

AAN7989

N 7989

TESIS
PS2000
A57

**UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE PSICOLOGÍA**



**ESTUDIO DE LA RELACIÓN ENTRE LA DINÁMICA DE LAS
RELACIONES OBJETALES Y LA VIOLENCIA JUVENIL**

Trabajo de investigación presentado por:

**Cristina ALVARADO
y
Ana Carolina MORALES**

**A la escuela de Psicología
Como un requisito parcial para obtener el título de
Licenciado en Psicología**

Profesor Guía:

Manuel LLORENS

Caracas, Junio 2000

*Este trabajo es producto del esfuerzo
conjunto, constante y paciente
que representa una importante
experiencia de crecimiento y el cierre
de una etapa de nuestras vidas,
convirtiéndose en el punto de inicio
de un proceso personal de búsqueda
y trabajo en nosotras mismas.*

*A mi abuela,
quien con su amor y apoyo
hizo posible la culminación de este sueño.*

*A mi mami,
que siempre me ha brindado
todo el amor que he necesitado
para fortalecer mi yo.*

*A mi padre,
que me ha inculcado
la importancia del conocimiento.*

Ana Carolina

*A mi papá,
quien me dejó como mayor legado
el amor por el trabajo,
la dedicación,
y el esforzarme por lograr la perfección*

*A mi mamá,
quien con su apoyo y presencia
me ha acompañado
en este largo
proceso*

Cristina

AGRADECIMIENTOS

A nuestro tutor, Manuel Llorens, quien con su amor, apoyo, paciencia y experiencia, ha significado un maestro, un amigo, y un ejemplo a seguir en el ejercicio de la Psicología.

A Natalia Hernández, quien en todo momento estuvo dispuesta a ayudarnos en la realización de esta investigación, brindándonos su apoyo y transmitiéndonos su conocimiento para el trabajo con niños de la calle.

Al Doctor Gustavo Peña por su valiosa ayuda en la realización del análisis de datos.

A la profesora Oly Negrón por su valiosa colaboración en la traducción del sistema de puntuación.

A los directivos y el personal de Fundatenea, Casa Don Bosco y liceo Prisco Villazmil por permitirnos llevar a cabo nuestra investigación en sus instituciones.

A los adolescentes que participaron en el estudio quienes con su colaboración permitieron la realización del mismo.

A Bárbara Espinal por su ayuda en base a su experiencia con el sistema de puntuación.

A todos aquellos que por su compañía, apoyo y comprensión permitieron que pudiéramos culminar nuestro estudio con éxito.

ÍNDICE GENERAL

CONTENIDO	págs.
ÍNDICE DE TABLAS	8
RESUMEN	9
INTRODUCCIÓN	11
MARCO TEÓRICO	
I. LA VIOLENCIA EN VENEZUELA	14
II. LA VIOLENCIA JUVENIL	19
III. RELACIONES OBJETALES	33
IV. RELACIONES OBJETALES Y VIOLENCIA JUVENIL	44
MÉTODO	
Problema	60
Hipótesis	60
Definición de Variables	61
Tipo de Investigación	63
Diseño de Investigación	64
Diseño Muestral	65
Instrumentos	66
Procedimiento	74

ANÁLISIS DE DATOS	77
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	87
CONCLUSIONES	100
RECOMENDACIONES	101
BIBLIOGRAFÍA	103
ANEXOS	
ANEXO A: Sistema de Puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen (1985)	111
ANEXO B: Contenidos Amenazantes y violentos	144
ANEXO C: Confiabilidad de las Escalas	150
ANEXO D: Estadísticos Descriptivos	153
ANEXO E: ANOVA de los puntajes medios obtenidos en cada escala	157
ANEXO F: ANOVA de cada una de las escalas en las láminas presentadas	161
ANEXO G: Comparación de las proporciones de contenido amenazantes y violentos obtenidas por los grupos	169

