

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA AGRESION  
EN UN GRUPO DE ADOLESCENTES  
DEL HOGAR SANTA LUCIA

FANID ROMERO RAMOS  
NELSY ROMERO BERNAL

UNIVERSIDAD NACIONAL  
ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD

FACULTAD DE CIENCIAS  
SOCIALES, HUMANAS Y EDUCATIVAS

PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITARIA  
CREAD JOSE ACEVEDO Y GOMEZ  
2002

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA AGRESION  
EN UN GRUPO DE ADOLESCENTES  
DEL HOGAR SANTA LUCIA

FANID ROMERO RAMOS  
NELSY ROMERO BERNAL

Trabajo de grado para optar al título de  
Psicólogas Sociales Comunitarias

Asesor de Investigación  
LEO J. ROJAS  
Psicólogo

UNIVERSIDAD NACIONAL  
ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD  
FACULTAD DE CIENCIAS  
SOCIALES, HUMANAS Y EDUCATIVAS

PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITARIA  
CREAD JOSE ACEVEDO Y GOMEZ  
2001

**ANEXO No. 4**

**FORMATO DE DIARIO DE CAMPO**

<b>Lugar:</b>	
<b>Fecha:</b>	
<b>Situación:</b>	
<b>Observación</b>	<b>Comentarios</b>

**ANEXO No. 5**

## FORMATO DE ENTREVISTA

El objetivo de la entrevista es conocer el significado de Agresión para la protagonistas.

Preguntas guía:

1. ¿Qué piensa que es la Agresión?
2. ¿Qué cree usted que produce la agresividad?
3. ¿Cómo cree usted que se puede prevenir la agresión?
4. ¿Cuáles cree usted que no las característica de las personas agresivas?
5. ¿Cuáles considera usted son las causas de la agresión?

## TABLA DE CONTENIDO

1. Introducción	1
2. Justificación	6
3. Problema de investigación – intervención	10
3.1. Descripción de la situación problema	10
3.2. Planteamiento del problema	14
3.3. Formulación del problema	16
4. Objetivos	17

4.1. Objetivo General	17
4.2. Objetivos Específicos	17
<b>5. Marco Referencial</b>	<b>18</b>
5.1. Reflexión Epistemológica	18
5.2. Reflexión Interdisciplinar	30
5.3. Antecedentes del Problema	32
5.4. Marco Histórico Situacional	35
5.5. Marco Conceptual	43
5.5.1. Conceptualizaciones de las Representaciones Sociales	43
5.5.2. La Agresión	49
5.5.2.1. Aprendizaje Social y Agresión	49
5.5.2.2. El punto de vista Psicosocial de las creencias de la agresión	53
5.5.2.3. Fuentes de la Agresión	58
5.5.2.4. El proceso de la Agresión	65
5.5.2.5. Agresión Grupal y Societal	71
5.5.2.6. Formas de Reducción de la Agresión	76
5.5.3. Etapa de la Adolescencia	83
5.5.3.1. Definición de Adolescencia	83
5.5.3.2. Características de la etapa de la Adolescencia	86
5.6. Referencias al Estudio	91
<b>6. Metódica</b>	<b>95</b>
6.1. Enfoque Metodológico	95
6.2. Método	99
6.3. Diseño de la Investigación – Intervención	103
6.4. Descripción de los Actores Asociales	109
6.5. Fuentes de Información utilizadas, Acuerdos y Negociaciones	111
6.6. Trabajo de Campo	112
6.7. Estrategias y Procedimientos	114
<b>7. Matrices y Resultados</b>	<b>117</b>
<b>8. Discusión y Análisis de Resultados</b>	<b>125</b>
<b>9. Conclusiones</b>	<b>134</b>

Referencias

Anexos

### TABLA DE ANEXOS

<b>ANEXO No. 1</b>	Ubicación en el contexto social de las adolescentes que pertenecen al Hogar Santa Lucia desde el análisis realizado por el texto de la Cámara de Comercio titulado “HABITANTES DE LA CALLE”.
<b>ANEXO No. 2</b>	Nivel educativo de las adolescentes del Hogar Santa Lucia por edad.
<b>ANEXO No. 3</b>	Porcentaje de adolescentes (mujeres) que integran el Hogar Santa Lucia por regiones de Colombia.
<b>ANEXO No. 4</b>	Formato de Diario de Campo.
<b>ANEXO No. 5</b>	Formato de Entrevista.
<b>ANEXO No. 6</b>	Historia de Vida.
<b>ANEXO No. 7</b>	Análisis de contenido



A decorative border in a light purple color with a jagged, torn-paper-like edge. It features yellow stars at the four corners and yellow rounded rectangles along the top and bottom edges, with vertical yellow rounded rectangles on the left and right sides.

# ANEXOS

## 1. INTRODUCCION

La evolución de las concepciones epistemológicas han marcado el cambio por el interés en la investigación cualitativa, cuyos fundamentos epistemológico, interaccionista, dialéctico, suscita la puesta en marcha de un proceso que tiene en cuenta mas ampliamente la complejidad de las situaciones, sus contradicciones, la dinámica de los procesos y los puntos de vista de agentes sociales. En ciencias humanas los hechos no son tan concretos como podría parecer; estos hechos contienen construcciones, abstracciones, generalizaciones, formalizaciones e idealizaciones que todo investigador debe tener en cuenta sino quiere ver truncada la autenticidad de las investigaciones.

De acuerdo a lo planteado por Schutz (1979), los hechos no son jamás puros y simples; por consiguiente, el observador externo o el coagente sólo aprehende algunos aspectos de la realidad, los que son pertinentes para el.

Esta lógica de la investigación permite el acercamiento a la comprensión de fenómenos que están inscritos en grupos sociales y que han sido producto de su construcción, sin perder de vista su complejidad. Esto unido al avance de la

Psicología Social, en la comprensión de fenómenos como representaciones socialmente construidas nos ha permitido el abordaje de la presente investigación.

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientado hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas en el ámbito de organización de los contenidos o de los procesos de representación que han de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás.

Por ello siempre debemos tener en cuenta que la representación social es representación de algo y de alguien. Así, no es el duplicado de lo real, ni el duplicado de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto, sino que constituye el proceso por el cual se establece su relación. En el fondo de cada representación debemos buscar esta relación con el mundo y con las cosas.

En consecuencia con lo anterior, la presente investigación aborda el conocimiento de lo que representa la agresión para el grupo de adolescentes, que conviven en una institución que les ofrece protección y en esa medida le ayuda a generar esa configuración.

Las condiciones particulares de las adolescentes está enmarcada por la situación de violencia y agresión presentes en nuestro país y en particular en sus historias, donde un efecto de ello es la salida de sus hogares de origen, en donde las circunstancias y procesos de convivencia y este mismo hecho, salir de su familia, connotan hechos de agresión que ellas han tenido que asumir y por lo tanto representar.

El fenómeno de la agresión no es sencillo y monolítico monodúctico. Implica niveles de realidad de distinta complejidad .

En apariencia, la conducta agresiva que podemos presenciar es la conducta de individuos singulares, y depende de mecanismos conductuales que operan, por así decir, dentro de los individuos. Sin embargo, a poco que se analicen los episodios de agresión, se aprecia que éstos implican interacciones entre dos o más personas. La interacción no suele constar de una sola conducta (por ejemplo la agresión propiamente dicha ), sino de un conjunto de intercambios que ocupan un cierto período temporal. La agresión es, precisamente, uno de estos intercambios (Hinde y Grobel, 1989, en Morales, 1997, p. 484).

En la interacción no solamente influyen mecanismos conductuales, sino también las características de las personas implicadas en dicha situación. Teniendo en cuenta lo anterior y con este amplio panorama de lo que implica: la representación, la agresión, la adolescencia (como proceso del ciclo vital de las protagonistas) y las características de la situación de protección; se desarrollo la presente investigación.

El presente documento esta organizado en diez capítulos que dan cuenta del proceso realizado. El primero es la introducción, en donde se presentan los diferentes componentes del trabajo. El segundo aborda el por qué de la investigación y su relevancia social. En seguida se presenta la narrativa de la situación problema y el cuestionamiento que direcciona el proceso; para el capítulo cuarto precisar los objetivos consecuentes con lo anterior.

El capítulo cinco denominado Marco Referencial hace alusión a los soportes de orden epistemológico, teórico, histórico que dimensionan la investigación.

El capítulo sexto, hace referencia a la metódica es aquí donde se circunscribe el procedimiento seguido en la investigación, y la recolección de la información como proceso sistemático.

El capítulo siete muestra de manera precisa los resultados obtenidos mediante el análisis de los datos cualitativos, los cuales se presentan en matrices para facilitar su integración y para articular analíticamente de acuerdo a las pretensiones de los objetivos planteados .

El capítulo ocho refleja la discusión y análisis de resultados, que es donde convergen los aportes de orden: teórico, epistemológico, los objetivos y los resultados que como lo presenta el título del capítulo, se ponen en discusión. Los capítulos nueve y diez, presentan respectivamente, las conclusiones y recomendaciones a las que se llega luego de realizar los procesos presentados en el trabajo investigativo.

Creemos que con este ordenamiento y el contenido de los capítulos damos cuenta de los aspectos que fueron fundamentales para nosotras como investigadoras durante todo el proceso de investigación y además de los aspectos formales y de rigurosidad que implican la investigación cualitativa.

## **2. JUSTIFICACIÓN**

*“No hay cicatriz más imborrable, que la dejada por un acto agresivo recibido en la infancia”*

*Emile La Fonte*

En la ciudad de Bogotá se han hecho estudios como el realizado por la Cámara de Comercio denominado Habitantes de la Calle, el cual se inicio en el año de 1995, y permitió determinar los altos índices de niños y niñas abandonados, además de adolescentes que huyen de sus hogares paternos debido al maltrato y a las condiciones de extrema pobreza que rodean su entorno familiar.

Algunas adolescentes que han permanecido en esta situación de desamparo, agresión y maltrato en la ciudad de Bogotá, y en otros lugares del país, actualmente conviven en el Hogar Santa Lucia para mujeres, este motivo y el hecho de permanecer cotidianamente en el Hogar facilita que se haga una comprensión del fenómeno de la agresión construido por esta comunidad.

Los teóricos que han estudiado la agresión, la han visto como fenómeno presente en todos los tiempos y todas las culturas, y como elemento esencial de las relaciones humanas. Se encontró que la total armonía en las relaciones entre los hombres parece ser una utopía moral, más no una realidad que se haya vivido concretamente. Sin embargo, la agresión permite la autoafirmación de las personas o los grupos, cuando no se desborda ciegamente en una violencia inútil. Al mismo tiempo, la agresión puede ser exactamente lo contrario: un factor que lo único que consigue es degradar, minar las posibilidades de encuentro consigo

mismo o con los demás seres humanos, cuando no está motivada por la necesidad de autoafirmación o la reivindicación de algún valor humano incuestionable.

El alcance de este estudio a nivel social es muy amplio puesto que la violencia originada por los actores armados (guerrilla, paramilitares, ejercito, delincuencia común y organizada) constituye uno de los problemas que más incidencia tiene en nuestro país. Pero así mismo, ya es de conocimiento generalizado que la situación de violencia en Colombia tiene uno de sus más fuertes arraigos en la violencia vivida en el marco de la familia, de los espacios de socialización más tempranos y primarios. Es entonces una dialéctica en la que el escenario de guerra nacional se ve alimentado por la violencia doméstica, al tiempo que la guerra vivida en el marco de lo social tiene una profunda influencia en las situaciones de agresión familiares o cotidianas.

Es así como “Las Representaciones Sociales, al ser un producto de la construcción social de la realidad, es decir, de una tipificación recíproca de las acciones, pensamientos y formas de sentir que habitualmente los individuos desarrollan en la interacción, permite que la realidad social, expresada como un hecho social deje su envoltura etérea y alcance un carácter objetivo”. (Aguirre 1997, pp. 87-88).

La comunidad de Adolescentes del Hogar Santa Lucía, presentan una problemática de alta vulnerabilidad frente a la agresión, donde las adolescentes vienen de contextos con problemáticas tales como: núcleos familiares constituidos por padrastros que ejercen presión y maltrato, madres que se desempeñan en el trabajo sexual y problemáticas de alcoholismo, drogadicción y crisis económica y en general son familias socialmente deterioradas; lo que es importante para la comunidad misma, identificar y reflexionar acerca de sus representaciones de la agresión, facilitará el proceder consciente en la construcción continua de su propia realidad.

La profundización sobre los diferentes conceptos de agresión que tienen las adolescentes del Hogar, dan cuenta de una serie de factores que operan individual y colectivamente, y que llevados al campo de la psicología social permiten comprender el fenómeno en una forma más integral, siendo este el valor teórico del presente estudio.

El indagar sobre las representaciones, desde un estudio cualitativo, permite que tanto investigadoras como grupo de investigadas reflexionen sobre las construcciones de agresión y se genere conciencia acerca de las formas de relacionarse, permitiendo al grupo dimensionar formas de actuación que favorezcan otros procesos constructivos como grupo social.

Este estudio permita a otros investigadores tener elementos para conocer la agresión y de igual manera puedan continuar con este análisis en las comunidades que presenten características similares como las del Hogar Santa Lucía.

### **3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN - INTERVENCIÓN**

#### **3.1. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACION PROBLEMA**

En nuestra sociedad diferentes grupos de niños y adolescentes han tenido un desarrollo enmarcado en condiciones de carencia tanto afectiva como material y rodeada de situaciones de violencia propias de nuestro país.

Dadas las anteriores condiciones el Estado ha generado planes, programas y proyectos para proteger y promover a los jóvenes y favorecer su derecho principalmente a la formación integral. Para cumplir estos propósitos se han creado diferentes instituciones Estatales y no Estatales como son: La Beneficencia de Cundinamarca, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Idiprón, el Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS), y el Hogar Santa Lucía, entre otras.

El Hogar Santa Lucía es una de estas instituciones creada para socorrer y brindar una guía espiritual, educativa y física. Allí convive un grupo de mujeres entre niñas y adolescentes, quienes han tenido múltiples carencias, otras que han sido habitantes de la calle, donde se veían sometidas a maltratos y abusos tales como golpes frecuentes, descalificación constante, agresiones sexuales, etc. (Ver Anexo No. 1).

Al llegar al Hogar estas jóvenes traen consigo las secuelas de la agresión, entendida como un tipo de conducta que se manifiesta en comportamientos verbales y físicos, que les deja el entorno maltratante en el cual han vivido. Es así

como en la relación cotidiana estas jóvenes resuelven de manera agresiva cualquier situación con la cual estén de acuerdo y parecen relacionarse consigo mismas y con la vida a partir de la ira como emoción predominante.

Algunas características del Hogar que se precisaron para la realización del presente estudio fueron:

- Las mujeres entre, niñas y adolescentes habitan permanentemente en el Hogar, aunque algunas de ellas se les permite visitar a sus familias los fines de semana.
- Se observó entre las adolescentes que conviven en el Hogar una frecuente expresión de agresión en sus relaciones cotidianas.
- El Hogar no sólo está diseñado para servir de habitación, sino que también se les brinda a las niñas menores y a las adolescentes la posibilidad de adelantar estudios académicos de primaria y de secundaria en instituciones educativas dentro de la localidad de Fontibon, como son la Escuela Simón Bolívar, La Ronda del Saber y Perpetuo Socorro. (Ver Anexo 2).
- Algunas niñas y adolescentes provienen de familias de escasos recursos económicos, que ante la imposibilidad de tenerlas a su lado por sus escasas condiciones de vida recurren a la ayuda del Hogar a manera de internado.

Es importante tener en cuenta alguna de las circunstancias que marcaron a las adolescentes antes de llegar al Hogar. Algunas de ellas manifestaban que

proviene de zonas de Colombia. (Ver Anexo 3), en las cuales el conflicto armado ha sido particularmente cruel, haciéndolas estar en contacto permanente con la violencia y debiendo haber vivido toda una serie de situaciones dolorosas a causa de tal. Afirman que esto les ha creado una actitud rebelde ante cualquier persona y frente a cualquier situación en la cual sientan amenazadas su integridad personal. Otras adolescentes manifiestan venir de hogares donde sus padrastros, tíos, y hasta sus propios padres las han sometido a golpes constantes, agresiones verbales, limitación de su autonomía y situaciones de abuso sexual, encontrándose así cotidianamente rodeadas por situaciones agresivas. Dicha agresión que cada una ha observado o de la cual han sido víctimas tanto en sus hogares como en la calle o en los lugares del país de donde provienen, es parte de la historia con la que llegan al Hogar Santa Lucía, convirtiéndose la agresión en el pan de cada día entre las adolescentes que allí conviven.

Otro factor que contribuye al fomento de actitudes agresivas en el Hogar Santa Lucía es el choque cultural, debido a que estas adolescentes son oriundas de lugares distintos como son; Cundinamarca, Antioquia, los Santanderes y la Costa Atlántica, regiones en las cuales se tienen costumbres muy diferentes en lo que se refiere a valores, formas de socialización, gustos musicales, comidas, etc. Es así como en el Hogar contrastan las formas de ser propias de la región Atlántica y de Antioquia, caracterizadas por la alegría y la espontaneidad, con la actitud introvertida y seria que caracteriza a las jóvenes que provienen de Cundinamarca y los Santanderes. (Ver Anexo 3).

Se observó en el Hogar Santa Lucía repetidas confrontaciones entre las adolescentes que, por lo general, desembocaban en agresiones inicialmente de tipo verbal y en ocasiones en ataques físicos; todo esto se origina en lo que las jóvenes llaman como: chismes, envidias y el uso sin consentimiento por parte de sus compañeras de sus artículos personales (ropa, útiles de estudio). Otro de los motivos que señalados por las jóvenes como generadores de agresión, es el tener que cumplir con algunas normas establecidas en el Hogar Santa Lucía, como es el tener obligatoriamente que realizar actividades como el aseo de los predios del Hogar y la colaboración con los oficios que tienen que ver con el lavado de utensilios de cocina, además de la ayuda en la preparación de los alimentos que consumen las mismas adolescentes y las religiosas.

“Las condiciones que más conducen al aprendizaje de la agresión parecen ser aquellas en las cuales el niño es reforzado por su propia agresión, tienen mayores oportunidades de observarla en otros y además, es objeto de ella.

Los niños que crecen en tales condiciones asumen la conducta violenta como una norma y por tanto, la ven como la respuesta apropiada en muchas situaciones interpersonales “. (Jimeno, M., y Roldán, I. 1996, p. 31).

Las adolescentes del Hogar Santa Lucía han venido recibiendo situaciones y esquemas de agresión donde ellas son las protagonistas, lo cual ha hecho que repitan estos comportamientos en sus relaciones interpersonales en la vida cotidiana.

### **3.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

La Psicología Social en los años setenta adelanta argumentos nuevos en su campo de investigación frente a las Representaciones Sociales. Con Serge Moscovici, quien retoma el concepto de Representaciones Colectivas de Durkheim (1898), e integra este concepto a la Psicología situándolo actualmente en un primer plano dentro de la Psicología Social de corte europeo. Para Durkheim existían dos tipos de representaciones, las colectivas y las individuales; siendo las colectivas de carácter eminentemente social las cuales tenían como consecuencia producir representaciones concretas en el individuo. “Las representaciones colectivas de las que habla Durkheim, se imponen a las personas con una fuerza verdaderamente constrictiva, ya que parecen poseer ante sus ojos la misma objetividad que las cosas naturales” (Ibáñez, 1994, p. 169).

Es Moscovici (1984), quien deja de lado la polarización (social – individual) para integrarlas en las representaciones sociales resaltando la importancia del

pensamiento cotidiano y del sentido común que tienen las personas y con las cuales dan cuenta de la realidad en que están inmersas.

En las representaciones sociales nos apoyamos para comprender, lo mejor posible, las relaciones complejas producto de las interacciones sociales, que se llevan a cabo al interior del Hogar Santa Lucía entre un grupo de adolescentes que allí conviven, y quienes manifiestan que dichas relaciones se fundamentan en comportamientos agresivos. Esta realidad cotidiana esta mediada por las interpretaciones que cada una de ellas hace y que al conocerlas nos permitió vislumbrar lo que piensan acerca de la agresión.

Los diferentes significados que expresan las adolescentes acerca de la agresión los podemos dilucidar a través de la interpretación que se realiza sobre la representación social. Para realizar esta comprensión evocamos a Ibáñez, quien plantea al

“... ser humano como agente parcialmente autodeterminado por una sensibilidad particular hacia el carácter histórico o construido de las realidades psicosociales, y por la centración sobre la importancia que representa el lenguaje y la significación, por la atención hacia la relacionalidad práctica, por el interés hacia los procesos concretos de la vida cotidiana y por la conciencia de las implicaciones de todo tipo que se desprenden a partir de la propia reflexibilidad del conocimiento”. (Ibáñez, 1994, p. 157)

Lo anterior nos permite identificar como en el lenguaje y su significación se ve reflejado las concepciones que soportan los comportamientos de estas adolescentes; y nos ayuda a preguntarnos acerca de la historia de esos comportamientos como también del sentido práctico que tienen estas manifestaciones de las adolescentes al interior de la institución.

### **3.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACION**

¿Cuál es la representación social acerca de la agresión que han construido un grupo de adolescentes que habitan en el Hogar Santa Lucia?

## **4. OBJETIVOS**

### **4.1. OBJETIVO GENERAL**

Comprender la representación social acerca de la agresión construida por un grupo de adolescentes del Hogar Santa Lucia.

### **4.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Conocer el significado sobre agresión que han elaborado las adolescentes, por medio de entrevistas.
- Identificar los comportamientos agresivos manifestados por las adolescentes en su diario vivir, a través de la observación participante y las historias de vida.
- Describir la construcción de las Representaciones Sociales que tienen las adolescentes sobre la agresión.

