children. *Journal of Clinical Psychology*. 46(2).

Herrenkohl, R. C. (2001) Abusive early child rearing and early childhood aggression. *Child Maltreatment*. 6.

INEGI (2003). *Estadísticas Sociodemográficas sobre maltrato infantil. Periodo 1995 – 2001*. Manuscrito inédito. México.

Jacques Van, R. (1978) *La agresividad humana*. Barcelona: Herder.

Kerlinger, F. (1988) *Investigación del comportamiento 2ª Edición*. México: Mac Graw Hill.

Koppitz, E. (1984) *Dibujo de la figura humana en los niños. Evaluación psicológica*. Argentina: Guadalupe.

Lawrence, C. (2002). The impact of foster care on the development of behavior problems. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. 63(3-B).

Litrowik, A.; Newton, R.; Hunter, W.; English, D.; Everson, M. (2003) Exposure to Family Violence in Young at-risk Children : A Longitudinal Look at the Effects of Victimization and Witnessed Physical and Psychological Aggression. *Journal of Family Violence*.18(1).

Machover, K. (1974) *Proyección de la Personalidad en el Dibujo de la Figura Humana*. Bogota: Cultural.

Megargee, E. (1976) *Dinámica de la Agresión*. México: Trillas.

Méndez, I. (2001) *El Protocolo de Investigación*. México: Trillas.

Mezey, G. (2001) Domestic Violence in Health Settings. *Current Opinion in Psychiatry*. 14(6).

Moser, G (1992) *¿Qué es? La agresión*. México: Publicaciones Cruz O. S.A.

Muñoz B. (1988) *La fantasía infantil como defensa ante la agresión*. Tesis de licenciatura. México: UNAM.

Ortiz O. (1993) *Estudio preliminar sobre las características de mayor recurrencia en el Test Machover que presentan niños con Síndrome de Maltrato*. Tesis de licenciatura. México: UNAM.

Pichot, P. (2000) *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. España: Masson.

Portuondo, J. (1973) *Test Proyectivo de Karen Machover (La Figura Humana)*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Ramírez, S. (1986) *La agresión en niños institucionalizados*. Tesis de licenciatura. México: UNAM.

Rodríguez, B.; Ortega, B.; (2002) *Factores de Personalidad en menores institucionalizados y no institucionalizados*. Tesis de licenciatura. México: UNAM.

Rosenzweig, M.; Leiman, A. (1992) *Psicología Fisiológica*. España: Mc Graw Hill.

Scerbo, A. S.; Kolko, D. J. (1995) Child physical abuse and aggression: Preliminary findings on the role of internalizing problems. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 34(8).

Serrano, I. (1996) *Agresividad infantil*. Madrid: Pirámide.

Stein, B. (2001) Violence exposure among school -age children in foster care: relationship to distress symptoms. *Journal of the American academy of child & adolescent psychiatry* Vol 40(5).

Trianes MV., Gallardo JA. (1997) Influencia del sexo y la edad en las repercusiones psicológicas de los niños maltratados físicamente. *Psicothema* 9(3).

UNICEF, (1998) *Convención sobre los derechos de los niños*, Consejo Editorial del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. Manuscrito inédito. México.

Vitiello, B.; Stoff, D. M. (1997) Subtypes of aggression and their relevance to child psychiatry. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 36(3).

APENDICE 1

SEXO: _____ EDAD: _____ No. _____

TIEMPO: _____ ESCOLARIDAD: _____ MOTIVO: _____

INDICADORES AGRESIVIDAD

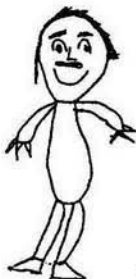
INDICADOR	PRESENTE	AUSENTE
1. Dientes destacados en la boca (agresividad oral)		
2. Boca representada por una gruesa línea entrecortada		
3. Ojo penetrante		
4. Ceja peluda.		
5. Ceja levantada		
6. Énfasis en los orificios de la nariz		
7. Ojos bizcos, ambos ojos vueltos hacia dentro		
8. Manos grandes, del tamaño de la cara.		
9. Manos sombreadas		
10. Manos sin dedos		
11. Dedos en formas de lanza o de talón		
12. Puño cerrado		
13. Mano con dedos cuidadosamente articulados, pero encerrada por una línea cortando sus posibilidades de contacto		
14. Dedos largos		
15. Más de cinco dedos en una mano		
16. Dedos en forma de garra o de herramienta mecánica (agresividad, sadismo).		
17. Brazos cortos, no llegan hasta la altura de la cintura		
18. Brazos largos, que podrían llegar hasta debajo de la línea debajo de las rodillas		
19. Brazos pegados, adheridos a los costados del cuerpo.		
20. Pies grandes o con gesto de patear		
21. Dedos de los pies destacados		
22. Confinar los dedos de los pies dentro de una línea		
23. Genitales		
24. Corbata flotando		
25. Línea pesada		
26. Integración pobre de las partes		
27. Pronunciada asimetría de las extremidades		
28. Inclinación de la figura en 15o o más		
29. Figura grande, de 23 cm o más de altura.		
30. Sombreado de la cara		
31. Sombreado de manos y/o cuello.		
32. Omisión de los brazos (varones 6 años; niñas 5 años)		
33. Nubes, lluvia, nieve		
34. Transparencias		
TOTAL		

APENDICE 2

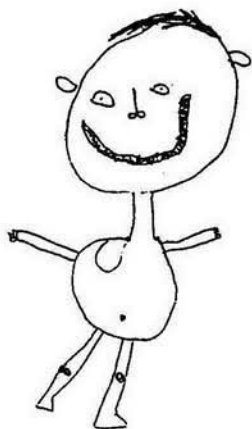
Ejemplos de Dibujos de Figura Humana



NORMA
10 AÑOS
VIOLENCIA FAMILIAR
(estancia 4 meses)



ISMAEL
11 AÑOS
VIOLENCIA FAMILIAR
(estancia 5 meses)



JOSÉ
6 AÑOS
VIOLENCIA FAMILIAR
(estancia 5 meses)