ÍNDICE DE TABLAS

CONTENIDO	págs.
TABLA 1: Medias y Desviaciones de los puntajes obtenidos por los grupos en cada una de las escalas.	78
TABLA 2: Asimetría y curtosis de los puntajes obtenidos por los grupos en cada una de las escalas.	81
TABLA 3: ANOVA	82
TABLA 4: Valores Chi cuadrado obtenidos para las categorías de contenidos amenazantes y violentos	85

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación existente entre la dinámica de las relaciones objetales y la violencia juvenil, para lo cual se empleó el TAT, el Sistema de Puntuación y Cognición Social de Westen (1985) y se realizó un análisis de contenido. La muestra de estudio estuvo conformada por 75 sujetos, con edades comprendidas entre los 12 y 16 años, 30 pertenecientes al liceo Prisco Villazmil, los cuales formaban parte del grupo de adolescentes no violentos, mientras que el grupo de adolescentes violentos estuvo constituido por 30 niños de la calle y 15 adolescentes procesados legalmente.

Para obtener una estimación del nivel de relaciones objetales presentes en cada uno de los grupos, se evaluaron las historias dadas por los sujetos a láminas 1, 2, 3, 6, 7, 8 y 17 del TAT, por medio del Sistema de puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen (1985), el cual consta de cuatro escalas. El grupo de adolescentes violentos puntuó significativamente más bajo en contraste con el de adolescentes no violentos, en las escalas Complejidad de las Representaciones (CR), Capacidad para Investir Emocionalmente las Normas (CIE) y Causalidad Social (CS). En la escala CIE, los adolescentes procesados legalmente obtuvieron niveles significativamente más bajos que los niños de la calle.

Se realizó un análisis de los contenidos amenazantes y violentos presentes en las historias del TAT de cada uno de los grupos, encontrándose que el grupo de adolescentes no violentos presentaba una frecuencia significativamente mayor que los adolescentes violentos en los contenidos triste, maldad y problema. Los adolescentes no violentos obtuvieron frecuencias significativamente mayores en la categoría culpa-castigo. Se halló que el grupo

de niños de la calle presentaba una frecuencia significativamente mayor que el grupo de jóvenes no violentos en los contenidos agredir, rabia y lesión. En las categorías agredir, lesión y problema el grupo de niños de la calle presentó una frecuencia significativamente mayor que los adolescentes procesados legalmente, mientras que éstos tuvieron una frecuencia significativamente mayor que el grupo de niños de la calle en la categoría triste.

Se concluye que el grupo de adolescentes violentos presentaron niveles significativamente más bajos de relaciones objetales que el grupo de adolescentes no violentos.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad una de las preocupaciones más importantes para los venezolanos, es la alta incidencia de hechos delictivos que atentan contra la seguridad de las personas; los cuales son cometidos por una proporción significativa de menores de edad. Este hecho ha venido acompañado por un aumento en el abandono de los niños, la pobreza y la desintegración familiar.

En vista de esta situación, esta investigación pretende evaluar la relación que existe entre la dinámica de las relaciones objetales y la conducta violenta en adolescentes, pudiendo de esta forma determinar el efecto del abandono a edades tempranas, la desintegración familiar y la pobreza, sobre el desarrollo de la estructura de la personalidad y la conducta violenta en adolescentes, desde una perspectiva psicológica.

Para el logro de este objetivo se estudian adolescentes no violentos, en comparación con un grupo de adolescentes violentos, conformado por niños de la calle y adolescentes procesados legalmente, estos últimos pertenecen a instituciones del Estado, en las cuales se mantiene vigente en la práctica la lógica de la Doctrina de Situación Irregular, en la que al menor infractor se le considera como revelador de patología, razón por la cual no debe ser punido sino sometido a tratamiento y reeducado en instituciones donde se investigan los diversos aspectos de su personalidad, contrario a lo que rige la nueva Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA).