## **5. MARCO REFERENCIAL**

El presente capítulo presenta los referentes teóricos y conceptuales que soportan este trabajo. En primer lugar la reflexión epistemológica e interdisciplinar, la primera desde el constructivismo y la segunda desde la sociología, la sociobiología y la psicología. Enseguida presentamos los Antecedentes del problema y el Marco Histórico Situacional, que ayudan a precisar las condiciones de la problemática en mención. Luego están el soporte teórico desde las Representaciones Sociales, la agresión y la adolescencia, como conceptos fundamentales para las pretensiones del presente estudio, y por último las Referencias al Estudio que permitieron reconocer otros trabajos que ayudaron a la comprensión y elaboración de esta investigación – intervención.

### **5.1. REFLEXIÓN EPISTEMOLOGICA**

#### **La Construcción del Conocimiento**

Según Furth (1992), el conocimiento es algo real, pero no físico, es una realidad psicobiológica, no esta en el organismo en sí mismo como en la relación de su acción con el ambiente. Es una relación activa entre un agente y un objeto de acción que atañe a un agente que conoce y a un objeto de conocimiento. El conocimiento no se puede observar directamente, pero la acción si se puede

observar. Toda acción es una coordinación de la entrada de información del ambiente y de las capacidades del organismo que la organiza, esta coordinación es el conocimiento. La filosofía se ha centrado en la reflexión acerca de la realidad y del ser, y de la relación existente entre ambos; y al entrar en estos cuestionamientos ha llegado a la epistemología como disciplina, la cual entra a reflexionar acerca de cómo conoce el ser, y a pensar en la relación sujeto-objeto, hacia un acercamiento de la realidad, en donde el objeto parecería externo al sujeto y por ende el conocimiento tendría características objetivas, sin embargo ya que no tenemos forma de llegar al mundo externo sino a través de la propia experiencia que de él se tiene y dicha experiencia depende de la forma particular de cada sujeto de acceder al objeto, llegamos a un punto donde lo importante no es qué se conoce y la veracidad de este conocimiento con respecto a la realidad, sino más bien acercarse a la comprensión de cómo es que el sujeto conoce, lo que nos da cuenta del proceso constructivo que elabora el ser humano y no solo como ser humano sino como persona individual. Así pueden existir múltiples maneras de construir la realidad de acuerdo al mundo experiencial. A partir de allí, podemos suponer, que lo que llegamos a conocer pasa por nuestro sistema sensorial y nuestro sistema conceptual y nos brinda un cuadro o imagen. Pero cuando queremos saber si ese cuadro o imagen es correcto, si es una imagen verdadera de un mundo externo, quedamos completamente atados, ya que cada vez que es contemplado, lo que vemos es visto de nuevo a través de nuestro sistema sensorial y nuestro sistema conceptual (Schnitman, 1994). El individuo entonces, es selectivo de aquello que conoce, lo cual depende de sus

percepciones y sus preferencias y que conlleva a la construcción de ideas, marcos de referencia, significados, captados de un contexto o representaciones sociales.

“No tenemos forma de concebir a qué debieran referirse las palabras ser o existir fuera del espacio y el tiempo de nuestro mundo experiencial.” (Pakman, 1996, p. 29).

“Lo que se denomina conocimiento es entonces, el mapa de caminos de acción y pensamiento que, en este momento del curso de nuestra experiencia, han resultado viables para nosotros.” (Pakman, 1996, p. 30).

En este sentido se podría confundir constructivismo con pragmatismo, pero son justamente los principios básicos del constructivismo lo que los diferencian.

Estos principios son: **a)** el conocimiento no se recibe pasivamente ni simplemente por los sentidos, ni por la comunicación, sino que se construye activamente, es el sujeto que conoce el que realiza una elaboración interna para comprender su realidad, no experimenta variaciones en su vida sino que toda experiencia proviene de un proceso del cual él ha sido uno de los protagonistas. La idea de conocer no tiene en ningún sentido la pretensión de aprender y descubrir la realidad como si estuviera fuera del individuo que conoce; por el contrario, y mencionando el segundo principio, **b)** la cognición es adaptativa ya que

sirve a cada sujeto como la manera según la cual organiza el mundo de sus propias experiencias. (Pakman, 1996).

Pero entonces qué implica constructivismo como episteme? En primer lugar el reconocimiento de que existe un sujeto que accede al conocimiento a partir de su mundo experiencial y en segundo lugar que dicha experiencia incluye siempre la interacción social con otros sujetos cognoscentes, es entonces esta relación ínter subjetiva la que permite que se realicen construcciones sociales. (Pakman, 1996).

Cuando las personas hacen interpretaciones de la realidad, y estas son compartidas o llegan a relacionarse con las otras personas en un mismo contexto, empieza entonces a hacerse una construcción de la misma; por lo tanto el hombre construye la realidad, la realidad lo construye a él y se genera una coconstrucción, no se propone describir ninguna realidad absoluta sino los fenómenos de una experiencia compartida.

Como hemos visto a lo largo de la reflexión epistemológica, el hombre construye formas de acceder al conocimiento, ya no de forma lineal en la relación sujeto-objeto, sino que trasciende a áreas mas profundas como el "cómo se conoce".

De esta forma nos encontramos ante el fascinante tema de las representaciones sociales, categoría que nos refleja un contenido colectivo, grupal, de naturaleza supraindividual, es decir, que tiene bien definido su espacio en construcciones de

nivel particular o general (a nivel de grupos concretos, o de la sociedad como un todo), siendo su función esencial revelarnos la organización de un determinado contenido en distintos niveles de la conciencia social (González Rey, en Montero, 1994, p. 157). En este sentido, su expresión individual no representaría diferencias funcionales ni de estructura con su expresión en un marco social.

El individuo conoce y es conocido, construye y es construido, con relación al mundo que le rodea, del cual es parte y es todo, al cual pertenece y dentro del cual se desenvuelve. Así mismo las representaciones sociales según Moscovici (en Montero, p. 159) "... se refieren, de una parte, a aquello que es más concreto y que es aprehensible simultáneamente desde el punto de vista cognitivo y desde el punto de vista del comportamiento ...."

Esta reflexión nos lleva a pensar en la orientación cognitiva de este concepto, trata con los símbolos, las ideologías, las identificaciones y los conocimientos, las éticas y las estéticas, las utopías, etc. (Fernández, 1990). Esto nos remite a la dinámica cognitiva del individuo, a la forma como se comunica con sus semejante, con su entorno, consigo mismo...

Es entonces parte de la forma como aprehendemos, de cómo construimos frente a la realidad. Así mismo involucra nuestros comportamientos, los abordajes que le damos a cada una de las situaciones, la forma como nos comunicamos, como vivimos, y todo esto tanto en el ámbito individual como grupal, social y cultural.

La representación que elabora un grupo sobre lo que debe llevar a cabo define objetivos y procedimientos específicos para sus miembros, aquí descubrimos la primera forma de elaboración social: la elaboración por parte de una colectividad, bajo inducción social, de una concepción de la tarea que no toma en consideración la realidad de su estructura funcional.

Esta representación incide directamente sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el propio funcionamiento cognitivo.

“Las representaciones sociales, vistas como fenómenos, se presentan bajo formas variadas. Imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver, teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. (Jodelet, 1981, citado por Moscovici, 1984, p. 472).

Es entonces, una manera de pensar e interpretar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social; además, la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen.

El acceso a dichas representaciones sociales y al proceso de coconstrucción requiere de un canal. El canal elegido para esta investigación ha sido el lenguaje oral y escrito, que proporcionará la información necesaria para concretar los objetivos de esta investigación.

Entonces, se hace necesario retomar teóricamente el concepto, para sustentar su utilización. Así, el lenguaje entra a formar parte fundamental en este proceso, donde se relaciona directamente con la forma en que se utiliza. En primer lugar, lo usamos para representar el mundo, actividad que denominamos, razonar, pensar, fantasear, ensayar. Al emplear el lenguaje como sistema representacional estamos creando un modelo de nuestra experiencia. Este modelo del mundo que creamos mediante el uso representacional del lenguaje está basado en las percepciones que tenemos del mundo. Dado que usamos el lenguaje como sistema representacional, nuestras representaciones lingüísticas están sujetas a los tres momentos universales del modelaje humano: la generalización, la eliminación y la distorsión.

En segundo lugar utilizamos el lenguaje para comunicarnos unos a otros nuestra representación del mundo. Cuando empleamos nuestra lengua para comunicarnos lo denominamos: hablar, discutir, escribir, conferenciar, contar, al usar el lenguaje para comunicarnos estamos presentándoles a otros nuestro propio modelo (Watzlawick, 1995).

“El estudio de la comunicación humana puede subdividirse en tres áreas. Así aplicadas al marco de la comunicación humana la primera de éstas abarca los problemas relativos a transmitir información y por ende, constituye el campo fundamental del teórico de la información, cuyo interés se refiere a los problemas de codificación, canales, capacidad, ruido, redundancia y otras propiedades estadísticas del lenguaje. El significado, constituye la preocupación central de la semántica. Si bien es posible transmitir series de símbolos con corrección sintáctica, carecerían de sentido a menos que el emisor y el receptor se hubieran puesto de acuerdo de antemano con respecto a su significado. En tal sentido, toda información compartida presupone una convención semántica. Por último la comunicación afecta la conducta y este es un aspecto pragmático. Así desde una perspectiva de la pragmática, toda conducta, y no solo el habla, es comunicación, y toda comunicación, incluso los indicios comunicacionales de contextos impersonales afecta la conducta.” (Watzlawick, 1995, p. 23).

Desde el punto de vista constructivista es importante retomar el modelo técnico de la comunicación (Shannon, 1948, en Pakman, 1996) que establece una característica del proceso: las señales físicas que viajan de un comunicador a otro (por ejemplo los sonidos del habla y los patrones visuales de la letra impresa o manuscrita en la comunicación lingüística) no transportan o contienen en realidad lo que consideramos instrucciones, para seleccionar significados particulares de una lista, junto con la lista de señales acordadas, se constituye el código del

sistema de comunicación particular. Si estas listas no se entrelazan antes de que ocurra la interacción lingüística, las señales no tendrían significado para el resto.

Esta característica de la comunicación es de particular interés por que destaca claramente el hecho de que los usuarios del lenguaje deben construir individualmente el significado de las palabras, frases, oraciones y textos. Una vez que se ha construido una cierta cantidad de vocabulario y reglas combinatorias en interacción con hablantes del lenguaje particular, estos patrones pueden usarse para conducir a un aprendiz a formar nuevas combinaciones y, así, nuevos compuestos conceptuales. Estos bloques de construcción deben ser abstraídos de la experiencia individual, y su ajuste interpersonal, que hace posible lo que denominamos comunicación, ésta solo puede surgir en el curso de la prolongada interacción con otros, a través de una orientación y adaptación con otros (Maturana, 1980, en Pakman, 1996).

De acuerdo a Pakman (1996) una vez que llegamos a advertir la subjetividad del significado lingüístico no podemos mantener la noción preconcebida de que las palabras comunican ideas o conocimiento; tampoco podemos creer que un oyente que aparentemente comprende lo que decimos deba, necesariamente, tener estructuras conceptuales que son idénticas a las nuestras. Entonces llegamos a advertir que comprender es una cuestión de ajuste más que de similitud. Comprender lo que alguien a dicho o escrito significa, haber construido una estructura conceptual que, en el contexto dado, parece ser compatible con la

estructura que el hablante tenía en mente, y esta compatibilidad, por regla general, se manifiesta a sí misma solo a través del hecho de que el receptor no diga ni haga nada que contradiga las expectativas del hablante.

Nos referimos ahora a todo lo que anteriormente hemos dicho con relación a la “realidad”. Según Bruner (1998) casi todo aquello con lo que nos relacionamos en el mundo social, no podría existir sino fuese por un sistema simbólico que le da la existencia a ese mundo. Lo fundamental de su argumento es que la realidad de la mayoría de nosotros se construye en general en dos esferas: la de la naturaleza y la del quehacer humano. La primera se estructura más probablemente según la modalidad paradigmática de la lógica y la ciencia, la segunda según la modalidad del relato y la narrativa. Entonces la realidad subjetiva que constituye el sentido que tiene un individuo de su mundo se divide en síntesis, en natural y humana. El lenguaje es un intercambio que se basa en una serie de supuestos y creencias comunes respecto del mundo, el funcionamiento de la mente, las cosas de las cuales somos capaces y la manera de realizar la comunicación. Siempre suponemos que lo que los otros han dicho debe tener algún sentido, por lo general asignamos el nivel correcto de ignorancia o inteligencia a nuestros interlocutores.

“El criterio estándar parece tener cuatro principios fundamentales: **a)** una perspectiva egocéntrica que se refiere a la falta de concepción de las otras mentes y deben ser llevados a la sociabilidad o al centrismo

mediante el desarrollo del aprendizaje, el cual es considerado un proceso primario inicial. **b)** la privacidad en el que existe cierto self inherentemente individualista que se desarrolla, determinando la naturaleza universal del hombre, que esta más allá de la cultura, y que se socializa gracias a los procesos de identificación e internalización. **c)** el conceptualismo, el cual trata del creciente conocimiento del mundo mediante el encuentro directo con éste y no por la mediación de encuentros secundarios con él al interactuar y negociar con los demás; y **d)** el tripartismo en donde la cognición, el efecto y la acción están representados por procesos diferentes que, con el tiempo y la socialización llegan a interactuar entre sí. O bien el criterio contrario en la que los tres se originan en un proceso común y que, con el crecimiento se diferencian en sistemas autónomos.

Estas premisas dependiendo de su veracidad forman parte de una tendencia cultural cuando uno conversa y negocia los significados de los sucesos y cuando uno se queda en silencio” . (Bruner, 1998, p. 71).

Entonces, desde el punto de vista constructivista (Pakman, 1996) los participantes suponen desde el inicio que los significados de un usuario del lenguaje no pueden ser sino construcciones subjetivas derivadas de las experiencias individuales del hablante, y es por eso, que para nuestra investigación se torna extremadamente importante la forma como vamos a acceder a las representaciones sociales del grupo estudiado. Es por ello que el medio indiscutible es el lenguaje. A partir de él

y de sus múltiples manifestaciones nos podremos acercar al conocimiento y la comprensión de éstas.

En ese sentido, la relación que se puede dar es de un intercambio mutuo de información, de tal forma que:

1. El significado no se traslada del emisor al receptor, lo único que se traslada son las señales.
2. Esas señales solo son señales en tanto y en cuanto alguien pueda decodificarlas, y para decodificarlas hay que conocer su significado (Shannon, 1948, en Pakman, 1996).

## **5.2. REFLEXION INTERDISCIPLINAR**

Pensar en la comprensión de la agresión desde una sola perspectiva, no sería posible, debido a las implicaciones que se han dimensionado desde diferentes disciplinas. Estas implicaciones hacen necesario hacer una reflexión interdisciplinar del fenómeno de estudio.

Entendiendo la interdisciplinariedad como “el encuentro y la cooperación entre dos o más disciplinas, aportando cada una de ellas ( en el plano de la teoría o de la

investigación empírica) sus propios esquemas conceptuales, su forma de definir los problemas y sus métodos de investigación “. (Bottomore, 1982, p. 12).

Con respecto a lo planteado por Bottomore, en este apartado se presenta el aporte de la Sociología, la Sociobiología y la Psicología desde sus propios esquemas conceptuales, en lo referente al estudio de la agresión.

En relación con la agresión, se han realizado diferentes estudios desde el punto de vista de la Sociobiología, explicada por (Wilson, E., 1974; en Barò, 1997, p. 381), señala que “la mayor parte de los comportamientos agresivos entre miembros de una misma especie puede ser entendida como un recurso competitivo”. De lo cual se deduce que en el ser humano, las agresiones son de naturaleza “adaptativa”.

Esto lleva a pensar que no todas las expresiones de agresión en el Hogar Santa Lucía, ni en otros espacios humanos, deben ser consideradas como un elemento negativo por sí mismo; algunas de las expresiones de agresión en estas adolescentes pueden verse como un mecanismo de adaptación, en el sentido de que el mundo se muestra jerárquico e individualista y, en esa medida, el sujeto debe desplegar toda una serie de acciones para lograr ocupar un espacio legítimo dentro de una comunidad dada. Así, cuando por ejemplo estas jóvenes exigen que sus objetos o espacios personales sean respetados por sus compañeras, lejos de estar llevando a cabo una acción destructiva, lo que están haciendo es promover un orden mínimo para la regulación de sus relaciones interpersonales.

Otra disciplina es la sociología expuesta por (Sabini J. 1978; en Martin-Baro, 1997, p. 388) quien plantea que “la estructura de la frustración – agresión se puede entender desde una perspectiva sociológica”. Este autor señala que la agresión es un fenómeno que se desencadena con mayor fuerza en algunos grupos con ciertas características como la carencia económica, la marginación social o la discriminación cultural y no tanto en función de las propias estructuras individuales. Se puede ver cómo en las adolescentes estudiadas se presentan características socioeconómicas similares, lo cual lleva a pensar en la influencia manifiesta de su situación colectiva como factor que se convierte en agresión, y refleja las condiciones de inseguridad social en las que crecen y se desarrollan. Desde la psicología, Freud en su teoría sobre las pulsiones, reconoce la existencia de comportamientos agresivos y el papel de la agresividad en fenómenos tan importantes como el complejo de Edipo donde se funde deseos amorosos y odio.

En su segunda teoría de las pulsiones hace alusión a la existencia de la pulsión de muerte, que se contrapone a la pulsión de vida y que tiende a reducir completamente las tensiones para llevar al organismo a un estado inorgánico (Freud, 1920; citado por Martín-Baró, 1997). “ Las pulsiones de muerte se dirigen primeramente hacia dentro y tienden a la autodestrucción; secundariamente se dirigen hacia el exterior, manifestándose entonces en forma de pulsión agresiva o destructiva” (Laplanche y Pontalis, 1971; citado por Martín-Baró, 1997, p. 384). En relación con los aspectos particulares de las protagonistas de la investigación,

podemos notar como ellas manifiestan deseos amorosos y de odio particularmente hacia sus padres; además aparecen ideas autodestructivas como queriendo disminuir las tensiones que les suscitan sus experiencias dolorosas y posiblemente de manera secundaria las dirigen hacia fuera, en agresiones contra sus compañeras en el Hogar.

### **5.3. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA**

Históricamente autores de diferentes disciplinas han venido desarrollando estudios frente al tema de la agresión; así Fromm califica como “agresión maligna”, que es una pulsión no orgánica y que lleva a la destructividad y crueldad propias del hombre. Puesto que la agresión maligna no es heredada genéticamente, “el problema consiste en examinar en qué modo y grado son las condiciones concretas de la existencia humana causantes de la calidad e intensidad del placer que el hombre siente matando y torturando. Se trata por tanto, de un problema que requiere una respuesta histórica: Son las situaciones sociales concretas las que determinan la aparición de estas formas malignas de violencia” (Fromm, 1975, p. 18; en Martín-Barò 1997, p. 401)

Fromm considera que cada estructura social va conformando el carácter de las personas a través de los procesos de socialización, de tal modo que las exigencias objetivas de los intereses materializados en las estructuras de una sociedad se van convirtiendo en motivaciones psíquicas en las estructuras del

carácter de cada individuo. “Cada forma de sociedad (o clase social) necesita emplear la energía humana del modo específico necesario para el funcionamiento de esa sociedad” (Fromm, 1975, p. 256; citado por Martín-Baró, 1997, p. 402)

Para desarrollar procesos de investigación, debemos establecer inicialmente que es lo que queremos indagar y posteriormente identificar que conocemos de dicha situación, dentro de los referentes teóricos y cotidianos, logrando establecer la pertinencia de la Psicología Social Comunitaria, en dicha investigación; es así como el Hogar Santa Lucia presenta herramientas inmediatas a través de un proceso netamente empírico, donde se desarrollaron conversaciones informales sin llegar a pensar en una intervención frente a las problemáticas que allí se dan. Estas conversaciones se desarrollaron no solo con las adolescentes del Hogar Santa Lucia sino también con las Directivas quienes nos proporcionaron información muy importante para el planteamiento inicial de nuestra investigación.

A través del dialogo con las Directivas de la institución se pudo establecer que una de las problemáticas más sentida entre las adolescentes es la “agresión” lo cual no es un fenómeno reciente ni particular, en estas jóvenes ya que ha sido un hecho permanente en el transcurrir de sus vidas, dado que ingresan a este lugar con antecedentes familiares donde predominan situaciones de inestabilidad económica y afectiva, lo que conduce a las adolescentes a desarrollar sentimientos de no-pertenencia, abonado a inseguridad del grupo por el número

de integrantes y el tiempo de estadía de algunas de ellas, creando inestabilidad al establecer relaciones interpersonales en la institución.

A partir de estas situaciones las adolescentes manifiestan la dificultad para establecer un ambiente agradable de convivencia, ya que el elemento predominante en estas relaciones es la agresión ya sea verbal o física, donde se establecen barreras para desarrollar las diferentes actividades del diario vivir en el hogar.

Todo este indagar en la institución nos llevó a definir la problemática específica dentro del marco social, estableciendo herramientas pertinentes para una inmersión desde nuestra posición como estudiantes de Psicología Social Comunitaria.

Por otro lado la agresión es un tema de gran relevancia en los procesos sociales ya que día a día, hace parte de los seres humanos, creando ámbitos de discordia y de dificultad para el desarrollo de temáticas sociales cotidianas.

#### **5.4. MARCO HISTORICO SITUACIONAL**

Las adolescentes que conviven en el Hogar Santa Lucia provienen de regiones las cuales se han caracterizado por haber sufrido los embates de la agresión causada por los grupos armados representados por la guerrilla, los paramilitares

y la delincuencia común (sicarios, secuestradores y ladrones). El Departamento del cual son la mayoría de adolescentes referidas en este estudio es el Departamento de Cundinamarca (Ver Anexo 3) con un porcentaje del 78%, estas jóvenes manifiestan que huyeron por el miedo de ser reclutadas por los grupos armados (guerrilla) que se encuentran en sus regiones de origen entre las cuales se encuentran la capital Bogotá y los municipios de Villeta, la Palma, Pacho, Caparrapi, Tocaima, Apulo, Anapoima, Mesitas del Colegio, y la Mesa. Además, estas jóvenes manifestaron haber huido de sus hogares por causas tales como; el abuso sexual, la explotación laboral en labores como la mendicidad, las labores domesticas, la prostitución, el maltrato tanto físico como psicológico por parte de sus padres, madres, padrastros, madrastras, tíos o por quienes las tenían a su cargo, manifestando siempre estar rodeadas por la agresión como una situación infaltable en su vida cotidiana.

Antioquia es otra región de cual proviene el 11% de adolescentes referidas en este estudio, mas exactamente de las comunas nororientales marginadas de la ciudad de Medellín quienes huyeron de sus hogares por motivos similares a los citados anteriormente sumado a estos el temor de ser asesinadas en las limpiezas sociales realizadas continuamente en estas zonas de miseria de la ciudad. Además, estas jóvenes expresaron que otro de los motivos que les obligo a huir fue la pobreza y la falta de oportunidades en estos rudos y difíciles lugares de los cuales provienen.

Con similares motivos a los anteriormente mencionados por los cuales estas adolescentes huyeron de sus hogares, también encontramos en el Hogar las jóvenes provenientes de Santander en un porcentaje del 9% y la costa Atlántica en un porcentaje del 2%, presentándose no solo una marcada diversidad étnica, sino también una característica común en estas adolescentes y es el haber estado enfrentadas a la agresión la mayor parte de su vida.

El Hogar Santa Lucia se encuentra ubicado en el sector centro occidental de la localidad (9) de la ciudad de Bogotá, en la calle 23 con carrera 100.

Este sector también es denominado como el Barrio Fontibon, el cual presenta entre sus principales características ser una zona de fácil acceso contando con un buen servicio de transporte y medios de Comunicación (red telefónica). El hogar Santa Lucia cuenta con una excelente ubicación en el Barrio ya que se encuentra cerca de la avenida principal cerca a la cual están ubicados La Alcaldía Menor de Fontibon, el Comercio, los mas reconocidos Bancos y Corporaciones Crediticias, La Zona Pastoral de la Santísima Trinidad y varios colegios Distritales, Religiosos y privados. La planta física del Hogar en su interior tiene un estilo de construcción antigua con remodelaciones en algunas estructuras, paredes y columnas. En una de las paredes que rodea el patio principal del Hogar se encuentra un mural donde están las replicas en vinilo de algunas de las niñas, adolescentes junto a las hermanas que dirigen el hogar, quienes aun se encuentran en el Hogar. Circundando el patio se encuentra una

sala de recibo en la cual se pueden observar algunas de las fotografías de las niñas y adolescentes que han vivido en el Hogar junto a las hermanas que dirigían el Hogar en cada época. (Ver figura N° 1).



Figura 1. Fachada del Hogar Santa Lucia.

La parte interior del Hogar Santa Lucia se encuentra distribuida así: cuatro salones de estudio, uno de música, la sala de televisión ubicadas en la primera planta de la edificación frente a un gran patio; en la segunda planta se ubican dos dormitorios, el comedor y una capilla, los lugares antes mencionados tienen las siguientes especificaciones:

- El patio: Consta de un área de 32 por 12 metros, esta cubierto por una baldosa para tráfico pesado, además, esta rodeado por las columnas en concreto que sostienen el techo.
- Los dormitorios tienen un área de 14 metros por 5 ½ metros y esta conformado por 12 camarotes para dos personas (seis a cada lado de los dos dormitorios existentes), 6 sillas negras, 12 gabinetes (para ropas y elementos de aseo personal), y cuadros alusivos a motivos religiosos.
- La cocina se encuentra en la primera planta y tiene un área de 4 metros por 3 ½ metros, allí se encuentra una estufa industrial a gas, y los gabinetes para los utensilios (ollas, platos, licuadora), una nevera de 24 pies antigua de marca Icasa, y un mesón para la colocación de los ingredientes para la preparación de los alimentos.
- La oficina de la hermana que dirige el Hogar que tiene un área de 3 metros por 2 ½, en la cual se encuentran una pequeña biblioteca, un escritorio, una silla y los cuadro con motivos religiosos (Sagrado Corazón de Jesús y la Virgen María) que adornan este lugar.

El Hogar Santa Lucia es una Institución de carácter religioso, integrada por cuatro hermanas de la Comunidad Providencia Social Cristiana. Se fundó

hace veintiséis (26) años por la Hermana María Josefina Garcés, teniendo como misión albergar a las niñas y adolescentes carentes de protección.

Las religiosas que dirigen el Hogar se encargan del cuidado y formación de las niñas y adolescentes que allí conviven, a su vez imparten los principios de la religión católica, las buenas costumbres y los buenos modales.

A las jóvenes que conviven en el Hogar se les asignan funciones académicas y, además, el cuidado de las instalaciones (aseo de áreas comunes), la cocina y el control de sus demás compañeras siendo encargadas para tal fin las jóvenes de mayor edad. Otra de las actividades asignadas es la de impartir catequesis a sus compañeras, para esta función se escogen las jóvenes por turnos para que todas sean tanto transmisoras como receptoras del evangelio católico.

En el año 2001 en el mes de octubre convivían en el Hogar ciento quince (115) niñas en edades que oscilan entre los siete (6) y los (17) años, siendo el promedio de adolescentes un número de 15 niñas quienes constituyen la base de este estudio.

El tiempo de estadía aproximado en el hogar es de uno a diez años dependiendo de los motivos por los cuales haya sido llevada la niña, de igual manera encontraran en el Hogar el refugio y la ayuda brindada por las hermanas que dirigen el Hogar.

Algunas niñas y adolescentes provienen de familias de escasos recursos económicos, que ante la imposibilidad de tenerlas a su lado por sus precarias condiciones de vida recurren a la ayuda del Hogar a manera de internado.

La labor realizada por el Hogar Santa Lucia es de admirar puesto que gracias a ella muchas niñas y adolescentes son salvadas de caer en las redes de la droga, la prostitución y la trata de blancas, la explotación laboral (mendicidad) el maltrato y el abuso sexual. Según datos suministrados por el ICBF hasta el mes de diciembre del año 2000, existía mas de cuarenta mil historias activas de menores que se encuentran en situación de abandono o siendo víctimas de abusos y maltrato.

Existen elementos de índole Legal, que dan cuenta de la posición asumida por el Estado, quien constitucionalmente está obligado a llevar a cabo planes, programas y proyectos para proteger y promover a la juventud, aspecto que podría cambiar la dura y triste realidad que rodea a este grupo social de adolescentes desprotegidas y maltratadas; algunos de los compromisos adquiridos constitucionalmente con los adolescentes están referidos en el texto de la Constitución Nacional, más exactamente en el Artículo 45 que señala:

**Art. 45.** – El adolescente tiene derecho a la formación integral. (Constitución Política de Colombia, 1991).

El Estado y la sociedad garantizarán la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y los privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.

**Desarrollo Normativo:** Con el fin de orientar políticas, planes y programas por parte del Estado y la sociedad civil se expide la Ley 375 de 1997.

Según lo escrito en la Constitución Política de Colombia del año 1991 en la sección de antecedentes Constitucionales y Doctrinarios: La crisis normal en que entra el adolescente se ve en muchos casos acrecentada por la situación de inestabilidad en el hogar. Para los jóvenes que han tenido que soportar los conflictos entre sus padres, el paso de la infancia a la adolescencia ha significado tener que truncar sus estudios para asumir responsabilidades en la manutención de la familia. De la misma manera, la falta de una adecuada infraestructura educativa los lleva a la vinculación laboral temprana o al ocio con todas sus secuelas. Estas situaciones los han expuesto al abuso de los empleadores y, lo que es peor, a problemas de enriquecimiento rápido e ilícito. Por tanto, el adolescente requiere de un tratamiento especial y un lugar en la Constitución que lleven al joven paulatinamente a la madurez.

## **5.5. MARCO CONCEPTUAL**

El presente apartado recoge las conceptualizaciones fundamentales que soportan el presente estudio. Dadas sus características se presenta de manera relevante y clarificadora la conceptualización de las Representaciones Sociales por ser el foco del trabajo; a continuación se esclarece el concepto de la agresión desde lo psicosocial haciendo énfasis en el aprendizaje social, dado que se tiene en cuenta el papel de la cognición (representación) y las influencias ambientales (lo social) y finalmente algunos referentes de la adolescencia como proceso en el cual están inscritas las protagonistas.

### **5.5.1. Conceptualización de las Representaciones Sociales**

Teniendo en cuenta que la realidad se construye con el otro, podemos hablar de múltiples realidades, que construimos de acuerdo al contexto donde nos encontremos y donde entran a jugar un papel fundamental las representaciones sociales y al hablar de éstas se hace necesario entenderlas encontrando en los planteamientos dados por Moscovici y diversos autores la posibilidad de aterrizar estos conceptos a nuestra realidad; ya que como plantea Moscovici (1984), se define a la psicología social como una ciencia que estudia los fenómenos de la comunicación y la ideología, ordenados según su génesis, su estructura y su función; entendiendo la génesis como sistemas de respuesta y actitudes, es decir se refiere a todos los fenómenos familiares inculcados como son los prejuicios sociales y raciales que expresan una representación social, definidas por (Jodelet, 1981, citado por Moscovici, 1984, p. 472) “....como imágenes que condensan conjuntos de significados, sistemas de referencias que nos permiten interpretar lo que sucede, e incluso dar sentido a lo inesperado, es decir, una manera de interpretar y pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de pensamiento social”.

En este orden de ideas, Smith (1997, p. 3) define la Psicología Social como “El estudio científico de los efectos de los procesos sociales y cognitivos sobre el modelo en que los individuos perciben, influyen y se relacionan unos con otros”.

Lo que nos permite relacionar consecuentemente el concepto de representación social, en el que es necesario analizar el proceso mental de representar, que indudablemente está vinculado con procesos perceptivos, que a la postre darán sentido a los comportamientos que manifiesten los individuos en el vínculo que establecen con el contexto en el que se encuentran y las personas que están involucradas en él.

Entender las representaciones sociales como una modalidad particular de conocimiento, nos permite dar un sentido a las vivencias en el contexto social, los procesos de comunicación y la manifestación de comportamientos por parte de las adolescentes del presente estudio. Conocimiento socialmente elaborado y compartido, que intenta comprender y explicar los hechos e ideas que surgen en el vivir, como una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, lo que le imprime una lógica y lenguaje propios.

Así parafraseando a Moscovici, Farr, escribe una definición sumaria de las representaciones sociales:

Sistemas cognoscitivos con una lógica y un lenguaje propios. No representan simplemente opiniones acerca de “imágenes de”, o “actitudes hacia” sino “teorías o ramas del conocimiento” con derechos propios para el descubrimiento y la organización de la realidad. Sistemas de valores, ideas y prácticas con una función doble: primero,

establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; segundo, posibilitar la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para el intercambio social y un código para nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal. (Farr, 1984).

### **Condiciones de emergencia de las Representaciones Sociales**

Según Moscovici (1975) las Representaciones Sociales emergen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas. A raíz de esto se infiere tres condiciones de emergencia:

- La dispersión de la información
- La focalización del sujeto individual y colectivo
- Y la presión a la inferencia del objeto socialmente definido.

Estas constituyen el pivote que permite el proceso de formación de una representación social y en un mayor o menor grado al unirse hacen posible la

génesis de la representación, lo que conlleva a la traducción de la disparidad de posiciones frente a un objeto significativo, en términos sociales y recuperado de un contexto dinámico, cambiante y conflictivo, generando este movimiento el determinar la naturaleza de la organización cognoscitiva, es decir, su estructuración como esquema cognoscitivo, así como su misma existencia.

Según Moscovici (1975), la representación social como universo de opiniones puede ser analizada con fines didácticos y empíricos en tres dimensiones:

- La información: suma de conocimientos que se tiene sobre el objeto social, tanto sobre su calidad como sobre su cantidad.
- El campo de la representación: organización del sistema en unidades jerarquizadas de elementos.
- La actitud: orientación general, positiva o negativa, que se asume frente al objeto de representación.

### **Dinámica de las Representaciones Sociales**

Para lograr explicar como lo social transforma un conocimiento en representación colectiva y como esta misma modifica lo social, se hace imprescindible hablar de dos procesos: la objetivación y el anclaje.

**OBJETIVACION:** Es el mecanismo que permite hacer concreto el discurso social o el objeto que en primera instancia aparece al grupo como abstracto.

La objetivación presenta tres fases diferenciables:

1. La construcción selectiva. Se retienen ciertos elementos de información, que surgen en un proceso de transformación para que puedan encajar en las estructuras de pensamiento que están constituidas en el sujeto.
2. Esquematación estructurante. Los elementos se organizan para formar una imagen del objeto, coherente y fácilmente expresable. Da como resultado el esquema figurativo, en torno al cual se organiza el campo de la representación.
3. Naturalización. Se le da plena existencia al núcleo figurativo, pasando a ser una expresión directa de la realidad.

Tomando en cuenta lo anteriormente discutido encontramos un segundo proceso de formación de una representación social conocido como **ANCLAJE**, el cual se liga a la objetivación en forma natural y dinámica; ya que con el anclaje la representación social se articula con el marco referencial de la colectividad, siendo un instrumento útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella; en otros términos, a través del proceso del anclaje la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del cual puede disponer y este objeto se coloca en una escala de

referencia en las relaciones sociales existentes (Moscovici, 1979, en Sánchez, 1997, p.147).

Además el anclaje implica la integración cognitiva del objeto de representación dentro del sistema preexistente del pensamiento y sus respectivas transformaciones. De manera sistémica (Moscovici, 1979, en Sánchez, 1997) aclara ambos procesos argumentando que la objetivación traslada la ciencia al dominio del ser y que el anclaje la delimita en el del hacer.

Es decir, la representación social se construye en un tiempo, una historia, que le confiere características concretas de la realidad.

Esta por tanto no cambia de un momento a otro, ya que es a través de ella que la persona entiende y se relaciona con su entorno; de igual forma la representación social puede variar en el diario vivir, a través de la experiencia, pues se van agregando y sustrayendo elementos de ésta, en la construcción del mundo.

## **5.5.2. LA AGRESIÓN**

### **5.5.2.1. APRENDIZAJE SOCIAL Y AGRESIÓN**

Los psicólogos sociales han tratado de responder a diferentes preguntas sobre la agresión, para entender qué factores motivan el que un apersona hiera a otra, cómo se puede reducir la agresión, cómo las normas regulan la agresión, etc., generando diferentes comprensiones teóricas al respecto.

Para el presente estudio se han considerado relevantes los aportes de la Teoría del aprendizaje social, dado que "...hace hincapié en el papel que la cognición y las influencias ambientales juegan en el desarrollo" (Rice, 1997, p. 37).

Lo anterior es importante, dado que al hablar de representaciones, se hace referencia a un proceso cognitivo o un sistema cognitivo con una lógica y un lenguaje propio, que implica una elaboración de conocimiento socialmente compartido, es decir, que existe una relación con las influencias ambientales donde el otro (sociedad) juega un papel importante en su elaboración.

Como lo plantea Rice (1997) el ser humano es considerado una criatura pensante con capacidad de autodeterminación. Podemos pensar en lo que está sucediendo, evaluarlo y modificar, en consecuencia, nuestras respuestas.

“La teoría del aprendizaje social....hace hincapié en la idea de que la agresividad, como otras complejas formas de comportamiento social, en buena parte se aprenden (Bandura, 1993). Según esta perspectiva, los seres humanos no nacen con una serie respuestas agresivas a su disposición, más bien las van adquiriendo del mismo modo que adquieren otras formas de comportamiento social: a través de la experiencia directa u observando las acciones de los demás.

Pero, en cuanto a la agresividad, eso no es todo lo que se aprende. A través de la experiencia directa o indirecta los individuos también aprenden, (1) qué personas o grupos son objetivos apropiados para la agresividad, (2) qué acciones justifican o requieren represalias agresivas, y (3) en qué situaciones y contextos es apropiada o inapropiada la agresividad”.(Baron y Byrne, 1998, p. 458).

Lo anterior nos permite suponer que las protagonistas de la presente investigación, han adquirido esta forma compleja de comportamiento agresivo, en las experiencias que relatan en sus historias personales, donde posiblemente no solo se genera un comportamiento agresivo indiscriminado, sino que en el momento de manifestarlo también influyen otros factores: como la discriminación de qué comportamiento se realiza, a quién se dirige, qué es lo que justifica su manifestación y qué contexto se considera apropiado para su manifestación.

El aprendizaje de manera indirecta está presente en los denominados modelos de agresión. “....los modelos agresivos, no sólo muestran las formas de agredir, sino que también envían el mensaje de que su respuesta es buena, correcta y aceptable, y otros pronto lo imitan” (Bandura y Cols., 1961, citado por Smith, 1997, p. 534). Podríamos pensar en como las protagonistas del presente estudio asumen conductas agresivas, cuando ingresan a la institución al observar los comportamientos agresivos de sus compañeras en respuesta a alguna situación.

Desde esta perspectiva del aprendizaje social podemos comprender como el hecho de que las adolescentes actúen de modo agresivo en una situación determinada depende de diversos factores como la experiencia personal, la consolidación (recompensa) asociada con la agresividad, y muchas variables que determinan sus percepciones y pensamientos con respecto a lo apropiado y los potenciales efectos de dicho comportamiento.

El hecho de que una persona, en este caso una adolescente, resuelva favorablemente una situación por medio de un comportamiento agresivo, ésta evaluará su comportamiento como adecuado y esto se convierte en una recompensa (haber logrado su objetivo) que hará que su comportamiento se tienda a consolidar.

#### **5.5.2.2. EL PUNTO DE VISTA PSICOSOCIAL DE LAS CREENCIAS DE LA AGRESIÓN.**

En un estudio realizado por Goldstein (1989; en Morales, 1997) sobre las creencias predominantes sobre agresión, violencia y delito en la sociedad Estadounidense; puso de manifiesto una visión mecanicista de la agresión humana en los informes periodísticos revisados en el período de 1982 – 1984.

“Esta visión se concretaba en cuatro puntos: **a)** Creencias según la cual la causa de la agresión a de buscarse dentro de cada individuo; **b)** los factores genéticos o de personalidad responsables de la violencia constituyen anomalías a estudiar por psicólogos, psiquiatras y biólogos; **c)** se considera posible detectar a las personas que presentan una mayor probabilidad de convertirse en agresores violentos usando procedimientos propios de la psicología (Test de personalidad). De la

biología (Pruebas biológicas); y **d**) estos prejuicios los comparten incluso muchos psicólogos y psiquiatras.” (Morales, 1997, p. 467).

En esta cita la agresión parece cumplir la función de presentar una imagen maniquea de la sociedad. En esencia, tiende a convertir a quienes cometen actos de agresión en personas marginales o en seres antisociales, que pueden ser identificados antes de cometer dichos actos y que, desde luego, son diferentes de quienes no los cometen. Una implicación es que se niega a las personas agresivas su capacidad para actuar de forma razonable y responsable; en otras palabras, se les niega un carácter plenamente humano.

Carácter humano reconocido en la teoría del aprendizaje social, al hablarnos de la capacidad de autodeterminación, con la que podemos pensar en lo que está sucediendo para así mismo poder ejecutar el comportamiento, que dependerá del proceso que se realice al evaluar la situación.

Existen concepciones diferentes a la planteada por el estudio de Goldstein, donde se recurre a otros análisis como el de coste-beneficio para explicar la agresión ofensiva o defensiva. Este modelo lo plantean Blanchard y Blanchard “...el modelo postula la existencia de mecanismos innatos en la base de la agresión, en concreto la conexión cerebral cólera-miedo”.(citado en Morales, 1997, p. 468).

“La cólera es entendida como un estado emocional que incluye sentimientos que varían en su intensidad, desde una ligera irritación o

molestia hasta un nivel de furia intensa o rabia, por lo general en respuesta a la percepción de injusticia o provocación... Sin embargo,...el estudio de la experiencia de la cólera está caracterizado por la ambigüedad y confusión que existe en la utilización de los términos “cólera”, y “hostilidad”, así como también la “agresión”. Un número de investigadores tienden a referirse a estos conceptos de manera intercambiable e incompleta”. (Biaggio, 1981; citado por Moscoso, 2001, p. 323).

Estas dos emociones (cólera y miedo) en cierta medida son opuestas. Ambas tienen un valor de supervivencia par el organismo. La cólera va unida al ataque ofensivo. El miedo se asocia al ataque defensivo. El ataque ofensivo lo provoca, por regla general, la invasión territorial de un congénere. Suele ir precedido por la emoción de cólera. El ataque defensivo, por su parte, suele ser una respuesta a un ataque anterior de otra persona. Va acompañado por el miedo. Debido al valor de supervivencia de estas dos emociones, Blanchard y Blanchard sugieren que pueden ocurrir al mismo tiempo, pese a ser opuestas.