La Psicología como ciencia que estudia el comportamiento considera a los fenómenos psicológicos como derivados de ciertas relaciones e interacciones concretas del ser humano como ser social, a lo largo de su vida. Uno de los fenómenos psicológicos más importantes en el estudio del

comportamiento humano es la personalidad, la cual es un constructo que intenta explicar por qué los seres humanos se comportan de ciertas formas consistentes y estables a lo largo del tiempo.

El constructo de la personalidad ha sido considerado por numerosos teóricos interesados en explicar la naturaleza del fenómeno. Uno de los enfoques teóricos es el psicodinámico, el cual considera al comportamiento como el producto de la interacción entre la energía inconsciente del organismo y el ambiente. Este ambiente incluye el contexto familiar y la sociedad con sus normas, reglas y valores.

Dentro de este enfoque se encuentra la Teoría de las Relaciones Objetales, que asume que la internalización de las relaciones con los objetos externos (madre, padre, cuidadores) influye en la vinculación futura con otros significativos, la formación de la identidad y la regulación emocional.

Es por ello que la presente investigación toma como marco de referencia dicha teoría, para conocer cómo es la dinámica de las relaciones objetales en los adolescentes violentos. Como herramienta metodológica se emplea el Test de Apercepción Temática y el Sistema de puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen (1985).

El conocimiento obtenido por medio de esta investigación da una comprensión más amplia del fenómeno de la violencia juvenil, especialmente en lo que respecta al nivel de desarrollo de relaciones objetales que presentan los adolescentes estudiados y que se relaciona con su conducta violenta.

Los hallazgos encontrados en esta investigación aportan información útil para generar estrategias diagnósticas y de intervención más efectivas con estos individuos.

También aporta conocimientos relevantes relacionados con el empleo del Test de Apercepción Temática y el Sistema de puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen (1985), como herramientas útiles y confiables para la evaluación del nivel de desarrollo de relaciones objetales, variable asociada a la violencia juvenil.

En cuanto a los aspectos éticos, este estudio requiere el conocimiento de datos de la vida privada del sujeto, por lo que se mantiene una estricta confidencialidad y anonimato. Asimismo, la participación de los sujetos en el estudio es voluntaria y han aceptado el uso de esta información en la investigación.

MARCO TEÓRICO

I. LA VIOLENCIA EN VENEZUELA

La violencia es definida como el tipo de conducta individual o colectiva que, practicada intencional, impulsiva o deliberadamente, causa daño físico, mental o emocional, tanto al propio individuo o a los individuos que la ejecutan, como a otros, en su ambiente inmediato y mediato, y al ambiente mismo (Alarcón y Trujillo, 1997).

Las variables psicosociales vinculadas a la violencia se encuentran relacionadas con factores que tienen que ver con el status socioeconómico y la heterogeneidad étnica. Tanto víctimas como victimarios pertenecen a los niveles más jóvenes de la sociedad (Alarcón y Trujillo, 1997).

Nuestro país ha sido considerado como un país particularmente violento, gran parte de esa violencia se concentra en las ciudades. En las últimas décadas, Caracas ha sufrido un incremento sostenido en sus tasas de criminalidad y, aunque para 1994, las tasas de los delitos totales registrados tienden a disminuir, la percepción predominante entre la población es que la inseguridad aumenta incontrolablemente. En los últimos diez años las tasas de homicidios han experimentado en Venezuela y en Caracas un incremento significativo (Sanjuán, 1997).

En este sentido, Caracas se ha convertido en la ciudad que revela los mayores índices de criminalidad en Venezuela, concentrada cerca del 17% de la población total del país, la cifra de los delitos totales conocidos en el area

Metropolitana, alcanza un 26% del total nacional. La tasa promedio de los delitos contra la propiedad es seis veces mayor a la tasa promedio de los delitos contra las personas, lo cual demuestra que en la ciudad de Caracas hay más delincuencia que violencia homicida (Sanjuán, 1997).