Sin embargo, la experiencia del organismo y su aprendizaje modulan, según estos autores, la actuación de este mecanismo innato en situaciones concretas. De aquí el nombre de *cálculo emocional* que se da al modelo y el análisis coste-beneficio en el que se basa. Imaginemos que una situación determinada pone en marcha el mecanismo cólera-miedo de tal forma que el miedo predomina y la huida es

posible. En un caso así, el organismo optará por huir. Ahora bien, supongamos que en esa situación no es posible huir. El resultado será un ataque defensivo. Una situación radicalmente diferente sería aquella en la que la cólera predomina. Si el éxito parece bastante probable se produciría un ataque ofensivo. Si este se produce pero resulta muy costoso, la cólera puede ser sustituida por el miedo y el ataque ofensivo puede ser reemplazado por uno defensivo.

Esta claro que el modelo de Blanchard y Blanchard no se agota en el mecanismo innato que postula en la base de la agresión. Por el contrario, el cálculo emocional y el análisis coste-beneficio de cada situación implican que se dedique un tiempo considerable a la evaluación, el control observacional y la reevaluación de la situación especialmente en los seres humanos.

Lo anterior se relaciona con lo planteado anteriormente en la teoría del aprendizaje social donde se pone de manifiesto el papel crucial del aprendizaje en la agresión. Bandura (1980) demostró que los niños aprenden la agresión de los adultos o de otros niños a través de la observación y la imitación. No es necesario que el niño ponga inmediatamente en práctica la conducta agresiva observada para que se produzca el aprendizaje de la agresión. La razón es que las imágenes de la conducta del modelo se archivan en la memoria del observador. Posteriormente, cuando se presente la situación oportuna, serán recuperadas para la realización del acto agresivo.

Además de lo anterior, el carácter aprendido de la agresión lo proporciona el hecho de que la agresión aprendida a través de la observación solo se pone en práctica si las consecuencias de la conducta del modelo y/o del observador son las adecuadas.

En concreto, si el modelo es castigado por su conducta agresiva, el observador sentirá temor a agredir, aunque haya aprendido correctamente la conducta. Incluso en aquellos casos en que no siente temor, es improbable que realice, la conducta de agresión si no tiene un incentivo adecuado. Una de las conclusiones de los estudios de Bandura es que las respuestas agresivas que se aprenden por imitación acaban por extinguirse y desaparecer si no son recompensadas.

Otra propuesta sobre la agresión reúne diferentes elementos para su comprensión. Geen (1990; citado por Morales, 1997) propone cuatro puntos principales:

“a) Existen unas variables de trasfondo que predisponen a las personas a agredir. Entre ellas, cabe enumerar las siguientes: fisiología, temperamento, personalidad, expectativas socioculturales y observación de estímulos violentos.

b) Junto a las variables de trasfondo, existen otras de situación que crean condiciones de estrés, activación y cólera frente a las que la agresión es una reacción. Geen incluye aquí la violación de normas, la

frustración , el ataque, el conflicto familiar, los estresores ambientales y el dolor.

c)Sin embargo, estas variables de situación no provocan la agresión de forma automática, pues son evaluadas e interpretadas por la personas. La agresión sólo se produce si las personas consideran la condición en cuestión como arbitraria, maliciosa o intencional. Ello es debido a que sólo en un caso así la condición produce estrés, activación o cólera.

d)Pero incluso cuando todo parece favorecer que se produzca la agresión, ésta puede no producirse si existen otras respuestas alternativas que permitan una mejor solución de los problemas que plantea la situación”.(Geen, 1990, citado por Morales, 1997, P. 53).

### **5.5.2.3. FUENTES DE LA AGRESIÓN**

Diferentes Teóricos han explicado las causas de la agresión, enmarcando factores biológicos, psicológicos, sociales o culturales, desde los cuales se han postulado teorías que hacen énfasis en uno u otro de estos factores. Sin embargo, para las pretensiones del presente estudio señalaremos algunas de estas fuentes de la agresión dada su pertinencia.

- **DOLOR:** Berkowitz, en 1983, postula que el dolor genera afecto negativo de forma similar a como lo hacen el calor y el ruido, y que este afecto negativo es

el antecedente inmediato de las reacciones agresivas a la experiencia de dolor. Ahora bien, es importante advertir que el dolor es una experiencia compleja. Esta, en primer lugar, el estímulo físico propiamente dicho causante de la aversión. En estrecha relación con él, la explicación que da la persona de la propia experiencia aversiva. La consecuencia de lo anterior es el estado general de afecto negativo que experimente el sujeto.

Un experimento de Berkowitz (1983) pone de manifiesto la importancia de distinguir con claridad entre el estímulo aversivo propiamente dicho y la explicación que tiene la persona para ese estímulo. Todos los sujetos eran sometidos a una experiencia dolorosa al tener que mantener la mano sumergida en agua helada. La diferencia que se establecía entre ellos venía dada por las instrucciones experimentales. A la mitad se les había dicho que iban a ser sometidos a una experiencia dolorosa, mientras que a la otra mitad no se les proporcionaba esta información. Los sujetos que sabían que iban a ser sometidos a una experiencia dolorosa expresaban mayores muestras de afecto negativo, como signos de irritación y cólera, y cuando más tarde se les daba la oportunidad de agredir lo hacían de manera más intensa.

En el trabajo anterior no queda claro si las personas que sufren dolor intentan o no causar daño en su agresión. Para abordar este problema, Berkowitz y Cols (1983) crearon una situación experimental en la que los sujetos podían otorgar recompensas y administrar castigos a una persona en función de los resultados

obtenidos por ésta en la realización de una tarea. Los sujetos tenían su mano sumergida en agua helada. La principal diferencia entre los sujetos era que se hacía creer a algunos de ellos que el castigo era necesario para incrementar el rendimiento, mientras que a otros se les hacía creer exactamente lo contrario. Eran precisamente estos últimos sujetos que estando sometidos a una experiencia dolorosa creían que los castigos perjudicaban el rendimiento en la tarea, los que administraban castigos en mayor número, mostraban también signos más claros de afecto negativo.

- **EL ATAQUE INTERPERSONAL:** Geen (1990, en Morales, 1997) señala que para muchos autores, al igual que para la intuición cotidiana, el ataque interpersonal es el antecedente más importante de la agresión, más incluso que la frustración. Pero ello no puede hacer olvidar dos aspectos importantes. En primer lugar, la intensidad respectiva de ataque y frustración. Si la frustración es intensa y el ataque es leve, parece lógico pensar que la frustración tiene una probabilidad mayor de llevar a la agresión. En segundo lugar, no todos los ataques son antecedentes de la agresión. Sólo lo son aquellos que la persona atacada interpreta como injustificados o motivados por un deseo malicioso de causar daño.

Este segundo punto quedó demostrado en el experimento de Epstein y Taylor (1967, en Morales, 1997), a los sujetos experimentales se les atacaba con una descarga eléctrica de cierta intensidad y posteriormente se les ofrecía la

posibilidad de vengarse de su atacante. Los sujetos que mostraban mayor agresividad en su venganza eran aquellos a los que se había dicho que el ataque inicial que habían sufrido era el resultado de una planificación previa.

La explicación de este resultado ha sido objeto de cierto debate. Por una parte, cabría pensar que si no se percibe intencionalidad en el ataque, o si se cree realmente en su ausencia de malicia, la persona no llega a sentir estrés ni, por tanto, a activarse. Pero cabe otra explicación: que el ataque, aun sin percibirse como intencionado o malicioso, altera o estresa a la persona. La agresión no se produciría, en este caso, porque la persona inhibe la conducta agresiva, en la creencia de que no es socialmente aceptable responder agresivamente a un ataque no intencionado.

Zillmann y Cantor (1976, en Morales, 1997) pusieron a prueba la primera de estas dos explicaciones. Los sujetos eran maltratados verbalmente por el experimentador. En algunos casos se disculpaba esta conducta del experimentador informando a los sujetos que en los últimos tiempos el experimentador había estado sometido a un fuerte estrés. La activación de los sujetos se medía a través de dos índices: Tasa cardiaca y presión sistólica. Se encontró, tal como se preveía, que las personas con información acerca del estrés del experimentador mostraban menor activación en los dos índices: cuando la información se daba antes de la provocación verbal, los sujetos no llegaban a activarse como consecuencia del ataque. Si se daba después, la activación se

incrementaba como consecuencia del ataque, pero descendía cuando se les daba la información.

- **VIOLACIÓN DE LAS NORMAS:** Mummendey y cols (1984, en Morales, 1997) defienden que en la mayor parte de los casos, la agresión no es un acto aislado. La agresión ocurre regularmente como un episodio o un acto de una secuencia de interacciones entre dos o más persona en las que es preciso tener en cuenta cuatro aspectos fundamentales: la interpretación mutua de las personas implicadas en la interacción, el contexto situacional en el que dicha interacción se enmarca, la existencia de una divergencia de perspectivas según la posición de cada persona (atacante o agresor) y el desarrollo a lo largo del tiempo.

La interpretación mutua de la conducta trae consigo la elaboración de juicios acerca de si la conducta es o no apropiada y de si ha existido intención de perjudicar o de causar daño. En cuanto al carácter apropiado o no de la conducta, valdrá la pena señalar que se establece en relación con el conjunto de normas que se consideran válidas en una situación de interacción dada.

Da Gloria y De Ridder (1977, 1979, en Morales, 1997) defienden la existencia de cierta norma implícita siempre presente en la interacción entre personas. Parten del supuesto según el cual la agresión es uno de los resultados posibles que ocurre cuando dos personas interactúan entre sí para conseguir un cierto objetivo.

En el transcurso de la interacción, es comprensible que alguna de las acciones de cada participante resulten aversivas para el otro. Ahora bien, ya se ha dicho que el mero hecho de que una acción o conducta sea aversiva no implica que tenga que llevar necesariamente a la agresión. Ello es debido, según estos autores, a que el carácter aversivo de una acción se tolera si se considera necesaria para la consecución del objetivo. Esta es la norma implícita en toda situación. Si alguno de los participantes viola esta norma, su conducta se considera injustificada y provoca agresión.

- **VIOLENCIA EN EL CONTEXTO FAMILIAR Y AGRESIÓN:**

Para el presente apartado es necesario aclarar que algunos autores usan indistintamente el término violencia y agresión para hacer referencia a lo mismo. Sin embargo, “por violencia hay que entender la aplicación de fuerza excesiva a algo o a alguien, mientras que por agresión se entiende la violencia dirigida contra alguien con la intención de causarle daño”. (Baro, 1997, p. 421)

La violencia en el contexto familiar puede ser un antecedente de la agresión a través de un aprendizaje social de carácter indirecto. Con frecuencia los padres recurren a la violencia como forma de imponer disciplina y orden en el hogar. La consecuencia de este recurso a la violencia física es que el niño aprende que la

fuerza física constituye un procedimiento adecuado para solucionar conflictos. Al mismo tiempo se le proporcionan modelos para imitar.

La segunda forma es el adiestramiento explícito de la conducta agresiva. No es infrecuente que los padres y hermanos mayores expliquen al niño cómo y cuándo es conveniente agredir a otros (por lo general se trata de otros niños). Ello se justifica diciendo que hay que defender los propios derechos y dar una respuesta contundente a las provocaciones y a las agresiones recibidas.

La tercera forma es la existencia en el hogar de discordia y falta de afecto. El estudio de Loeber y Dishion (1984) mostró que los niños consistentemente agresivos, es decir, agresivos tanto en la casa como en la escuela, se diferenciaban de los otros tres grupos de niños estudiados –agresivos solo en casa, agresivos solo en la escuela, no agresivos ni en casa ni en la escuela– precisamente y de manera fundamental por la existencia de mayor discordia en el hogar, menos afecto y más rechazo hacia los niños.

Por su parte, Straus (1980) afirma que tres son las condiciones claves responsables de que la violencia en la familia se convierta en un antecedente de la agresión. Estas son: el nivel de estrés y conflicto en la familia, el adiestramiento en la violencia y el fomento de una norma cultural implícita según la cual la violencia en la familia es algo aceptable.

#### **5.5.2.4. EL PROCESO DE LA AGRESIÓN**

En este apartado se prestará atención a esos procesos mediadores entre los antecedentes de la agresión y la respuesta agresiva propiamente dicha. Algunos ya se han mencionado de pasada en el apartado anterior. Aquí se analizarán de manera más focal.

- **EL PAPEL DE LA ACTIVACION EN GENERAL**

Para ilustrar como influye la activación en la agresión, es interesante considerar el estudio de Christy y cols (1971, en Morales, 1997). En él los niños observaban inicialmente un modelo agresivo o no agresivo. Después se les hacía participar en una conducta competitiva o no competitiva. Entre los que competían, unos ganaban de forma consistente y otros perdían también de forma consistente.

Con posterioridad, se daba a los niños la posibilidad de agredir imitando al modelo. Como es lógico y esperable, quienes habían sido forzados a competir mostraban mayores niveles de agresión. Curiosamente, no había diferencias en agresión entre quienes habían ganado y quienes habían perdido, aunque estos últimos sin duda habían sufrido mayor frustración que los primeros. Para explicar este resultado es preciso recurrir a la activación provocada por la competición,

que proporcionaba energía a las conductas agresivas que la observación del modelo agresivo ponía en marcha.

- **ACTIVACION Y ETIQUETADO COGNITIVO**

La activación no solo proporciona energía a la conducta. Interactúa también con las ideas y pensamientos que surgen dentro de la situación dada y sirve para incrementar el estado de cólera que lleva de forma directa a la agresión. En esencia, éste es el planteamiento de Schachter y Singer (1962, en Morales, 1997). Estos autores postulan que la emoción es el resultado de la conjunción de un estado de activación y de una cognición. A través de esta segunda, se comprende y se etiqueta la primera.

Geen (1990, citado por Morales, 1997) recoge lo esencial de la aportación de estos autores, con tres hipótesis. “La primera, o cualitativa, se aplica en aquellos casos en los que la persona experimenta un estado de activación fisiológica que no sabe explicar. A causa de ello, echará mano de las cogniciones disponibles. La segunda, o nula, es el caso opuesto. La persona cree poder interpretar sin problemas su estado de activación. Por ello, no siente necesidad de recurrir a las cogniciones disponibles. La tercera, o cuantitativa, estipula que la persona sólo experimentará emoción ante un conjunto de circunstancias cognitivas cuando se sienta activada”.

La teoría Schachter-Singer es relevante para la agresión porque proporciona una forma de explicar el origen de la cólera. Supongamos que una persona experimenta activación. Si la atribuye a alguna cognición relacionada con la cólera, sentirá cólera. Ello ocurre en ocasiones de una forma sencilla: la persona es provocada, la provocación constituye el único estímulo que genera el estado de activación y, al mismo tiempo, la cognición correspondiente que sirve para interpretar y etiquetar ese estado.

Una situación más compleja tiene lugar cuando la persona es activada por alguna razón desconocida. El ejemplo más claro, aunque no el único, lo proporcionan los efectos secundarios de un medicamento. En un intento por comprender lo que ocurre, la persona busca señales en el ambiente. Si algunas de ellas apuntan a la cólera –por ejemplo la persona es espectadora de un partido de fútbol en el que su equipo va perdiendo-, puede llegar a la conclusión de que la activación es parte de la experiencia de cólera ( y no un efecto secundario del medicamento que está tomando).

- **TRANSFER DE LA EXCITACION Y COLERA**

El transfer de la excitación ha sido descubierto y estudiado por Zillmann y cols (1976, en Morales, 1997). Según estos autores, con frecuencia dos

acontecimientos activadores ocurren en secuencia y van separados por un corto periodo temporal. También ocurre en muchas ocasiones que parte de la activación que provoca el primer acontecimiento se transfiere al segundo. El resultado es que esa activación transferida se suma a la provocada en segundo lugar.

Supongamos ahora que el segundo acontecimiento guarda relación con una emoción. La transferencia de excitación del primer acontecimiento al segundo, con ese plus de activación añadida, debería fortalecer la emoción en cuestión. Esto es, al menos, lo que cabría pronosticarse a partir de la hipótesis cuantitativa de Schachter y Singer.

Un trabajo de Zillmann (1971, en Morales, 1997) ilustra este efecto de transfer de la excitación así como su relevancia para la agresión. Inicialmente, los sujetos experimentales eran provocados por medio de un ataque interpersonal. Luego eran activados por medio de una película que se les mostraba. Todos los sujetos eran varones. En unos casos la película que se les proyectaba era erótica y mostraba a un hombre y a una mujer haciendo el amor. En otros casos la película era de contenido violento. Cuando, posteriormente, se daba a los sujetos la posibilidad de agredir, resultó que aquellos que habían visto la película erótica eran más agresivos. Se comprobó, asimismo, que la película erótica era más activante que la violenta.

La interpretación de Zillmann (1976) recurre al concepto de transferencia de excitación. Inicialmente, los sujetos estaban activados porque se les había provocado con un ataque interpersonal. A esta activación se sumaba la generada por la película y, lo más importante de todo, se etiquetaba como cólera. ¿Por qué agredían más los sujetos que habían visto la película erótica?. Teniendo en cuenta que la provocación de la que habían sido objeto era igual, la mayor intensidad de su agresión la atribuye Zillmann al hecho de que dicha película era más activante.

Una faceta interesante de los estudios de Zillmann es que, una vez producida la transferencia de excitación y consumada la conducta agresiva que ha potenciado, puede seguir influyendo en posteriores conductas de agresión. Una vez que el efecto activador ha desaparecido debido al paso del tiempo, parece que permanece el recuerdo de la cólera experimentada así como la intensidad con la que se experimentó.

Geen (1990, en Morales, 1997) ha señalado dos limitaciones importantes de los trabajos de Zillmann sobre transferencia de excitación en lo referente a la posibilidad de aplicarlos a la comprensión del proceso agresivo. En primer lugar, no se ha demostrado de forma convincente que la cólera actúe como vínculo entre la activación y la agresión. De hecho, en la mayoría de los experimentos de Zillmann y cols, no aparecía correlación entre cólera y agresión. En segundo lugar, existen activaciones generadas por experiencias alegres o eufóricas que no

evocan agresión ni siquiera en personas encolerizadas. Por el contrario, tienden a producir un efecto inhibitor sobre la agresión.

- **LA COLERA COMO RESPUESTA EXPRESIVO-MOTORA**

Berkowitz (1983) rechaza el enfoque de Zillmann por no considerar aceptable la idea según la cual tiene que ocurrir un proceso atributivo para que la activación irrelevante se experimente como cólera. Frente a ello propone un modelo asociativo, inspirado por la teoría de la emoción de Leventhal (1980), la cual propone que una determinada situación es la que provoca una reacción emocional y, cuando ésta ocurre, presenta unas propiedades expresivas y motoras características, así como unas cogniciones correspondientes que tienden a amplificar la reacción emocional.

Aplicado al caso de la agresión, la situación que pone en marcha la reacción emocional es alguna de las que ya se han considerado: frustración, ataque interpersonal intencionado, dolor y violación de las normas, entre otros. La reacción emocional es la cólera, cuyas características expresivas y motoras son bien conocidas. Las cogniciones asociadas constan de pensamientos y sentimientos que la persona tuvo en el pasado cuando sintió cólera y que la reacción emocional presente trae ahora a un primer plano. Todo este proceso es asociativo. Los pensamientos y sentimientos relacionados con la cólera están

organizados en una especie de red. Surgen de la experiencia y el aprendizaje pasados del sujeto. Es cierto que la cólera se puede experimentar como una sensación consciente, pero ello es algo paralelo al proceso asociativo, no su causa. En palabras de Berkowitz , la cólera esta presente, al margen de la conciencia que la persona tenga de ello.

#### **5.5.2.5. AGRESIÓN GRUPAL Y SOCIETAL**

Hinde y Groebel, 1989 (en Morales, 1997) postulan que la agresión no es fenómeno sencillo y monolítico, sino que implica niveles de realidad de distinta complejidad, por lo que es preciso considerarle como internamente complejo. En apariencia, la conducta agresiva que podemos presenciar es la conducta de individuos singulares, y depende de mecanismos conductuales que operan, por así decir, dentro de los individuos. Sin embargo, a poco que se analicen los episodios de agresión, se aprecia que éstos implican interacción entre dos o más personas. La interacción no suele constar de una sola conducta (por ejemplo la agresión propiamente dicha), sino de un conjunto de intercambios que ocupan un cierto periodo temporal. La agresión es, precisamente, uno de esos intercambios.

En la naturaleza de la interacción influyen no sólo los mecanismos conductuales a los que acabamos de aludir, sino también las características de las personas

implicadas en dicha situación. Entre las muchas características que se podrían citar están la raza, el sexo, la edad, como características sociodemográficas, y la fama u opinión, como característica de corte más interpersonal. Como ya se ha señalado, el ataque interpersonal tiende a producir agresión cuando se considera intencionado. Una persona con características de agresiva tenderá, por ello, a crear interacciones donde el intercambio agresivo sea más probable.

Una vez, las interacciones entre dos o más personas, cuando son muy intensas o muy repetidas en el tiempo, tienden a convertirse en una relación interpersonal. Ello se debe a que la intensidad de los intercambios interactivos o su repetición continuada no puede por menos que crear unas expectativas sobre las personas participantes. Esto es lo que acontece con las relaciones en el trabajo o la universidad, por ejemplo. Ahora bien, cada relación tiene su contenido específico, se genera en torno a unos objetivos y unas actividades predominantes que, en última instancia, definen la naturaleza de esa relación.

Así pues, en un episodio agresivo que ocurre en el contexto de una relación establecida, además de considerar los mecanismos conductuales intraindividuales que pueden explicar (parcialmente) la agresión y además de las características de las personas que intervienen en la interacción, es preciso considerar el contenido y naturaleza de la relación de que se trate, porque de ellos depende la agresión que vaya a ocurrir. No es lo mismo una agresión entre iguales (sean compañeros de trabajo o amigos) que una agresión entre personas de distinto estatus

(supervisor y miembro del equipo). Tampoco cabe equiparar una agresión entre personas que mantienen una relación de cooperación que entre quienes son rivales de forma crónica.

De la misma forma que las interacciones desembocan en relaciones si son repetidas y/o intensas, las relaciones pueden llegar a constituir grupos. Al igual que las interacciones y relaciones introducen facetas nuevas en el problema de la agresión y lo hacen más complejo, los grupos también lo hacen. Dentro de un grupo, las personas tienden a compartir, entre cosas, creencias, valores y comportamientos. Una agresión dirigida desde fuera contra un miembro del propio grupo tiende a considerarse como dirigida contra uno mismo. Por otra parte, la agresión contra un grupo rival se tiende a considerar legítima y justificada. La agresión dentro del propio grupo, es decir, entre los miembros del mismo grupo, está severamente sancionada y se intenta inhibir por todos los medios disponibles.

La estructura sociocultural cubre todos los niveles anteriores: grupo, relación, interacción e individuo. Aquí se incluyen las creencias, valores y mitos compartidos por todas las personas de una sociedad y también las instituciones de esa sociedad con sus respectivos roles. La estructura sociocultural influye en la agresión tanto de forma directa como indirecta. Directamente, designando ciertos roles sociales que pueden ejercer la violencia –por ejemplo la policía-, al tiempo que se declaran otras formas de agresión como ilegítimas. Indirectamente,

influyendo en las creencias que las personas usan para determinar si un ataque interpersonal o la violación de una norma es admisible o no.

El hecho de que en la agresión influyan tanto los aspectos interpersonales, grupales, sociales y culturales exige que se analice cada acto de agresión teniendo en cuenta su complejidad interna. En ocasiones, no se ha prestado suficiente atención a la existencia de facetas diferenciadoras entre los actos de agresión. Ello ha conducido a análisis erróneos, dos de los cuales se expondrán a continuación, con el propósito de ilustrar el planteamiento de Hinde y Groebel.

Proponemos como un buen ejemplo de estudio de la agresión grupal el trabajo de Rabbie (1989, en Morales, 1997). Este autor compara la agresión de los grupos con la de los individuos en una variedad de situaciones y prestando atención a los procesos psicológicos implicados.

Ahora bien, ya se ha visto que en la agresión suele haber implicada una activación emocional. Bajo el supuesto de que dicha activación emocional interfiere en los procesos de evaluación primaria y secundaria, se pregunta Rabbie si la interferencia es mayor en los grupos que en los individuos, o a la inversa. Ello tiene consecuencias para la adopción de decisiones racionales, únicas capaces de maximizar los recursos del grupo o del individuo.

Rabbie encontró que era más difícil para los grupos que para los individuos suprimir la agresión colérica y sustituirla por un análisis racional y frío de la situación que permitiese evitar la represalia de un rival más poderoso. Junto a ello, Rabbie encontró también aspectos afectivos que hacían a los grupos más vulnerables al peligro de ceder ante la agresión colérica en detrimento de análisis racionales. Los grupos muestran mayor necesidad de autoafirmación, un menor deseo de aplacar al rival, una inclinación mayor a usar el poder coercitivo en lugar de otras formas de influencia y están más imbuidos de un convencimiento de su mayor moralidad.

Ello no implica que siempre los grupos sean menos racionales en su trato con rivales u opositores. Individuos que representaban al grupo en una negociación eran más cooperativos que otros individuos que actuaban exclusivamente en nombre propio y representaban sus propios intereses. Así pues, los representantes del grupo no son siempre más competitivos que quienes actúan en interés propio, sobre todo cuando el grupo les va a pedir que rindan cuentas de su conducta de negociación.

#### **5.5.2.6. FORMAS DE REDUCCIÓN DE LA AGRESIÓN**

Las dos formas más importantes que se han propuesto para la reducción y/o el manejo de la agresión son el control de tipo coercitivo o castigo y la catarsis. El primero no es en absoluto un método eficaz. Ross y Fabiano (1985, en Morales,

1997) señalan que los efectos disuasorios del castigo son, con frecuencia, poco fiables y débiles, y cuando se consiguen suelen ser sólo temporales.

Goldstein (1989, en Morales, 1997) señala que ciertas condiciones tienden a hacer más eficaz el castigo. En concreto, enumera los siguientes: que su aplicación sea cierta y no se quede sólo en amenaza, que se aplique de forma rápida una vez ocurrida la agresión, que sea consistente, que no se introduzca de forma gradual sino con toda su intensidad desde el principio, que sea prolongado e intenso, y que sea difícil de evitar. A la vista de estas contingencias, no es de extrañar que muchos investigadores hayan descubierto que el principal efecto del castigo es la supresión de la conducta agresiva -pero es una supresión temporal-. En efecto, cuando desaparecen las condiciones que aseguran la efectividad del castigo, la conducta agresiva que se trataba de suprimir vuelve a instaurarse con fuerza en el repertorio conductual del sujeto.

Si el castigo se aplica con gran fuerza e intensidad, tal como sugieren las condiciones facilitadas que se acaban de presentar, es probable que la agresión desaparezca al menos temporalmente. Sin embargo, surgirán una serie de conductas poco deseables que cabe considerar como efectos secundarios del castigo: la persona cuya agresión se pretende eliminar tiende a huir del contacto social, busca la contra-agresión contra el agente punitivo, aprende por imitación la propia conducta punitiva y rompe las relaciones sociales. Además, suprime exclusivamente el acto de agresión castigado de forma específica.

Por lo que respecta a la catarsis, se la considera como cualquier actividad que puede dar salida o desahogo a una determinada emoción. Se puede conseguir la catarsis a través de la propia conducta de la persona, pero, en ocasiones, también puede valer la observación de la conducta de otra persona con la que se empatiza. Según Goldstein (1989) a la catarsis se le ha atribuido tradicionalmente una función controladora o reductora de la agresión. Bajo el supuesto de que, a la larga, la agresión es inevitable y de que la persona necesita dar salida a su energía agresiva, la catarsis se propone como una forma socialmente aceptable de descargarla con un coste o perjuicio social mínimo. Debates públicos y competiciones son formas que se han sugerido para conseguir la catarsis.

Sin embargo Goldstein defiende que la investigación empírica no ha encontrado apoyo para la hipótesis de la catarsis. Una primera línea de investigación se centró en lo que este autor llama *comparaciones estáticas*. Consiste en comparar el nivel de agresividad de personas que realizan periódicamente conductas agresivas con el de otras personas que no las realizan. Por ejemplo, deportistas que mantienen contacto físico (lucha, boxeo) con otros que no lo mantienen (tenis).

Una segunda línea de investigación implica *comparaciones antes-después*. Se crean dos grupos iguales por aleatorización y se le da a uno la oportunidad de agredir y al otro no. El tercer tipo de investigaciones recurre a datos de archivo. En

este tercer caso se parte del supuesto de que a lo largo del transcurso de la competición deportiva las muestras de agresión deberían disminuir.

En ninguno de estos tres tipos de investigaciones se ha encontrado apoyo para la hipótesis de la catarsis. Los deportistas con contacto físico no muestran menos agresión, los estudios de comparación antes-después encuentran, por lo general, el efecto opuesto a la catarsis, y lo mismo ocurre con los estudios que se centran en la evolución del nivel de agresión en el transcurso de una competición deportiva: la agresión se incrementa a medida que la competición progresa.

Sin embargo Goldstein cree que ciertas intervenciones terapéuticas y administrativas pueden ayudar a reducir algunos tipos de agresión si se atiende a los tres principios de *complejidad, prescriptividad y situacionalidad*. El primero (complejidad) postula que cualquier acto de agresión es internamente complejo y, por tanto, es desaconsejable intentar reducirlo a una sola dimensión. Por ejemplo, sería poco sensato tratar de explicar la delincuencia juvenil apelando a la personalidad del delincuente. El principio de complejidad exige que se consideren, junto a la personalidad, aspectos como la familia, la escuela, el grupo de iguales y el contexto comunitario, entre otros.

El principio de prescriptividad exige que cada intervención se adecue al tipo de delincuente juvenil adecuado. El error estaría aquí en suponer que existe un único tipo de intervención óptimo, válido para todos o la mayoría de los casos. El principio de prescriptividad exige que se tengan en cuenta los tipos de jóvenes

sobre los que se va a intervenir, los tipos de técnicas de intervención concretas que se van a utilizar y los tipos de terapeutas (o agentes de cambio) que van a aplicarlas. Una implicación de la prescriptividad es que una intervención homogénea fracasará cuando se aplique a una población heterogénea, pero será eficaz con alguna subpoblación homogénea de la población heterogénea total.

Además del tipo de intervención a utilizar, hay que tener en cuenta también el tipo de agente de cambio que va a poner en marcha la intervención. Aquellos orientados internamente tienden a ser eficaces con los delincuentes de elevada madurez y perjudiciales con los inmaduros. Los orientados externamente a la relación y la auto-expresión consiguen sus mejores resultados con jóvenes comunicativos, impulsivos y ansiosos.

La situacionalidad de la intervención se concreta en que la agresión es más probable en unos lugares que en otros y en unos periodos más que en otros. Ello se debe tener en cuenta a la hora de planificar cualquier intervención.

Goldstein en la línea de sugerencias, señala la importancia de distinguir entre la agresión instrumental y la colérica a la hora de instaurar un programa terapéutico de reducción de la agresión. En la primera, la intervención terapéutica iría destinada a modificar las contingencias ambientales de tal forma que la persona pueda alcanzar los reforzadores externos sin necesidad de agredir a otra u otras personas. En cambio, en la segunda, la reducción de la agresión pasa por un autocontrol de la conducta de cólera.

Howells se centra en la agresión colérica, prefiere hablar de manejo de la cólera más que de reducción de la agresión. Con todo, insiste en la importancia y generalidad de la agresión colérica. Muchas de las conductas violentas van asociadas a una cólera intensa: el asesinato, la violación y la violencia en el hogar pueden ser buenos ejemplos de ello. Siguiendo las propuestas de Novaco, que coincide a grandes rasgos con el modelo formulado por Geen, Howells postula que los objetivos o blancos de cambio en los métodos de manejo de la cólera son los acontecimientos disparadores, la cognición, la activación y la conducta.

A juicio de Howells, cualquier procedimiento de manejo de la cólera debe comenzar por una fase de *preparación cognitiva* en la que se presenta a la persona una explicación clara y comprensible de la relación de su cólera con los acontecimientos disparadores. Con este término se designa a aquellos componentes ambientales que suscitan la cólera. En el modelo de Geen ya se ha visto que éstos eran el dolor y el ataque interpersonal. Sin embargo estos componentes ambientales pueden variar mucho de unas personas a otras, y por ello hay que determinar siempre en cada caso particular cuáles son los operativos para una persona concreta.

Si se pudieran eliminar los acontecimientos disparadores de una forma sencilla, ello constituiría una estrategia terapéutica eficaz. Pero lo normal no será esto. Howells pone el ejemplo de la persona extremadamente sensible a las críticas de

los demás. Eliminar este acontecimiento disparador es prácticamente imposible, por lo que una terapia encaminada a este objetivo está descartada de entrada. Ello nos lleva a considerar que la fase de preparación cognitiva debe ir seguida por una segunda en la que ocupan la escena los métodos cognitivos.

Estos métodos se centran en las evaluaciones hostiles que realiza la persona como consecuencia de su cólera y en el tipo de pensamientos y cogniciones asociados a tales evaluaciones. Su objetivo es provocar un cambio a la vez afectivo y cognitivo. Un ejemplo del uso de estos métodos puede ser un grupo de adiestramiento cognitivamente orientado en el que se hace participar a la persona, por medio de debates, interacciones con los otros miembros del grupo y discusión detallada de casos concretos, se hace que la persona preste atención al carácter cuasi-automático de las evaluaciones que hace de otras personas como malintencionadas y dispuestas a causarle daño. Una vez conseguido este objetivo, se le pide a la persona que genere explicaciones diferentes de la conducta de los demás hacia ella.

Dado que la cólera tiene un componente fisiológico de activación, como se ha señalado repetidamente en apartados anteriores, el siguiente paso consistirá en adiestrar a la persona en técnicas de relajación. En la misma línea estaría el entrenamiento en habilidades sociales como forma de promover cambios en la conducta agresiva. Es previsible que las personas con un largo historial de

agresiones carezca en su repertorio de conductas adecuadas para responder sin agresión a lo que ellos consideran provocaciones.

### **5.5.3. ETAPA DE LA ADOLESCENCIA**

El periodo de la adolescencia es crucial en el desarrollo de todo individuo y determinara lo que será la etapa adulta, además, es en este periodo del desarrollo humano se presentan comúnmente comportamientos de rebeldía que suelen en ocasiones desencadenar la agresión desde sus formas verbal y física en respuesta a la imposición de normas, ofensas y agresiones.

#### **5.5.3.1. DEFINICIÓN DE ADOLESCENCIA**

La adolescencia es una etapa relevante de la vida del hombre, es una etapa en que el joven, después de haber desarrollado su función reproductiva y determinarse como individuo único, va definiendo su personalidad, identidad sexual y roles que desempeñará en la sociedad, como también, un plan de vida para decidir qué orientación va a tener, de esta forma, cuando ya haya logrado estas metas, constituirse en adulto. La duración de la adolescencia está determinada culturalmente, variando su extensión de horas, en ritos de iniciación.

Otras importantes definiciones que deben ser tenidas en cuenta son las siguientes:

- Es el periodo de crecimiento y desarrollo humano que transcurre entre la pubertad y la edad juvenil. Su aparición está señalada por la pubertad, pero la aparición de este fenómeno biológico es solamente el comienzo de un proceso continuo y más general, tanto en el plano somático como en el psíquico, y que prosigue por varios años hasta la formación completa del adulto. Aparte del aspecto biológico de este fenómeno, las transformaciones psíquicas están profundamente influenciadas por el ambiente social y cultural, inclusive faltar por completo en algunos pueblos llamados primitivos (Merani, 1979).
- Deriva de "adolecer", que significa crecer y desarrollarse hacia la madurez. Según la OMS (Organización Mundial de la Salud), es un lapso de edad que va desde los 10 a los 20 años, con variaciones culturales e individuales(...). Desde el punto de vista biológico, se inicia cuando aparecen los caracteres sexuales secundarios y la capacidad de reproducción, y termina con el cierre de los cartílagos epifisarios y del crecimiento. Socialmente es el periodo de transición, que media entre la niñez dependiente y la edad adulta y autónoma, económica y socialmente.
- Psicológicamente, es el periodo que empieza con la adquisición de la madurez fisiológica y termina con la adquisición de la madurez social, cuando se asumen los derechos y deberes sexuales, económicos, legales y sociales del adulto.

Además, se considera necesario definir los siguientes conceptos que guardan una muy estrecha relación con la etapa de la adolescencia:

- **Extroversión:** proceso psíquico que lleva al adolescente a interesarse por la realidad externa, que se traduce en un juicio objetivo e interés por establecer relaciones desinteresadas con el resto.
- **Crisis juvenil:** corta fase pospuberal de activación entre los 15 y 16 años (para las muchachas) y los 16 y 17 años (para los chicos). Esta crisis presenta rasgos parecidos a las de las fases emocionales anteriores (primera y segunda edad de la obstinación, primer y segundo cambio configuracional, edad de la locuacidad), como son la inquietud motora, mayor afectividad, labilidad, y tendencia a la disociación.

La identificación sexual en el adolescente se constituye como un proceso de aceptación del sexo como parte de la identidad personal. Involucra asumir roles, actitudes, motivaciones y conductas propias del género. Para este proceso resulta muy importante que la identidad asumida sea confirmada por otras personas.

### **5.5.3.2. CARACTERÍSTICAS DE LA ETAPA DE LA ADOLESCENCIA**

En el aspecto que trata sobre las características de esta etapa nos interesó conocer la evolución del concepto de adolescencia, los cambios en las áreas específicas del desarrollo y los cambios bruscos que actualmente ocurren en esta etapa en nuestra sociedad.

Para conocer mejor esta etapa se recopilaron los diversos elementos que caracterizan la adolescencia - considerando que esta etapa sigue a la pubertad y no la incluye- en distintas épocas y culturas. Para un mejor entendimiento la información recabada fue organizada en cinco áreas, las cuales son física, intelectual, sexual, emocional y psicosocial, incorporando algunos de los fuertes cambios que se presentan en algunas de ellas.

En lo que hace referencia al desarrollo físico, el comienzo de la pubertad está asociado con cambios drásticos en la estatura y en los rasgos físicos. En este momento, la actividad de la hipófisis supone un incremento en la secreción de crecimiento produce una aceleración del crecimiento que lleva al cuerpo hasta casi su altura y peso adulto en unos dos años. Este rápido crecimiento se produce antes en las mujeres que en los varones, indicando también que las primeras maduran sexualmente antes que los segundos. La madurez sexual en las mujeres viene marcada por el comienzo de la menstruación y en los varones

por la producción de semen. Las principales hormonas que dirigen estos cambios son los andrógenos masculinos y los estrógenos femeninos. Estas sustancias están también asociadas con la aparición de las características sexuales secundarias. En los varones aparece el vello facial, corporal y púbico, y la voz se hace más profunda. En las mujeres aparece el vello corporal y púbico, los senos aumentan y las caderas se ensanchan. Estos cambios físicos pueden estar relacionados con las modificaciones psicológicas; de hecho, algunos estudios sugieren que los individuos que maduran antes están mejor adaptados que sus contemporáneos que maduran más tarde.

En lo que tiene que ver con el desarrollo intelectual, durante la adolescencia no se producen cambios radicales en las funciones intelectuales, sino que la capacidad para entender problemas complejos se desarrolla gradualmente. El psicólogo francés Jean Piaget (1964), determinó que “la adolescencia es el inicio de la etapa del pensamiento de las operaciones formales, que puede definirse como el pensamiento que implica una lógica deductiva”. Este autor asumió que esta etapa ocurría en todos los individuos sin tener en cuenta las experiencias educacionales o ambientales de cada uno. Sin embargo, los datos de las investigaciones posteriores no apoyan esta hipótesis y muestran que la capacidad de los adolescentes para resolver problemas complejos está en función del aprendizaje acumulado y de la educación recibida.

Un aspecto fundamental en esta etapa es el desarrollo sexual y se relaciona con los cambios físicos que ocurren en la pubertad como los responsables de la aparición del instinto sexual. En esta etapa su satisfacción es complicada, debido tanto a los numerosos tabúes sociales, como a la ausencia de los conocimientos adecuados acerca de la sexualidad. Sin embargo, a partir de la década de 1960, la actividad sexual entre los adolescentes se ha incrementado. Por otro lado, algunos adolescentes no están interesados o no tienen información acerca de los métodos de control de natalidad o los síntomas de las enfermedades de transmisión sexual. Como consecuencia de esto, el número de muchachas que tienen hijos a esta edad y la incidencia de las enfermedades venéreas están aumentando.

En lo que tiene que ver con el aspecto emocional en esta etapa adolescente el psicólogo estadounidense G. Stanley Hall (1921) afirmó que “la adolescencia es un periodo de estrés emocional producido por los cambios psicológicos importantes y rápidos que se producen en la pubertad”. Sin embargo, los estudios de la antropóloga estadounidense Margaret Mead (1949) mostraron que “el estrés emocional es evitable, aunque está determinado por motivos culturales”. Sus conclusiones se basan en la variación existente en distintas culturas respecto a las dificultades en la etapa de transición desde la niñez hasta la condición de adulto. El psicólogo estadounidense de origen alemán Erik Erikson (1964), “entiende el desarrollo como un proceso psicosocial que

continúa a lo largo de toda la vida". Además, plantea que en esta etapa se presentan un sin número de crisis que pueden bloquear su desarrollo posterior como adultos.

El objetivo psicosocial del adolescente es la evolución desde una persona dependiente hasta otra independiente, cuya identidad le permita relacionarse con otros de un modo autónomo.

Después de integrar y reflexionar sobre la información recabada de esta la etapa de la adolescencia es importante tener en cuenta las siguientes apreciaciones:

- La adolescencia está determinada culturalmente ya que el inicio y término varía considerablemente de una cultura a otra, así como también varían las características de ésta.
- En el plano cognitivo la adolescencia trae consigo la consolidación del pensamiento lógico formal lo que le permite aplicarlo ahora a su vida personal, comprender e interiorizar valores universales. Al igual que le permite planificar su futuro o hacer una elección vocacional de forma realista de acuerdo a sus posibilidades. Otra característica de este plano es la extroversión donde el adolescente, que ya ha logrado su identidad como

ser único, dirige su interés hacia la realidad lo que le permite desarrollar sentimientos altruistas.

- El adolescente que está pasando por la crisis juvenil está especialmente susceptible a desarrollar una depresión, ya sea por los cambios que está enfrentando o por una suma de situaciones que a diario se le presentan. En algunos casos puede llevarlo al suicidio o intento de éste explicando así el considerable aumento que se presenta en esta etapa. También puede caer en conductas delictivas y bajo la influencia de la droga. Estas conductas no son sólo el producto de un proceso interno, sino que está fuertemente influenciado por el tipo de relación con sus padres y las conductas de su grupo de pares.
- El adolescente debe lograr su identidad sexual, para que lo logre de forma íntegra será necesario que cuestione los patrones sexuales culturalmente asignados por género ya que esta condición implica un desarrollo sesgado de las potencialidades de cada sexo, dándose la posibilidad de formarse de la manera más completa posible. Las actividades sexuales del adolescente están siendo cada vez más frecuentes e íntimas, con el consecuente riesgo de embarazo precoz que imposibilita al adolescente a vivir plenamente esta etapa, dando un salto hacia la adultez, sin las características necesarias que esa etapa exige.