Esto es consistente con las estadísticas reportadas para 1999 las cuales señalan que la frecuencia del acto criminal, referida al delito de robo a mano armada, se ubicaba para dicho año, en uno por cada 12,38 casos, siendo este el segundo índice más alto del mundo (Estacio, 1999).

El reporte de víctimas de 1998 indica que 964.459 personas resultaron afectadas por violencia delictiva, de las cuales 15,69% fue por delitos contra las personas y 84,31% por delitos contra la propiedad (Estacio, 1999).

La violencia se convierte de esta forma en un modo de ser y existir. Vivir y morir son extremos que se acercan y se confunden, y pueden expresarse en múltiples formas donde lo "excepcional" por excesivo pasa a ser "normal". En relación con esto, Scotto, Ugalde, España, Castillo, Hernández, Luengo, Bisbal y Ponce (1994) afirman que:

Hoy a un muchacho de 16 años casi le da lo mismo vivir que morir, y si le van a matar 'pues ya termina con esa vaina que es la vida'; es un testimonio personal de un muchacho. [...] esa falta de esperanza y esa falta de horizonte y de estar jugando continuamente en la frontera de la vida y de la muerte se está convirtiendo en una manera de vivir para esos muchachos; sabe que en la noche va a salir, se va a enfrentar a otras bandas, él tiene las suyas hay muchas [...] armas en la calle (p. 31).

A este fenómeno de la violencia se le ha tratado de dar diversas explicaciones, pero la que centra la causalidad de la expansión de la violencia exclusivamente en función de la pobreza, la situación económica y el

desempleo, luce insuficiente ya que, la violencia está también profundamente anclada en las emociones y el manejo de éstas (Scotto y cols.,1994).

Desde el punto de vista social, la violencia refleja la expresión aprendida por socialización y reforzada por interacciones. Desde el punto de vista del individuo, algunos autores plantean que la conducta violenta está relacionada con la actuación de los impulsos y necesidades sin la mediación de instancias más evolucionadas de control en el individuo (Scotto y cols.,1994).

En nuestra sociedad, los principales protagonistas de esta problemática son los niños y jóvenes, quienes constituyen el grupo más afectado por el contexto social, ya que se están formando en condiciones carenciadas, dentro de una dinámica familiar en crisis. La niñez y la adolescencia constituyen períodos críticos en la formación de la personalidad y, por ende, en estos períodos las personas son muy vulnerables a la influencia de los factores sociales y familiares.

Algunos autores como Sanjuán (1997) consideran que los jóvenes pobres "amenazan" la seguridad y la estabilidad social. Son la nueva "clase peligrosa", y tienen que enfrentar la incertidumbre de ubicarse en una compleja sociedad fragmentada, y sufrir y responder a la exclusión que se les impone.

Estos jóvenes venezolanos, desarraigados, producto del aislamiento a los valores comunes y provenientes de hogares con familias rotas, comienzan a relacionarse apáticamente con una sociedad que los compele a ser adultos, sin que biológicamente hayan dejado de ser niños (Sanjuán, 1997).

Muchos jóvenes comienzan a profundizar sus vías de separación de la sociedad, excluyéndose más, negándose a ejercer hasta sus derechos más elementales, y optando por usar la violencia para cualquier evento cotidiano desde la defensa de la amistad, la sexualidad, la cooperación y el ascenso social, hasta la lealtad y el prestigio (Sanjuán, 1997).

Para el año 1998 fueron reportados 685.221 victimarios, de los cuales 21.171 eran menores de 18 años de edad (Estacio, 1999).

En Caracas, se atribuye a los jóvenes la responsabilidad de la mayoría de los hechos violentos, llegando incluso a ser caracterizados como "azotes de barrio". Entre 1990 y 1996, fueron responsables de un conjunto de delitos, un total de 11.226 menores de edad, de los cuales 10.517 pertenecían al sexo masculino y 709 al femenino (Sanjuán, 1997).