Se pretende a través de este análisis realizado de la etapa de la adolescencia, conocer y comprender sus características para que permita una dimensión mas clara de las adolescentes que conviven en el Hogar Santa Lucia.

## **5.6. REFERENCIAS AL ESTUDIO**

En el proceso investigativo es necesario reconocer y apoyarse en otros estudios que permitan generar mayor claridad y soporte en el continuo construir de conocimiento. Por tanto aquí hacemos referencia a tres trabajos de grado que generaron valiosos aportes a la comprensión del presente.

Se retomo el estudio denominado “CARACTERIZACIÓN DE LA AGRESIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO 703 DE LA JORNADA TARDE DEL COLEGIO ANTONIO JOSÉ URIBE”, del cual son autores María Ginger Giraldo Restrepo, Nelly Muñoz Muñoz Rafael Rubio Albarracin, que sirvió para optar al titulo de la especialización en educación, otorgado por la Universidad Manuela Beltrán en el año 1999, nos proporciono elementos de juicio para analizar la trascendencia social de las conductas agresivas en los diferentes contextos, donde se identificaron fundamentos psicológicos,

pedagógicos y sociales que permiten aclarar situaciones de comportamiento en el contexto del Hogar Sana Lucia, entre las niñas de dicho lugar, ya que inicialmente las agresiones se reflejan a nivel verbal y gestual, pero posteriormente se van presentando a través de violencia material lo cual crea un ambiente de rivalidad y disputa de poderes, donde gana el mas fuerte, en este caso especifico la mas fuerte.

También se visualizo la connotación social de la agresión en los diferentes contextos donde dicha temática representa grandes dificultades para la interacción de los individuos, y en este caso de las adolescentes del Hogar Santa Lucia, limita en el desarrollo de procesos de formación y proyección de vida, ya que dicha adolescentes establecen relaciones impregnadas de conflictos e inseguridad.

Otro trabajo de grado que se tuvo en cuenta fue el titulado: “EL CONFLICTO INTRA FAMILIAR, LA AGRESIÓN, EL MALTRATO Y SU ASOCIACIÓN CON LAS RELACIONES INTERPERSONALES DE LOS ESTUDIANTES DEL CURSO 702 DEL COLEGIO DISTRITAL SAN MARTÍN DE PORRES – JORNADA MAÑANA DE SANTA FE DE BOGOTÁ”, del cual son sus autores Hernando Díaz Rincón, Cecilia Figueroa de Jiménez y Carlos Arturo Llanos Pabón, este trabajo sirvió para optar por el titulo de la especialización en educación, otorgado por la Universidad Manuela Beltrán

en 1999. Este trabajo nos presento parámetros frente a las características del conflicto familiar y su relación con el proceso de relaciones interpersonales de un grupo de estudiantes, conduciéndonos así a interpretar espacios a nivel familiar de las adolescentes del Hogar Santa Lucia, donde el conflicto hace parte del proceso cotidiano en la vida de estas familias, conduciéndolas a relaciones interpersonales caracterizadas por agresión.

A nivel conceptual nos presento definiciones respecto a la agresión y a sus características y a algunas de sus topologías.

Definitivamente la familia es el ámbito social formativo donde los individuos reafirman comportamientos dados desde allí, que posteriormente son exteriorizados en contextos sociales, dando así un referente descriptivo frente a la que constituye el medio familiar para cada uno de los individuos.

También se tuvo en cuenta el trabajo de grado titulado: "DISMINUCIÓN DE LA AGRESIÓN MEDIANTE TALLERES BASADOS EN LA AUTOESTIMA", realizado por Gloria Buitrago Calderón y María de los Ángeles Carraguai de Ortiz, trabajo que sirvió para optar por el título de la especialización en educación otorgado por la Universidad Manuela Beltrán en 1997. Esta investigación nos permitió reconocer temáticas respecto a conductas agresivas a nivel verbal, de acción y no verbales, que se presentan de igual manera entre las

adolescentes del Hogar Santa Lucia, con un acentuado énfasis de irrespeto y desvalorización por las otras personas.

A nivel teórico se presentan diferentes teorías psicológicas sobre la agresión y autoestima, proporcionando elementos de conceptualización para nuestra investigación con las adolescentes del Hogar Santa Lucia, que permiten establecer dimensiones concretas frente a los comportamientos agresivos y su incidencia en las adolescentes del Hogar.

Las conductas agresivas presentadas en esta investigación, nos permitieron reconocer parámetros dentro de los cuales las adolescentes del Hogar Santa Lucia expresan sus sentimientos a través de agresión donde el objetivo es demostrar un poder que las mantendrá al margen de cualquier peligro aparente. También nos proporciono referentes frente al diseño metodológico, ya que se utilizo el descriptivo etnográfico donde se permite un estudio y análisis directamente con la comunidad, conociendo y entendiendo dichos comportamientos.

Debido al gran aporte hecho actualmente por los avances de la informática es factible acceder a textos, trabajos de investigación , a teorías y sus autores con una gran facilidad obteniendo así no solo investigaciones interesantes y

actuales, que contribuyen en el mejoramiento de los procesos investigativos en todo nivel y orden académico.

## **6. METODICA**

## 6.1. ENFOQUE METODOLOGICO

El enfoque utilizado para realizar esta investigación – intervención es el cualitativo, el cual trata la realidad social, utilizando para sus propósitos la descripción, clasificación y explicación de las problemáticas sociales.

“Bajo la denominación de investigación cualitativa se agrupan una serie de propuestas metodológicas que buscan describir e interpretar situaciones y prácticas sociales singulares, dando un lugar privilegiado al punto de vista de sus actores o protagonistas. En otras palabras, desde los enfoques cualitativos de investigación social se busca comprender la realidad subjetiva que subyace a las acciones de los miembros de la sociedad”. (Torres, 1995, p. 11).

En general la investigación cualitativa trata de responder a problemas de contenidos similares a aquellos de la investigación cuantitativa, vale decir, a cómo hacer creíbles y confiables los resultados de un estudio mas pormenorizado, en número de actores sociales investigados.

Es así, que los resultados del presente estudio se circunscriben al grupo de adolescentes del Hogar Santa Lucia con que se trabajo.

Una característica del método cualitativo es su estrategia para tratar de conocer los hechos, procesos, estructuras y personas en su totalidad y no a través de la medición de alguno de sus elementos, procedimientos que le dan un carácter único a las observaciones, entrevistas e historias de vida.

Toda investigación social tiene siempre un objetivo que podríamos llamarlo el por qué, un fin, el para qué y unos destinatarios para quienes, aunque no necesariamente estén explicitados. Los métodos cualitativos, buscan tratar al grupo y a sus procesos como sujetos, con todas sus características particulares y con sus diferencias de tiempo y espacio. Un gran problema, es la recolección de datos pues se trata de analizar expresiones verbales, actitudes y comportamientos que no son cuantificables, al igual que el grado de religiosidad, la moral y otras tantas. Una actitud no es algo real sino un constructor por parte del investigador.

Por su parte, la interpretación, o sea, darle sentido a los datos recolectados acerca de los procesos y hechos sociales, requiere de un marco teórico específico para explicar los fenómenos y relaciones que se estudian. De otra manera la investigación - intervención quedaría a nivel descriptivo o exploratorio, donde se propone una interpretación a través de la construcción de las categorías inductivas observadas a partir de la realidad social de la comunidad.

Estas categorías requieren de una conceptualización, de un marco teórico, para nuestro caso sobre la agresión, adolescencia y representaciones sociales, en las que se indican las relaciones de estas categorías inductivas, con las deductivas de nivel global.

Entrar a hacer parte de un proceso social requiere de cierta preparación teórica y de disposición. Se hace necesario despojarse de una serie de prejuicios que hemos aprendido en nuestra casa, con los compañeros de juegos, en las relaciones sociales cotidianas y aceptar que detrás de los muros de las bibliotecas, de los salones de clase y del mundo de comodidades donde se vive, hay otra realidad que es la verdadera realidad.

En cuanto al aspecto epistemológico, se puede afirmar que desde la perspectiva de lograr ser coherentes con la formación en el campo de lo psicológico, lo social y lo comunitario, y tomando en cuenta la naturaleza de la realidad a estudiar, resulta claro que el enfoque de los métodos cualitativos ofrece una mayor consistencia. Esto, debido a que la propuesta teórica de Psicología Social Comunitaria supone por sí misma una aproximación que busca la particularización del objeto de investigación, así como un involucramiento, contacto directo o intervención en el mismo, como vía privilegiada para aprehenderlo.

De igual modo, la temática escogida remite a la búsqueda de sentidos, intencionalidades, contextos, interacciones y discursos en el campo de lo humano,

antes que a la verificación o medición de fenómenos puntuales y definidos taxativamente.

El enfoque cualitativo nos permitió un acercamiento directo con la realidad social de la problemática estudiada, y una interacción con la población elegida para esta investigación – intervención, siendo así un estudio compartido donde la comunidad expresó sus realidades sin temor a juzgamientos ni rechazos , es decir se establecieron reglas de juego donde tanto los investigados como las investigadoras cumplirían con unas reglas de juego mínimas, no obstante lo más importante es la libertad de las participantes, donde su franqueza y deseo de participación, nos permitieron trabajar de manera espontánea en un continuo interactuar con las adolescentes.

## **6.2. MÉTODO**

El método elegido para desarrollar esta investigación - intervención es el etnográfico, ya que permite una forma de estudio empírico donde el acercamiento a la comunidad debe ser directo, donde la comunicación con la población estudiada, su problemática y sus planteamientos, son el camino para la elaboración de los conceptos respecto a ellos y de la teoría respecto a su situación específica. También permite identificar esos valores, limitaciones y fortalezas, ideologías y características que identifican a los individuos en un rol social que le permiten ocupar un lugar dentro de los diferentes procesos sociales.

Etimológicamente el término Etnografía significa la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (etnos). Por lo tanto, el “Etnos”, que sería la unidad de análisis para el investigador, no solo podría ser una nación, un grupo lingüístico, una región o una comunidad, sino también cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocas.

Estos referentes fueron importantes en la descripción de las representaciones sociales del grupo, donde fue significativo el acercamiento y el contacto directo con la población estudiada en el trabajo de campo y por medio de esta se generaron los datos cualitativos que permitieron la conceptualización respecto a ellas y a la situación específica.

Es importante reconocer que se requiere de un proceso sistemático para el desarrollo de una investigación etnográfica, en este sentido:

“una investigación etnográfica atraviesa por cuatro momentos - cada uno con sus fases -, casi nunca lineales:

1. La preparación inicial, la cual implica la definición del foco y las cuestiones de la investigación, del modelo metodológico preliminar y del grupo de estudio.

- 1.1. La formulación del problema determina las áreas de interés y fija los parámetros para las demás decisiones investigativas. El foco o propósito de investigación se refiere al producto final que se espera del estudio: qué vacíos de conocimiento pretender ser llenados con respecto al campo temático donde se ubica.
  - 1.2. Las cuestiones o preguntas en una investigación etnográfica definen las hipótesis o problemas específicos en torno a los cuales se articulará; se trata de enunciados referidos a relaciones buscadas, a hechos probables.
  - 1.3. La decisión de la estrategia a seguir es expresada en un plan de trabajo provisional que sirve de guía de los momentos posteriores.
  - 1.4. La decisión de a quién o a quienes estudiar exige la determinación de las fuentes que proporcionarán los datos relevantes para los fines del estudio. También implica decidir por los escenarios y contextos así como los medios indicados para obtener la información.
2. El acceso al escenario, la selección de informantes claves y la exploración inicial de información en el campo; en los casos en los que el etnógrafo es exterior a la población debe esperar pacientemente hasta ser aceptado por el grupo social y poder acceder a lo que le interesa.
  3. La recolección sistemática de los datos tanto desde la observación participante como por las entrevistas y consulta a documentos; es lo que se refiere al trabajo de campo, en el cual las capacidades y habilidades

del investigador son decisivas para captar y registrar las dinámicas culturales significativas del contexto estudiado.

4. El análisis e interpretación de la información, las cuales van estrechamente interrelacionadas; tienen como fin hallar las estructuras de sentido, las lógicas culturales que permiten comprender analíticamente la situación en cuestión; también busca, en lo posible, producir teorizaciones originales el respecto". (Geertz y Le Compte, 1988, citado por Torres, 1995, pp. 78-79)

Frente al método etnográfico, donde se hace referencia a una forma de "estudio empírico" con lo cual se recalca la idea de que el acceso a las comunidades debe ser directo; el contacto con los sujetos estudiados, con su problemáticas y discursos, es el precedente para la construcción de los conceptos acerca de ellos y de las teorizaciones en torno a su situación específica.

En este estudio, tanto lo empírico como la validación de lo cotidiano tienen una gran importancia, ya que el tema central es la agresión y es una característica que exige un seguimiento directo y minucioso, teniendo en cuenta las particularidades que adquiere en el marco de la adolescencia.

Lo etnográfico, mas allá de describir una problemática, permite encontrar esos valores, esas aceptaciones y rechazos, esos sistemas ideológicos, esas tendencias dominantes que inciden sobre los individuos en su realización social y

que a la vez, les confiere un lugar siniestro en la percepción generalizada de la sociedad.

Este método nos permitió identificar procesos sociales, a través del trabajo directo con la comunidad objeto de estudio, donde ese trabajo con la cotidianidad condujo a establecer conceptos claros frente a los actuares y comportamientos de las adolescentes del Hogar Santa Lucia, los cuales posteriormente aportarían herramientas importantes para la construcción de una visión mas completa y profunda de la forma como realmente se desarrolla una determinada comunidad.

### **6.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACION- INTERVENCION**

Nuestra investigación – intervención se orienta en cinco fases con sus respectivas etapas, a saber:

- **FASE I : PREPARACIÓN INICIAL.**
  - **Aproximación a la Comunidad.**

Inicialmente se desarrollo la fase de reconocimiento de la población del Hogar Santa Lucia, donde el objetivo específico era poder ingresar a dicha realidad, para desarrollar el trabajo de investigación. No era fácil, ya que existía desconfianza y prevención frente al proceso que desarrollaríamos allí.

Posteriormente se solicitó a la Directora del Hogar Santa Lucia, la posibilidad de obtener el permiso para ingresar a dicha institución, con el fin de conocer la historia del Hogar, sus actividades, la misión que cumple con las niñas y adolescentes que allí conviven, e indagar sobre posibles comportamientos agresivos entre las adolescentes del Hogar Santa Lucia.

Inicialmente se estableció el lugar donde se elaboraría la investigación – intervención y la población objeto (Adolescentes del Hogar Santa Lucia).

Seguidamente se coordino con las Directivas del Hogar Santa Lucia un cronograma de actividades, con días y horas específicas dadas por las directivas para así no intervenir en las labores cotidianas que allí se desarrollaban; dichos horarios fueron asequibles ya que la disponibilidad por parte de nosotras era muy flexible durante toda la semana.

Posteriormente a la obtención del permiso se estableció un esquema de fechas tentativas para las visitas donde se realizarían las primeras observaciones y luego la elaboración de entrevistas cualitativas e historias de vida, teniendo en cuenta que la directora nos había mencionado que los niveles de agresión que las niñas manifestaban eran muy altos.

- **Elaboración del Proyecto**

Inicialmente se hizo el planteamiento de la investigación, lo cual incluyó una exploración inicial para determinar y delimitar el tema de estudio, teniendo en cuenta principalmente los criterios de viabilidad y pertinencia del mismo; una documentación y revisión de los hechos, la cual permitió la elaboración conceptual del problema de investigación, incluyendo dentro de éste la identificación de los elementos fundamentales en el marco de la situación que dio origen a la problemática, aspectos relevantes del problema mismo y una formulación concreta del interrogante central a ser resuelto con la investigación.

Enseguida se hizo la elaboración de objetivos, tanto general como específicos, los cuales se tendrían como parámetros básicos tanto de la recolección de información como de su posterior procesamiento.

El proceso continuó con la elaboración del Marco referencial. Este paso incluyó la consulta a estudios previos relacionados con la problemática a trabajar. Se encontraron así una serie de precedentes que permitieron corroborar la importancia de hacer énfasis en el estudio de la agresión. Así mismo se construyó una visión del Marco histórico situacional o contexto de la problemática abordada. Por último se elaboró un Marco Conceptual que incluyera aportes, provenientes de los modelos teóricos vigentes en psicología, estableciendo un diálogo crítico y

enriquecedor con diferentes autores y teorías; esto hizo posible una comprensión mas profunda de la problemática y un afinamiento de la perspectiva con que se estaba abordando el problema de investigación.

- **FASE II: ACCESO AL ESCENARIO**

- **Sensibilización**

Inicialmente las adolescentes se mostraron desconfiadas frente al trabajo que se pretendía realizar, el cual buscaba involucrarlas dentro del contexto del cual hacían parte en el Hogar Santa Lucia, pero de igual manera se mostraron interesadas por la propuesta queriendo ser partícipes de una manera activa y continua.

Una de las herramientas mas fuerte para lograr mayor sensibilización fue la participación de las adolescentes a través de diálogos respecto a sus vidas y permanencia en el Hogar Santa Lucia, donde se estableció empatía para iniciar el trabajo de investigación – intervención.

- **Selección de la Información**

Inicialmente se condense toda la información a nivel conceptual y de campo, donde se buscaba dar respuesta a la pregunta problema, a través del proceso donde las adolescentes nos proporcionaban datos mediante la narración de sus

vivencias tanto en su núcleo familiar como en el Hogar Santa Lucia, el cual les permitiría establecer proyecciones para su vida futura.

- **FASE III: RECOLECCION DE LA INFORMACION**

La estrategia fundamental de recolección de la información fue la Observación Participante, la cual nos permitió un mayor acercamiento a la comunidad. Como instrumento de registro se utilizó el Diario de Campo.

La observación inicialmente se hizo en el reconocimiento de la comunidad, en su estructura y las personas que la conforman y durante todo el proceso.

La narración de las historias de vida de las protagonistas se hizo en grabaciones en audio, que fueron transcritas posteriormente, para su análisis.

La entrevista en cuya realización se tuvo en cuenta un aspecto determinante como fue el conocimiento por parte de las adolescentes respecto a las características de la agresión, convirtiéndose en el intercambio de un diálogo de saberes y opiniones propias.

En la realización del proceso, a medida que se avanzaba, se estableció una dinámica en la comunicación donde las protagonistas cada vez eran más abiertas

para expresar sus experiencias por difíciles que fueran, donde las investigadoras éramos esas personas dispuestas a escuchar y no los jueces que cuestionan y condenan.

- **FASE IV: ANALISIS E INTERPRETACION**

El proceso de análisis y sistematización de los datos cualitativos, se realizó agrupando la información por cada uno de los instrumentos, dado que se generaba consistencia con los objetivos propuestos, y seguido a esto se realizó el análisis de contenido, (ver Anexo 7), teniendo en cuenta las siguientes etapas de trabajo planteadas por Bardin (1977); en Pourtois, ( 1992):

- a)** Pre-análisis. En esta etapa las investigadoras transcribimos el discurso y clarificamos las unidades de análisis, es decir, los términos que se repiten con más frecuencia relacionados con la agresión.
- b)** Comprensión del Corpus. Analizamos el discurso a partir de la interpretación significativa, es decir, comprendimos como son definidos los significados y significantes que las protagonistas han atribuido a la agresión.
- c)** Organización categorial. Organizamos las unidades de análisis en categorías según su similitud y homogeneidad, es decir, los términos que dan sentido al discurso elaborado por las protagonistas.

**d)** Interpretación y comentarios. Construimos la discusión de los resultados a partir de la reflexión y la contrastación de la información obtenida en interacción con las protagonistas, teorías y marco conceptual enunciados.

- **FASE V: DEVOLUCION DE RESULTADOS**

La devolución de resultados se realizó por medio de un taller, donde se compartió con el grupo el ordenamiento y análisis de la información realizado por las investigadoras, para permitir un nivel más profundo de análisis y reflexión por parte del grupo. Esto implica que las niñas se apropien y generen cada vez mas claridad con respecto a lo que para ellas representan los comportamientos agresivos.

#### **6.4. DESCRIPCION DE LOS ACTORES SOCIALES**

En esta investigación intervinieron 15 adolescentes, en edades comprendidas entre los 13 y los 16 años, las cuales han convivido en el Hogar Santa Lucia, entre uno y seis años.

Estas adolescentes manifiestan haber sido víctimas de abusos, maltratos y agresiones por parte de las personas que las tenían a su cargo, pero afortunadamente llegaron al Hogar Santa Lucia donde han recibido el apoyo necesario para tratar de transformar su dolorosa realidad.

Las hermanas que trabajan con estas adolescentes han venido desarrollando procesos de cualificación y formación, para ofrecer a estas adolescentes una mejor perspectiva de vida.

Las directivas del Hogar Santa Lucia, gestionan coordinaciones interinstitucionales, donde se busca ubicar a las jóvenes en educación y medios laborales, ya que este hogar no cuenta con autorización para el desarrollo de procesos educativos.

El hogar Santa Lucia recibe ayuda de la Arquidiócesis de Bogotá, a través del "Plan Padrino", el cual consiste en adoptar algunas jóvenes, para subsidiar económicamente sus gastos de subsistencia. En las épocas decembrinas el hogar recibe esta ayuda de una manera más significativa, brindándoles a las jóvenes recreación, salidas vacacionales y dotaciones de aseo y ropa, además apoyan nutricionalmente a través de mercados otorgados al hogar.

También el comercio de la zona de Fontibon ha venido contribuyendo a través de donaciones alimentarias, estableciendo un canal de comunicación importante dentro de la comunidad, la cual ha identificado la importancia del trabajo que se desarrolla en esta institución.