Para 1999 se estimó que en Venezuela existían 312.000 niños en estado de abandono o semiabandono, de los cuales cerca de 20.000 cometen delitos contra la propiedad o las personas y unos 15.000 son procesados y tratados preventivamente por el Instituto Nacional del Menor, por estar inmersos en faltas graves (Estacio, 1999).

Autores como Sanjuán (1997) han planteado que pareciera que existen objetivos y causalidades diversas en las violencias de lesiones y homicidios, así como en los resultantes de atracos y robos de vehículos. Por lo que se requiere un adecuado conocimiento de la etiología y causalidad de los diversos tipos de violencia, para la aplicación de tratamientos preventivos y de políticas de control diferentes.

Considerando lo mencionado anteriormente, es relevante investigar dentro de la etiología de dicho fenómeno, los factores psicológicos relacionados con el mismo. Por ende, el presente estudio trata de explorar la dinámica de las relaciones objetales presente en la personalidad de un grupo de adolescentes violentos, como un posible factor asociado a dichas conductas violentas. A continuación se hace una revisión más detallada del fenómeno de la violencia juvenil.

II. LA VIOLENCIA JUVENIL

Adolescentes Responsables Legalmente

Se hará una breve descripción de las consideraciones legales relacionadas al tema, ya que las categorías que clasifican a los jóvenes institucionalizados han sufrido numerosas clasificaciones en el transcurso de la realización de este trabajo de investigación. La lógica de la Doctrina de Situación Irregular (que refleja la Ley Tutelar del Menor), fue sustituida por la Doctrina de la Protección Integral, que inspira la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA). En octubre de 1998 fue promulgada la LOPNA, la cual entró en vigencia en el año 2000 (Morais, 2000).

En 1998, la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente con su exposición de Motivos, en el artículo 654, denominó como imputado a "... todo adolescente señalado como presunto autor o partícipe de un hecho punible" (p. 126), el cual es procesado por el Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente, definido en el artículo 526 como: "... el conjunto de órganos y entidades que se encargan del establecimiento de la responsabilidad del adolescente por los hechos punibles en los cuales incurran, así como de la aplicación y control de las sanciones correspondientes" (p. 107).

Las disposiciones del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente podrán ser aplicadas, según lo planteado en el artículo 531, a: "... todas las personas con edad comprendida entre doce y menos de dieciocho años o sean mayores de esa edad cuando sean acusados" (p. 108)

La LOPNA tiene como finalidad asegurar los derechos de todos los niños y adolescentes, no solamente de aquéllos que se encuentren en situación

irregular. El Estado, la familia y la sociedad son responsables de forma concurrente de su protección integral, expandiendo de este modo los actores que tienen potestades y deberes en la garantía de los derechos de la infancia y la adolescencia (Cornieles, 2000).

La nueva ley no sólo persigue que los niños y adolescentes disfruten de sus derechos y garantías, sino que busca especialmente que ellos puedan ejercerlos de forma personal. Así como el cumplimiento de sus deberes, donde se responsabiliza al adolescente, contrario a lo que regía el sistema correccional de menores anteriormente citado (Cornieles, 2000).

En la nueva ley los menores de 18 años (y mayores de 12) son inimputables penalmente, sin embargo, penalmente responsables. El artículo (Responsabilidad del adolescente) 528 de la LOPNA, establece:

El adolescente que incurra en la comisión de hechos punibles responde por el hecho en la medida de su culpabilidad, de forma diferenciada del adulto, la diferencia consiste en la jurisdicción especializada y en la sanción que se le impone (p. 334, cp. Morais, 2000).

A diferencia de la LOPNA, el modelo tutelar, pretendía liberar a los adolescentes del Sistema Penal, funcionando con una lógica en la cual la infracción por parte de los niños y adolescentes era considerada como el resultado de un complejo de factores psicosociales que determinaban la intervención tutelar del juez (Carranza, 1995, p.65; cp., Morais, 2000).

En la lógica del modelo tutelar se planteaba al menor infractor como revelador de patología, razón por la cual no debía ser punido sino sometido a tratamiento, curado y reeducado en instituciones donde se investigaban los diversos aspectos de su personalidad. Este tratamiento era coactivo y por

tiempo indeterminado, pues su permanencia en el centro de rehabilitación dependía de sus necesidades de curación (Morais, 2000).

Para la antigua Doctrina de Situación Irregular, el menor de edad era considerado como un ser incapaz, entre los cuales se encontraban los abandonados material y moralmente, los que se encontraban en situación de peligro y los infractores (Morais, 2000). A continuación se explica con mayor detalle la antigua Ley Tutelar del Menor, la cual se mantiene en vigencia en las instituciones empleadas para la realización del presente estudio.

En la antigua ley tutelar del menor, los menores en circunstancias especialmente difíciles (MCED) pertenecían, en Venezuela, básicamente a dos tipos definidos por la ley: (a) Menores en situación de abandono y/o peligro, y (b) menores infractores (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF, 1995).

La atención del menor en situación de abandono y/o peligro, y del menor infractor o imputado, según la legislación venezolana, ha venido siendo responsabilidad del Estado, quien la ejerce a través del Instituto Nacional del Menor (INAM) creado en 1978, el cual a su vez procede del Consejo Venezolano del Niño constituido en 1936. El INAM, adscrito al Ministerio de la Familia, tiene la misión de brindar protección, asistencia y tratamiento a los menores que se encuentran en situación irregular, de acuerdo a las atribuciones que le confiería el artículo 4 de la Ley Tutelar de Menores (UNICEF, 1995), ahora adolescentes responsables legalmente.

Los Niños de la Calle

En las últimas décadas, a raíz del crecimiento desmedido de las ciudades, ha aumentado la pobreza y la miseria de forma significativa, dando lugar a la aparición del fenómeno de los niños que viven o trabajan en la calle. Los niños que se encuentran en esta condición están expuestos a diferentes situaciones como trabajo prematuro, baja escolaridad, desvinculación familiar, hábitat calle, abandono, analfabetismo, mendicidad, maltrato, explotación sexual, conductas delictivas y pobreza (UNICEF, 1991).

Estos niños sin hogar tienden a presentar problemas psicológicos como depresión, ansiedad y problemas conductuales. Un estudio realizado por Bassuk y Rubin (1987., cp. Rafferty y Shinn, 1991) con 156 niños provenientes de familias sin hogar, encontraron que el 31% de los niños estaban clínicamente deprimidos.

Estos niños no necesariamente han sido procesados legalmente, aún cuando no dejan de representar otra expresión importante de la violencia juvenil. Se han venido creado hogares que les brindan atención y cuidado, como una forma de solventar esta problemática, dadas las implicaciones sociales de la misma.

Relacion con la Violencia

Los menores considerados como infractores (ahora responsables legalmente), así como los niños de la calle, presentan una problemática social y familiar muy particular, que ha sido motivo de estudio en la práctica psicológica.

A continuación se presenta, en términos generales, cuál es el estado actual de dicha actividad investigativa.

La predicción de la violencia es uno de los aspectos más complejos y controversiales en la ciencia conductual y la ley (Grisso y Appelbaum, 1992, 1993; Litwack, 1993; Poythress, 1992; cps., Borum, 1996). En este sentido, Monahan (1981; cp. Borum, 1996) concluye que lo mejor de la investigación clínica existente actualmente, indica que los psiquiatras y psicólogos aciertan en no más de una, de tres predicciones de la conducta violenta en poblaciones institucionalizadas que han cometido actos violentos en el pasado, y que han sido diagnosticados como enfermos mentales.

Con respecto al estudio de la distribución de las conductas delictivas entre los sexos, se ha encontrado que en la población general los hombres presentan una tasa más alta de conductas violentas que las mujeres (Federal Bureau of Investigation, 1993; Maccoby y Jacklin, 1974; Wilson y Herrnstein, 1985; cps. Borum, 1996).