## **6.5. FUENTES DE INFORMACION UTILIZADAS, ACUERDOS Y NEGOCIACIONES**

El método etnográfico nos presenta dos dimensiones: la constituida por un trabajo de campo con la comunidad, que nos conduce a obtener los DATOS PRIMARIOS de la investigación; por otro lado encontramos la recopilación de documentos y bibliografías que nos presenta los DATOS SECUNDARIOS que nos permiten abordar la parte teórica desde corrientes específicas de la Psicología presentándonos la forma de interpretar la información recolectada en el trabajo de campo.

Las fuentes que nos suministraron los datos primarios fueron las niñas del Hogar Santa Lucia y las directivas administrativas de dicha institución.

Las fuentes secundarias están presentes en la revisión bibliográfica sugerida por el asesor y cada uno de los materiales consultados a nivel de diversas formas de

investigación pertinente al tema trabajado, dieron pauta a la información de los datos secundarios.

- **ACUERDOS Y NEGOCIACIONES**

En este momento pudimos establecer ciertos compromisos mutuos (investigadoras – comunidad), fue así como se presentaron acuerdos de trabajo tales como:

- Asistencia por parte de las adolescentes a la totalidad de las actividades que desarrollaríamos.
- Cumplimiento del cronograma establecido.
- Respeto entre cada una de las participantes dentro de las actividades.
- Cumplimiento de la totalidad de sus actividades cotidianas en el Hogar para su participación en el proceso de investigación propuesto.

## **6.6. TRABAJO DE CAMPO**

El presente punto muestra de manera sintética los aspectos más relevantes del proceso interventivo, que se inscriben en el trabajo de campo, presentado en el siguiente cuadro:

FECHA Y PARTICIPANTES	ACTIVIDAD	OBJETIVO	RESULTADOS
Junio 30 de 2001. Comunidad Hogar Santa Lucia y las investigadoras	Dinámica de integración. Juegos de los nombres.	Establecer contacto de comunicación para la realización trabajo en comunidad.	La acogida fue excelente ya que se notó gran interés para la realización de la investigación.
Julio 31 de 2001 15 adolescentes y las investigadoras.	Realización de entrevistas semiestructuradas al grupo de niñas.	Recoger información referente al concepto de agresión de las participantes	Quince entrevistas con la información solicitada sobre los conceptos de agresión.
Agosto 15 a Septiembre 15 de 2001. 15 adolescentes y las investigadoras.	Realización de Historias de Vida al grupo de adolescentes.	Recoger las narraciones de las experiencias de las participantes.	Se recopilaron las Historias de Vida logrando reconocer momentos relevantes de sus vidas y su relación con la agresión
Septiembre 24 de 2001 15 adolescentes y las investigadoras.	Realización de Taller .	Indagar sobre la incidencia de la agresividad.	Se conocieron los motivos que las lleva a agredirse.
Desde Junio del 2000	Realización de	Registrar la informa-	Registros de Diarios

a Septiembre de 2001.	Diarios de Campo.	ción precisada en la observación participante en cada una de las actividades.	de Campo.
-----------------------	-------------------	---	-----------

## 6.7. ESTRATEGIAS Y PROCEDIMIENTOS

Como se mencionó en la fase número tres las estrategias e instrumentos para la recolección de la información fueron: Observación participante, diarios de campo, Historias de vida y entrevistas, las cuales se describen a continuación:

- **Observación Participante**

La Observación participante tiene una aproximación para dedicarse a descubrir el sentido, la dinámica y los procesos de los actos y de los acontecimientos. En este caso, el investigador se integra en la vida de los individuos afectados por el estudio. Busca todas las informaciones posibles sobre esta situación particular.

“La observación participante favorece la ínter subjetividad, es decir, la toma en consideración de los significados que los sujetos implicados (incluidos también los investigadores) atribuyen a sus actos. (Pourtois, 1992, p. 136).

Es así como la observación participante nos permitió el registro de los acontecimientos significativos percibidos por las investigadoras del comportamiento de las adolescentes y la relación con las investigadoras, con respecto a la temática. Registros realizados en los Diarios de Campo.

- **Los Diarios de Campo**

Fue el instrumento utilizado para realizar el registro cotidiano de la investigación.

“Estas notas son de extrema importancia porque, gracias a uno o varios análisis profundos, permitirán dar cuenta tanto de las debilidades, lagunas y deformaciones de la observación como de sus riquezas y puntos fuertes.” (Pourtois, 1992, p. 137).

Es un cuaderno de notas en que se apuntan sobre todo estas cosas:

- Algunos datos para ubicar la observación; lugar, fecha, hora y tipo de situación (ver Anexo No. 4).
- Lo observado (hechos, acontecimientos). Es la parte central, y normalmente la más grande.
- Los comentarios de la persona que observa (opiniones, interpretaciones personales acerca de lo observado). (Torres, 1998, p. 86).

Los Diarios de Campo nos permitieron registrar comportamientos y características de relaciones interpersonales de las adolescentes, reconociendo detalles mínimos significativos para nuestra investigación – intervención.

- **Las Historias de Vida**

“Las historias de vida son el relato de la experiencia vital de una persona. Es un documento autobiográfico suscitado por un investigador que apela a los recuerdos del individuo. El relato de vida tiene un carácter global (y no analítico). A través de él, el investigador intenta realizar una lectura de la sociedad”. (Pourtois, 1992, p. 154).

Es así, como las historias de vida nos permitieron recoger las narraciones sobre sus experiencias frente a su contexto familiar y dentro del Hogar Santa Lucia, permitiéndonos conocer su realidad y el proceso de construcción de sus representaciones. (ver anexo 6).

- **Entrevistas**

“La entrevista de investigación es por lo tanto una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un

discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental –no fragmentado, segmentado, precodificado y cerrado por un cuestionario previo- del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación. La entrevista es pues una narración conversacional, creada conjuntamente por el entrevistador y el entrevistado, que contiene un conjunto interrelacionado de estructuras que la definen como objeto de estudio”. (Greele, 1990:112, citado por Delgado, 1995, p. 228).

De acuerdo a lo anterior, la entrevista nos permitió una construcción del sujeto investigado y el investigador, estableciendo una comunicación que permitió una información mas personalizada de la realidad de los actores sociales investigados y a la vez se logró establecer un diálogo de saberes tanto teóricos como empíricos, dado que fueron específicas para profundizar y precisar sobre el concepto que las adolescentes han construido de agresión. (ver Anexo No. 5).

## **7. MATRICES Y RESULTADOS**

Las investigadoras realizaron con cada uno de los instrumentos un analisis de contenido el cual es un método de tratamiento de la información recolectada, sirve para analizar los datos obtenidos mediante estas técnicas, entrevista

semiestructurada, historias de vida, análisis de caso, conversatorios situacionales, etc. “Es un medio eficaz y cada vez mas utilizado para analizar los datos que provienen de textos o cualquier otro documento que tenga carácter de comunicación”.(Pourtois, 1992, p. 215).

Este análisis de contenido se fue conformando con el fin de sacar las categorías que fueran construidas y así obtener una visión panorámica del pensamiento construido por las protagonistas en sus representaciones sociales.

Se organizo la información obtenida de los instrumentos en dos matrices, las cuales nos ayudaron a relacionar algunos ítems importantes en esta investigación. La primera matriz se construyó con las categorías deductivas e inductivas; las primeras generadas a partir de los objetivos de investigación, para precisar el concepto de agresión y aspectos contenidos en éste. (Efectos, Prevención, Características de las personas agresivas y Causas) y la segunda desde lo manifestado por las adolescentes, las cuales se presentan a continuación.

### **MATRIZ 1 : CONCEPTO DE AGRESIÓN**

<b>CATEGORIA DEDUCTIVA</b>	<b>PROPOSICIONES AGRUPADAS POR TEMAS</b>	<b>CATEGORIA INDUCTIVA</b>
<b>CONCEPTO DE</b>	“Es tratar mal a alguien golpeándolo” “Es pelear y pegar” “Es herir y tratar mal a otra persona pegándole”	<b>Hacer daño físico</b>

<b>AGRESIÓN</b>	“Es una forma de defensa cuando pegan o tratan mal” “Es una actitud para conseguir algo cuando no se esta conforme”	<b>Defenderse y manifestar inconformidad</b>
	“Es actuar mal cuando se está acosada” “Es una actitud mala para conseguir algo”	<b>Actuar mal</b>
	“Es tratar mal a alguien diciéndole malas palabras” “Es herir a otra persona gritándole”	<b>Usar mala palabras y gritos</b>
	“Es la forma como tratan a las personas cuando no las quieren”	<b>Rechazo afectivo</b>
<b>EFFECTOS DE LA AGRESIÓN</b>	“Malos porque no nos podemos ni mirar” “No es bueno vivir peliando” “No se vive bien”	<b>Mala convivencia</b>
	“Efectos malos porque vivimos rabiosas y amargadas” “Efectos feos porque no confío en nadie”	<b>Rabia y desconfianza</b>
	“No nos soportamos y peliamos físicamente” “Nos peliamos y quiero acabarla”	<b>Pelear físicamente</b>
	“Muchos malentendidos entre nosotras y nos ofendemos”	<b>Ofensa e insulto</b>
	“De enemistad porque me defendí”	<b>Enemistad</b>
<b>PREVENCIÓN DE LA AGRESIÓN</b>	“Alejarse de niñas pelionas” “No meterse con nadie”	<b>Alejarse</b>
	“Ser tolerante y dialogar” “Llevar las cosas con calma”	<b>Aprender a ser tolerantes</b>
	“Tener paciencia porque que más”	<b>Paciencia</b>
<b>CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS AGRESIVAS</b>	“Uno dice algo y de una vez le contesta con una piedra en la mano” “Nada le gusta, todo lo que uno dice le molesta y forma pelea”	<b>Pelean por todo</b>
	“Ellas no están conformes viviendo aquí”	<b>Inconformes</b>
	“Al estudiar con ellas se sabe que son problemáticas”	<b>Problemáticas</b>
<b>CAUSAS DE LA AGRESIÓN</b>	“Cuando se burlan de mí”	<b>Burla</b>
	“Que me usen mi champú” “Que sean abusivas con lo mío”	<b>Coger lo ajeno</b>
	“Que me griten” “Que me peguen y me griten”	<b>Gritos</b>

	<b>“Que sean hipócritas y chismosas”</b>	<b>Chisme</b>
--	--	---------------

La segunda matriz es descriptiva : “Son tablas en las cuales se cruzan dos categorías que pueden estar relacionadas. Constituyen un recurso útil para descubrir sintéticamente volúmenes grandes de información, para poner a prueba hipótesis y para descubrir patrones culturales que no son evidentes cuando se analizan por separado las categorías”. (Bonilla, 1997, p. 146).

Para la comprensión de lo que representa la agresión se construyó una matriz descriptiva, con los elementos analíticos fundamentales de las representaciones sociales ( Objetivación y anclaje) y las categorías inductivas, que permitió integrar, analizar e interpretar la información suministrada. Para su elaboración se trabajó con las siguientes categorías INDUCTIVAS, que surgen del análisis de contenido de las Historias de Vida: CASTIGO, AGRESIÓN SEXUAL, RECHAZO A PADRES, AUTOAGRESIÓN, AGRESIÓN FÍSICA, AGRESIÓN VERBAL, RECHAZO DE MADRE, RECHAZO A LA MADRE.

### **MATRIZ 2 : REPRESENTACION DE LA AGRESIÓN**

<b>CATEGORIA</b>	<b>OBJETIVACION</b>	<b>ANCLAJE</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
------------------	---------------------	----------------	-----------------------

<b>CASTIGO</b>	<p>“....después de medio año me recogió mi madrina, a ella yo le decía tía-mama, pero ella por cualquier cosita me mantenía pegando, me tocaba hacer todos los oficios de la casa”.</p>	<p>“Me sentía muy mal de tener que llegar a una casa a la que no pertenecía, donde se aprovechaban de mi, a donde me tocaba hacer todo, y ahí de donde hiciera las cosas mal, porque enseguida me estaban castigando”</p>	<p>Ella se siente incomoda por la obligación de vivir en un lugar donde no la tratan bien y es maltratada con la sobrecarga de oficio y castigo.</p>
	<p>“....también me trajeron para el Hogar porque me la pasaba peliando con el hijo de mi madrina”</p>	<p>“....allá vivía muy humillada, todo eran castigos y eso era porque no me dejaba del hijo de ella”</p>	<p>Las formas de controlar la conducta de la niña eran dadas básicamente por humillación, rechazo y castigos, que al no ser efectivos se opta por un castigo mayor que es sacarla y llevarla al Hogar.</p>
	<p>“....pero luego al pasar de los días empezaron los problemas, empecé a discutir con las compañeras, a no dejarme de nadie, a no hacer caso a ciertas ordenes de las monjas, como la de no hacer los oficios y por esto me castigaban”</p>	<p>....la primera semana me pareció chévere estar allí, este era un sitio nuevo para mí, con gente diferente, donde habían muchas niñas, donde todas me recibieron muy bien, donde sentía que no iba a volver a ver a mi madrina y a donde ya no me iban a humillar mas”</p>	<p>La niña expresa gran resentimiento respecto a las relaciones entre ella y la familia de su madrina, pero de igual manera en el hogar se vuelve a ver esta dinámica de castigo y rebeldía.</p>
	<p>“....él le corto el cabello con unas tijeras y luego la mando a tuzar”.</p>	<p>“mi hermana me contaba que hace algún tiempo que mi papá intentó abusar de ella, pero que él la amenazó que si le decía a mi mamá le iba a cortar el cabello y que ahí que se pusiera de sapa, que ése era el castigo para que no volviera a decir nada”</p>	<p>No existen lineamientos de respeto frente a las relaciones interpersonales de familia, creando temores y confusión en las niñas, respecto a la imagen de sus padres, donde el no cumplir las ordenes del jefe del hogar, será causa de un castigo “justo” ya que se debe hacer lo que él dice.</p>
	<p>“....luego yo me fui a vivir con mi tía y otras personas cogieron a mis hermanos, no podíamos estar juntos y por esto me sentía muy triste, en este momento no se donde están, ya que después regrese al Hogar. El año pasado murió mi tía quien era la que se encargaba de</p>	<p>“....Yo no entiendo porque Dios me quita las personas que yo más quiero y he querido, quisiera que todo se retrocediera para poder estar con mis padres”</p>	<p>El rompimiento del núcleo familiar existente hasta cierto momento, creo inconformismo e interpretaciones donde se buscan respuestas, al por qué han sucedido tantas cosas, si ella solo quiere estar con sus seres queridos, asumiendo la causa del</p>

	mi”		dolor a algo divino. (Sobrenatural).
	“...los fines de semana ellos salen y me dejan encerrada haciendo oficio”	“...la nueva persona que esta a mi cargo es un padrino, él tiene una esposa que no me quiere, a ella le molesta que yo vaya a su casa los fines de semana”	El amor y comprensión que la niña buscaba en el nuevo espacio familiar de su padrino, se ve truncado por el desprecio de la esposa quien la rechaza.
<b>RECHAZO A PADRES</b>	“...cuando yo estoy con mis papás no los determino, nisiquiera los saludo, les hablo común y corriente, yo no quisiera que ellos vinieran acá. ....a mi papá yo no le siento cariño”	“...odio que mi papá y mi mamá vengan al Hogar, en el caso de mi papá no mas me estresa verlo y mi mamá cada vez que viene esta borracha, quisiera que mejor se quedara allá en su casa”.	Las relaciones que se establecen por parte de la niña con sus padres, están cargadas de desprecio y rencores, presentando un modelo de padres no deseado.
	“...y dio la casualidad que llame y contestó mi otro hermano y le dijo: mami adivina quien esta aquí, esta mi hermana, se la paso, y ella le dijo que no porque iba a salir y que únicamente llamaba para ver como estaba el, o sea mi hermano y nisiquiera me preguntó. “...además desde que estoy aquí en el Hogar en muy pocas ocasiones ha venido a visitarme, pero bueno eso a mi ya no me importa”	“...ya no le siento ningún tipo de cariño, a mi ella ya no me hace falta”.	Asumir el papel maternal buscando una solución al problema inmediato, el cual está representado en la responsabilidad de educar y formar a su hija.
	“...tengo una tía la cual me viene a visitar, me saca y no me gusta porque es a llevarme a unos cultos, es por esto que cada día que pasa sé que no quiero a mis papás”.	“...como le dije anteriormente cada día que pasa menos quiero a mis papás, es por esto que le siento más cariño a mi novio que a mis papás y hermanos, pero con mi novio me siento más feliz”.	Se establecen mejores relaciones con otros que con los familiares, la figura del novio da seguridad afectiva dejando aun lado el contexto familiar el cual rechazó”.
	“...mi historia es muy fea, cuando yo era pequeña me escape de la casa, me fui para la esquina de un colegio y un muchacho paso corriendo y me pegó, luego llago una muchacha y me preguntó que donde	“...es mejor irse de la casa pero no seguir siendo maltratada por las personas que supuestamente lo quieren a uno”.	Las relaciones padres-hija se ven truncadas por una serie de confusiones frente al papel de los padres con sus hijos, la niña no logra entender porque si la querían la lastimaban.

	vivía, yo sabía pero me hice la boba, me llevo al CAI y le dijo a un policía que yo estaba perdida”.		
<b>RECHAZO A MADRE</b>	“...Yo tengo un temperamento tenaz, tengo la misma rebeldía de cuando era una china, quiero cambiar pero es muy difícil, tendría que volver a nacer, si muero así es por culpa de mi mamá ya que ella me maltrató”.	“...mi mamá no me quiere, todo el tiempo me maltrataba y es por esto que tengo malos recuerdos los cuales no puedo olvidar, su comportamiento conmigo, sus golpes, sus groserías, no me consentía, nunca me decía que me quería, nunca he sabido que es una caricia y esto me produce mucha tristeza”.	Se añora un modelo de la madre afectiva y cariñosa, en contraste con lo reflejado a través de los malos recuerdos donde predominan sentimientos de maltrato y agresión.
	“...Yo tengo una amiga del Hogar que vive cerca de donde mi mamá, yo le pregunto que si mi mamá me ha preguntado y ella me dice que no me pregunta para nada”.	“...nunca estaré feliz porque mi mamá no me quiere, una amiga me contó que ella no quiere que yo vuelva por allá a su casa, además me enteré que va a tener otro hijo, pues será tranquilizarme y entender que ella nunca me va a querer; bueno pues ojalá sea muy feliz con su nueva familia”.	Se afianza una autoestima de inseguridad y vacíos afectivos donde se ve identificada una nueva estructura familiar, en la cual la niña no hace parte.
	“...pasaron los días y mi mamá nunca volvió a visitarme, todo era cierto”.	“nunca mi mamá volverá a estar conmigo, ya me lo demostró y ya entendí, ya no le voy a rogar más porque ella allá en su otro hogar con sus hijos y ese esposo que no es mi papá. Ya no me importa lo que pase, mientras yo seguiré aquí esperando a que algún día mi papá me saque”.	La niña tiene un nuevo concepto de familia, dado por circunstancias y vivencias de la vida que le dio su mamá, rompiendo el esquema social el cual promulga el amor de la madre por sus hijos a pesar de las dificultades que se presenten.
<b>AGRESIÓN VERBAL</b>	“...cuando tenía nueve años mi mamá empezó a llegar tarde y se puso peor de grosera”	“...cuando mi mamá llegaba tarde mi papá me cuidaba, ella cambió, empezó como a tenerle fastidio a mi papá, lo trataba mal, le decía groserías y a mí también”.	Cuando la madre siente que la niña invade el espacio que tiene con su nuevo compañero busca mecanismos para hacerle entender a la niña la nueva vida que está estableciendo predominando la agresión verbal.

	<p>“...mi mamá me insultó y me dijo: claro yo sabía que usted no se podía quedar callada, sapa, chismosa, le fue con el chisme a su papá”.</p>	<p>“...yo le comencé a decir a mi papá que mi mamá estaba saliendo con un muchacho, mi mamá no tenía porque decirme esas palabrotas”.</p>	<p>El significado de traición por parte de la niña con la madre, establece un rompimiento en su relación, la madre siente que el padre es más importante y por tanto, arremete buscando que la niña se reivindique como hija.</p>
	<p>“...cuando regrese a la pieza mi mamá no hizo sino insultarme, me gritaba, me decía groserías”.</p>	<p>“me maltrataba por ser la hija de su anterior esposo, que como era hija de él no le gustaba. ....mi mamá toda grosera me dijo que yo era una perra y que estaba vagando, mi papá salió a defenderme y se ganó un montón de groserías”.</p>	<p>La forma de evadir su rol como madre con la niña se exterioriza por medio de agresiones verbales, donde no se permite una confrontación de su comportamiento, estableciendo un canal de comunicación donde es ella (la madre) quien “tiene la razón” respecto a las situaciones.</p>
<p><b>AGRESIÓN FÍSICA</b></p>	<p>“...después de eso le empecé a fastidiar a mi mamá y empezó a pegarme, si no hacia las cosas bien me daba unas muendas muy duras, me daba por la cabeza y por todos los lados”.</p>	<p>“...empezó a pegarme, que como yo era hija del anterior esposo no le gustaba y empezó a pegarme y maltratarme”.</p>	<p>Se percibe rechazo por parte de la madre hacia la niña por ser hija de alguien a quien quería sacar de su vida y lo expresaba a través del maltrato físico para mantener sumisión y respeto a la madre y a su nuevo compañero.</p>
	<p>“...duré tres noches donde mi papá, cuando volví a la pieza donde mi mamá, ella me dio una muenda con un cable, me reventó las piernas, me dejó morados. ....me zampó una cachetada, como tenía tanta rabia ella me tenía contra la pared, me dio patadas por todos lados”.</p>	<p>“...Esa no es la manera de tratar a los hijos, porque así uno menos acepta y quiere a los papás”.</p>	<p>La niña teme estar sola y busca refugio en su padre, lo cual despierta una gran diferencia con su madre, la cual busca de mantener el control de la niña y a la vez demostrar al padre que el no tiene nada que hacer allí.</p>

<b>AUTO AGRESION</b>	<p>“...mi tía me dijo que mi mamá había muerto. ....y a los quince días murió mi papá. ....no lo quise creer, lo único que hice fue ponerme a llorar toda desconsolada, sentía que me quería morir”.</p>	<p>“...que para que vivir si nadie en este mundo me quería”.</p>	<p>Para manejar el duelo por la muerte de los padres, inicialmente se niega y luego se acentúan sentimientos de soledad y muerte.</p>
	<p>“....no he visto a mis hermanos pero quisiera verlos ya que ellos son mi vida y mi esperanza”.</p>	<p>“....quisiera estar feliz pero a veces quisiera matarme, porque no consigo sentir que pertenezco a un lugar donde me quieran y me respeten para poder ser feliz”.</p>	<p>Predominan sentimientos de odio, rabia y pensamientos suicidas por estar sola y no tener quien la quiera.</p>
	<p>“....uno de mis hermanos está metido en la cárcel modelo, era el único que me venía a visitar. Tengo otro hermano que tiene quince años y está en los mismos malos pasos”.</p>	<p>“....ya mis demás hermanos están dañados, el que está en la modelo lo tienen allí porque lo pillaron robando y apenas tiene veintitrés años, ojalá que mi hermano pequeño y yo nunca vayamos a caer en ninguno de estos vicios, la droga y la prostitución ya que en estos caminos ha caído casi toda mi familia”.</p>	<p>La estructura familiar representa una carga afectiva muy fuerte para la niña, su familia es “mala”, pero debe aceptarla así, no deja de hacer parte de ella, pero a pesar de esta situación prevalecen el deseo de no llegar a estos procesos de deterioro.</p>
<b>AGRESIÓN SEXUAL</b>	<p>“...hasta hace muy poco tiempo conocí a mi papá, me habían dicho que estaba muerto, también me contaron que antes de yo nacer era un violador. ....mi hermana me decía que mi papá tenía la costumbre de masturbarse delante de ella”.</p>	<p>“....no puedo entender como un papá es capaz de hacer todas estas cosas con su propia hija, este señor conmigo nunca se ha metido, pues igual nunca he vivido con él”.</p>	<p>La estructura de la formación sexual se ve deteriorada desde el núcleo familiar de una manera violenta y forzosa, produciendo una imagen errada de la vida sexual futura, donde se tiene que defender de aquellos que quieren aprovecharse de ella.</p>

	<p>“...un día mi mamá me dejo sola, yo sentí que algo me iba a pasar, me puse a jugar”.</p>	<p>“...alguien toco a la puerta, era un vecino, me preguntó que si estaba sola y que si le podía abrir la puerta, yo le hice caso. ....empezó a molestarme, me empujó al piso y empezó a tocarme y besarme por todo el cuerpo, después pasó lo que ustedes ya saben”.</p>	<p>La forma de iniciar una vida sexual fue dada de una manera forzada y sin entender el sentido de la relación de amor y afecto.</p>
--	---	---	--

## 8. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este capítulo aborda la comprensión de las representaciones sociales de la agresión para el grupo de protagonistas participes del proceso, en consecuencia con la pregunta inicialmente formulada y que guió esta investigación.

Con esta intención, se planteo como objetivo comprender la representación social acerca de la agresión construida por un grupo de adolescentes del hogar santa lucia.

La comprensión de la que aquí se habla, es el conocimiento construido socialmente en la cual hemos sido participes como investigadoras, en consistencia con la epistemología planteada, donde lo importante no es que se conoce, sino más bien acercarse a la comprensión de cómo es que el sujeto conoce.

En palabras de Packman (1996) lo que se denomina conocimiento es entonces el mapa de caminos de acción y pensamiento que en este momento del curso de nuestra experiencia, han resultado viables para nosotras. Es así como para cada una de las protagonistas, sus actuaciones y pensamientos connotados como agresiones, son el producto del interjuego de sus múltiples experiencias antes de ingresar a la institución (Hogar Santa Lucia) y las que han tenido al interior de la misma, que para ellas han sido la manera como resuelven sus problemas, es decir, les han permitido resolver de la mejor manera las situaciones en que han estado involucradas.

Aquí es importante resaltar, que estas formas de respuestas, no han sido el resultado del conocimiento recibido positivamente o simplemente por los sentidos, o por la comunicación, sino que ha sido construidos activamente, al realizarse una elaboración interna para comprender la realidad, inscrita en un espacio y un tiempo determinados, que es apreciable en palabras de una de las protagonistas al manifestar: “ Yo tengo un temperamento tenaz, tengo la misma rebeldía que cuando era una china.....si muero así es por culpa de mi mamá ya que ella me maltrato”.

En la anterior frase también es claro como la cognición es adaptativa, ya que le sirve a la persona para organizar el mundo con sus propias ideas.

En los párrafos precedentes es claro, en primer lugar, que existe un sujeto que accede al conocimiento a partir de su mundo experiencial, y en segundo lugar que dicha experiencia incluye siempre la interacción social con otros sujetos cognoscentes, es entonces la relación intersubjetiva entre las protagonistas con sus experiencias de vida, lo que permitieron la construcción que tienen sobre la agresión.

En relación con la concepción que han construido las protagonistas con respecto a la agresión; encontramos que ellas hacen referencia al daño físico, la defensa, la inconformidad, el uso de malas palabras y gritos, como el rechazo afectivo y el actuar mal. Esta concepción viene referida con otros procesos inherentes al comportamiento agresivo, que como lo plantea Morales “La agresión sigue regulaciones complejas, se adapta a la situación, es producto del aprendizaje y cumple la función social de ordenar y hacer manejable el medio ambiente”. Así estas concepciones vienen revestidas con los siguientes elementos: sus causas, efectos, características de las personas agresivas y en la forma en que se puede prevenir.

Para Sarason la agresión es definida como un ataque, lucha y respuesta destructiva de un organismo contra otros organismos y objetos, o contra sí mismo. Definición que presenta consecuencia en los aspectos referidos por las protagonistas en la medida en que se refieren a hacer daño a otros. Además esta forma de actuar es valorada como negativa, así también el uso de las palabras y

los gritos, sin embargo, hay un elemento de relevancia que es la connotación que se hace como un comportamiento para manifestar la inconformidad que se siente: “Es una actitud para conseguir algo cuando no se está conforme”; o un comportamiento para defenderse de los agresores: “Es una forma de defensa cuando pegan o tratan mal”.

En este mismo sentido es comprensible el Modelo del cálculo emocional planteado por Blanchard y Blanchard, en el que la conexión cerebral cólera-miedo tienen un valor de supervivencia y por tanto se puede generar un ataque ofensivo (por la cólera) o un ataque defensivo (por el miedo). Emociones opuestas que según los autores se pueden presentar simultáneamente y generar respuestas como las planteadas por las protagonistas, es decir, atacar (al sentir miedo y cólera) para defenderse.

De otra parte los otros elementos referidos en el contexto, permiten comprender como en la convivencia las protagonistas en el Hogar, las causas que activan el comportamiento agresivo son la burla, los gritos, el chisme y el coger las pertenencias de las otras. Es claro aquí, que se consideran como activadores, las acciones de otras compañeras, que elicitán una actuación en defensa de sus derechos o de sus convicciones.

Al referirse a las características de las personas que generan agresión, hacen referencia a personas que pelean por todo, son inconformes y problemáticas.

Características estas, que las relacionan con facetas de orden individual o constituyentes de los sujetos, por tanto no afianzadas en lo social. Esto se vincula con la forma como conciben que se puede prevenir las conductas de agresión, en las que manifiestan acciones de carácter individual como el alejarse, ser pacientes y aprender a ser tolerantes. Es posible que esto sea reflejo de los efectos secundarios del castigo usado por padres de las protagonistas para reducir los comportamientos agresivos. Planteamiento realizado por Goldstein al afirmar que el castigo genera una serie de conductas no deseables que cabe considerar como efectos secundarios: la persona cuya agresión se pretende eliminar tiende a huir del contacto social, busca la contra-agresión contra el agente punitivo, aprende por imitación la propia conducta punitiva y rompe las relaciones sociales.

En contraste con lo anterior los efectos que connotan las protagonistas están más dimensionadas en el orden social en lo que plantean en la mala convivencia, la enemistad, las peleas físicas y las ofensas e insultos; y en un aspecto más individual la rabia y la desconfianza.

En el marco de la Representación Social, surge la necesidad de explicar como lo social transforma un conocimiento en representación y como esta representación transforma lo social. Para tal efecto Moscovici expone dos procesos principales que son la Objetivación y el Anclaje, siendo éstos fundamentales en la elaboración y el funcionamiento de la representación social de las protagonistas al

mostrar la interdependencia entre la actividad psicológica y sus condiciones sociales.

Estos procesos permitieron un desglose analítico de los elementos constitutivos de la representación de las protagonistas en las que se conjugan: el castigo; el rechazo a los padres como figuras significativas en la familia y a la madre como figura de identificación y ; la Agresión manifestada es verbal, física, sexual y auto-agresión.

En el proceso de la objetivación, la intervención de lo social se traduce en el agenciamiento y la forma de conocimientos relativos al objeto de la representación. Es una operación formadora de imagen y estructura, al reabsorber un exceso de significados materializándolos.

Para las protagonistas se hace precisa en cada uno de los elementos mencionados anteriormente, que en el caso del castigo aparecen diferentes imágenes como son el castigo físico, el rechazo, la realización de oficios, el encierro: "...ella por cualquier cosita me mantenía pegando, me tocaba hacer todos los oficios de la casa". "...también me trajeron para el Hogar porque me la pasaba peñando con el hijo de mi madrina". "...los fines de semana ellos salen y me dejan encerrada".

¿Qué significados confieren estas modalidades de castigo para las protagonistas?. Es precisamente esta pregunta la que nos lleva al otro proceso de la Representación Social: el anclaje, que se refiere a la integración cognitiva del objeto representado (las imágenes de las protagonistas), dentro del sistema preexistente y las transformaciones derivadas de este sistema.

La configuración de estos significados están dados por el resentimiento hacia las personas generadoras de la agresión que se refieren particularmente a las que han estado a cargo del cuidado y formación, quienes utilizan el castigo como forma de controlar la conducta de las protagonistas generando humillación, rechazo, dolor físico y emocional.

El resentimiento lo han configurado particularmente con el rechazo hacia los padres al concebirlos como malos modelos de padres y particularmente del rechazo a la mamá al considerar que como mujer debería ser una guía para ellas y permanecer más cercana física y emocionalmente.

La agresión es concebida como un comportamiento negativo que se ha objetivado en dimensiones de agresión verbal, física y sexual para las cuales hay una consideración de contradicciones con respecto a la concepción de lo que deben ser los padres: “...no puedo entender como un papá es capaz de hacer todas esas cosas con su propia hija...”. Sin embargo, la agresión es considerada como mecanismo de escape o resolución al ser impuesta así mismas, por auto-

agresión. “....para que vivir si nadie en este mundo me quiere”, “....quisiera ser feliz pero a veces quisiera matarme, porque no consigo sentir que pertenezco a un lugar donde me quieran y me respeten para poder ser feliz”.

Los pensamientos suicidas se hacen presentes en condiciones de reflexión por las condiciones de vida en las que transitan asociadas con la agresión recibida.

Estas agresiones recibidas han permitido una configuración de comportamientos, producto del aprendizaje por las experiencias recibidas, que hacen que sus comportamientos actuales en el Hogar con sus demás compañeras, en situaciones percibidas de agresión (las denominadas causas presentadas al comienzo de la discusión.) provocan reacciones emocionales que son expresadas motoramente con peleas, gritos, ofensas, etc.

Es notorio como el repertorio de conductas frente a los actos considerados como agresión, reciben respuestas de control por medio del castigo para el agresor, que como lo manifiesta Ross y Fabiano, no es lo más adecuado, al señalar que los efectos disuasorios del castigo son, con frecuencia poco fiables y débiles, y cuando se consiguen suelen serlo solo temporalmente.

En esta medida es posible pensar que en la realización de una investigación con las características de la presente, favorece en gran medida otra de las formas de reducción de la agresión, como lo es la catarsis, considerada como cualquier

actividad que puede dar salida o desahogo a una determinada emoción. Para este caso la participación en las entrevistas o en las narraciones de sus historias de vida, que ha permitido en alguna medida un redimensionamiento de lo que es la agresión.

## **9. CONCLUSIONES**

### **CONCLUSION GENERAL**

Para las protagonistas de la investigación, la agresión es el producto del interjuego de sus múltiples experiencias, en las que el castigo propinado por las personas que han estado a su cuidado y protección, generaron modelos que ellas siguen para controlar la conductas de otros, para manifestar la inconformidad ante cualquier situación, o la forma cotidiana en la que se defienden de quienes consideran sus agresoras.

### **CONCLUSIONES ESPECIFICAS**

En la convivencia en el Hogar se generan conductas de agresión activadas por conductas de la compañeras como la Burla, los Gritos, el Chisme y el Coger las pertenencias de las otras.

El castigo propinado a las protagonistas para corregir, controlar o dirigir sus comportamientos, por parte de sus familiares, no ha sido un mecanismo efectivo para modificar las conductas y particularmente las de agresión; confirmándose la ocurrencia de efectos secundarios del castigo y su baja efectividad.

La manifestación de comportamientos agresivos por parte de las adolescentes no se da como actos aislados del contexto, sino que existe un proceso de análisis de la situación, en donde se avalúa el tipo de conducta a emitir, a quien dirigirla y en que momento.

## **10. RECOMENDACIONES**

En esta última parte se incluyen algunas recomendaciones dirigidas a la comunidad y a nuevos posibles investigadores que pretendan abordar esta problemática.

En investigaciones con características metodológicas como la de la presente, se debe permitir un diálogo de saberes donde la población de la investigación y los investigadores interactúen desde el trabajo de campo y el aporte conceptual, con el fin de generar una nueva visión sobre el tema objeto de estudio.

Realizar procesos de intervención con la comunidad, en donde se de la posibilidad de generar procesos catárticos, a través de diálogos e intercambios de experiencias donde prime el respeto y confiabilidad de dichos procesos para llegar a prevenir las conductas de agresión.

Hacer uso de las Historias de Vida, como mecanismo de recolección de información, particularmente cuando las temáticas estén referidas a condiciones que no han sido satisfactorias para sus protagonistas, dado que estas permiten obtener información más confiable y posibilitan la resignificación de quien la cuenta, con la ayuda del entrevistador.

Para los investigadores que hacen uso de estrategias como la historia de vida, es importante que sean empáticos y respetuosos (guardar confidencialidad) en su

abordaje, para llegar a un nivel de socialización mutuo (investigación y población de estudio) donde predomine una visualización más clara del problema de investigación.

Para otras investigaciones, en contextos particulares como el Hogar Santa Lucía, sería interesante hacer análisis particularizado y profundo de los aspectos de las normas institucionales y su relación con los comportamientos de las personas que allí conviven, en particular los comportamientos agresivos.

## REFERENCIAS

- AGUIRRE, E. (1997), Representaciones Sociales, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la UNAD, Santafé de Bogotá.
- BANDURA, A., (1980), Modificación de la Conducta, Trillas, México.
- BARON y BYRNE. (1998), Psicología Social, Prentice Hall, España.
- BERKOWITZ, L. (1976). En MARTÍN-BARO, (1997), Acción e Ideología. UCA editores, San Salvador.
- BIAGGIO, (1981). En MOSCOSO, F., (2001), Revista Latinoamericana de Psicología.
- BLANCHARD Y BLANCHARD (1984), citado por MORALES (1997), Psicología Social, MC Graw Hill, España.
- BONILLA, E. (1997), Más allá del dilema de los Métodos, La investigación en Ciencias Sociales, Norma, Colombia.
- BOTTOMORE, T. (1982), Interdisciplinariedad y Ciencias Humanas, Editorial Tecnos/UNESCO, España.
- BRUNER, J. (1988), Realidad Mental y Mundos posibles, Gedisa, España.
- BUSS, A. (1969). En MARTÍN-BARO, (1997), Acción e Ideología. UCA editores, San Salvador.
- CASTRO, M. (1996), La Psicología, los Procesos Comunitarios y la Interdisciplinariedad, Almudena Editores, Colombia.

- CHRISTY, (1971). En MORALES, F., (1997), Psicología Social, Mc. Graw Hill, España.
- Constitución Política de Colombia (1991), Imprenta Nacional.
- DA GLORIA y DE RIDDER (1977, 1979). En MORALES, F., (1997), Psicología Social, Mc. Graw Hill, España.
- DELGADO, J., y GUTIERREZ, J., (1995), Métodos y Técnicas cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales, Editorial Síntesis, España.
- EPSTEIN y TAYLOR (1967). En MORALES, F., (1997), Psicología Social, Mc. Graw Hill, España.
- ERIKSON, E. (1964), Identidad: Juventud y crisis, Paidós, Buenos Aires.
- FERNANDEZ, P. (1990), La Psicología Colectiva un fin de siglo más tarde, Anthropos, Colombia.
- FREUD, S. (1920). En MARTÍN-BARO, (1997), Acción e Ideología. UCA editores. San Salvador.
- FROMM, Erich.: Anatomía de la Destructividad Humana. México, Siglo XXI, 1975.
- FURTH, H, (1992), El conocimiento como deseo: un ensayo sobre Freud y Piaget, Alianza, Madrid.
- GEEN, (1990), En MORALES, F., (1997), Psicología Social, Mc. Graw Hill, España.

- GOLDSTEIN, J.H. (1989), citado por MORALES (1997), Psicología Social, MC Graw Hill, España.
- GONZÁLEZ, F. (1994), Personalidad, Sujeto y Psicología Social. En Montero, M. (1994), Construcción y Crítica de la Psicología, Anthropos, Barcelona.
- HINDE y GROEBEL, (1989). ). En MORALES, F., (1997), Psicología Social, MC. Graw Hill, España.
- HOWELLS. En MORALES, F., (1997), Psicología Social, MC. Graw Hill, España.
- IBÁÑEZ, T. (1994), Psicología Social Construccinista, Gedisa, México.
- JIMENO, M. y ROLDAN, I. (1996), Las Sombras Arbitrarias, Editorial Universidad Nacional, Colombia.
- JODELET, D. (1981), Representaciones Sociales: Conceptos y teoría. En Moscovici (1984), Psicología Social, Paidos, Barcelona.
- LAPLANCHE y PONTALIS (1975). En MARTÍN-BARO, (1997), Acción e Ideología. UCA editores, San Salvador.
- MATIN-BARO, I. (1997). Acción e Ideología. UCA editores, San Salvador.
- MEAD, M. (1949), Varón y Hembra, Estudio de los sexos en un mundo cambiante, Publicado por Harper Collins (2001).
- MERANI, A. (1979), Diccionario de Psicología, Editorial Grijalbo, México
- MORALES, F. (1997), Psicología Social, MC Graw Hill, España.

- MOSCOSO, F. (2001) Revista Latinoamericana de Psicología.
- MOSCOVICI, S. (1975), Introducción a la Psicología Social., Editorial Planeta, Barcelona.
- MOSCOVICI, S. (1984), Psicología Social II, Ediciones Paidós, Barcelona.
- MUMMENDEY, (1984). En MORALES, F., (1997), Psicología Social, Mc. Graw Hill, España.
- NOVACO. En MORALES, F., (1997), Psicología Social, MC. Graw Hill, España.
- PAKMAN, M. (1996), Construcciones de Experiencia Humana, Gedisa, Barcelona.
- PIAGET, J. (1964), Seis estudios de Psicología, Herder, Madrid.
- POURTOIS, J. (1992), Epistemología e Instrumentación en Ciencias Sociales, Herder, Barcelona.
- RABBIE, (1989). ). En MORALES, F., (1997), Psicología Social, MC. Graw Hill, España.
- RICE, P. (1997), Desarrollo Humano, Prentice may, México.
- ROSS y FABIANO, (1985). En MORALES, F., (1997), Psicología Social, MC. Graw Hill, España.
- SABINI, J. (1978), En MARTÍN-BARO, (1997), Acción e Ideología. UCA editores, San Salvador.

- SARASON, I. (1978), Personalidad un enfoque objetivo, Limusa, México.
- SCHACHTER y SINGER, (1962). En MORALES, F., (1997), Psicología Social, MC. Graw Hill, España.
- SCHNITMAN, D. (1994), Nuevos Paradigmas Cultura y Subjetividad, Paidós, Buenos Aires.
- SHANNON, C. (1975), Introducción al Lenguaje, Ateneo, Buenos Aires.
- SMITH, E., (1997), Psicología Social, Ed. Medice Panamericana. España.
- STRAUS, (1980). En MORALES, F., (1997), Psicología Social, Mc. Graw Hill, España.
- TORRES, A. (1995), Enfoques Cualitativos y Participativos en Investigación Social - Aprender a Investigar en Comunidad II., Facultad de ciencias Sociales y Humanas de la UNAD, Bogotá.
- TORRES, A. (1998), Estrategias y Técnicas de Investigación Cualitativa, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Santafé de Bogotá.
- WATZLAWICK, P. (1995), Teoría de la Comunicación Humana, Herder, Barcelona.
- WILSON, E. ( 1974), citado por MARTÍN-BARO, Ignacio. Acción e Ideología. UCA editores 1997. San Salvador.
- ZILLMAN y CANTOR, (1976). En MORALES, F., (1997), Psicología Social, Mc. Graw Hill, España.