Rigby y Cox (1996) también encontraron que las niñas reportaron menos conducta delincuente que los niños. El estudio realizado consistió en administrar cuestionarios a 352 varones y 411 hembras, con edades comprendidas entre 13 y 17 años, pertenecientes en su mayoría a un nivel socioeconómico medio bajo. Las preguntas presentadas en los cuestionarios hacían referencia al grado de participación en conductas de robos a sus compañeros de clase, sus niveles de autoestima y la frecuencia en que incurrían en actividades delictivas. Los resultados obtenidos por medio de un análisis de regresión múltiple, para ambos sexos y controlando la edad, mostraron que tanto para las hembras como para los varones altos niveles de implicación en robo al grupo de pares y baja autoestima estuvieron asociados

significativamente y de forma independiente con la medida de conducta delictiva.

Por otra parte, el riesgo de cometer un homicidio se incrementa considerablemente durante la adolescencia, siendo los adolescentes masculinos con edades comprendidas entre los 15 y los 24 años el grupo más vulnerable (Rodríguez, 1990; cp. Hammond y Yung, 1993). Eron (1990; Eron, Huesman y Zelli, 1991; cps., Tremblay, Pagani-Kurtz, Masse, Vitaro y Pihl, 1995) han sugerido que la conducta agresiva en los niños cristaliza aproximadamente a los 8 años de edad.

En relación a datos epidemiológicos del trastorno de personalidad antisocial también se ha encontrado que personas que presentan este trastorno provienen con mayor frecuencia de zonas empobrecidas de las ciudades, y muchos de ellos se han retirado del sistema escolar sin culminar todos los niveles (Gabbard, 1994).

Todo acto violento entraña una movilización global de elementos biológicos, psicológicos, sociales y culturales, que es necesario delinear tan específicamente como sea posible, aún cuando una buena parte de esta conducta pueda responder primariamente a la alteración de sólo uno o dos de tales sistemas (Alarcón y Trujillo, 1997).

Rutter (1997) plantea que, aunque las influencias genéticas y ambientales tienen efectos en la conducta que son relativamente directos, las consecuencias dependen de una compleja interacción entre la naturaleza y la crianza.

La delincuencia está vinculada a una serie de factores que predisponen a los sujetos a cometer dichos actos. Entre los factores de riesgo que han sido

asociados con la delincuencia se encuentran el uso de drogas, el cual encabeza la lista; seguido por la disfunción familiar, problemas de conducta en la niñez, un grupo de pares desviado, una pobre ejecución escolar, disciplina y supervisión parental inconsistente, separación de los padres y pobreza (Wayt, 1997).

La delincuencia ha sido estudiada desde tres perspectivas: (a) la biológica, (b) la psicológica, y (c) la sociocultural. A continuación se explican cada una de estas perspectivas.

Perspectiva biológica

Con respecto a los factores biológicos relacionados con la delincuencia Wayt (1997) ha encontrado que los niños problemas y los pequeños criminales, presentan pulsaciones significativamente más bajas que sus contrapartes con conductas adaptadas. Esto probablemente refleja ausencia de miedo y un bajo arousal. Asimismo, se han encontrado bajos niveles de serotonina en dichos sujetos.

Algunos investigadores han sugerido que el sistema 2-noradrenérgico influye en la irritabilidad, rasgo que parece preceder a la respuesta agresiva en determinados individuos. Otros estudios asignan roles similares a la dopamina, el ácido gama-amino-butírico y las hormonas gonadales (Coccaro, Kavoussi, Sheline, Lish, Csermansky, 1996; cps. Alarcón y Trujillo, 1997).

Yendall (1977 cp., Gabbard, 1994) también encontró que el 91% de los psicópatas presentaban deterioro neuropsicológico.

Meloy (1988 cp., Gabbard, 1994) halló una relación entre la agresión y factores hormonales y neuroquímicos. Este autor también ha conseguido que los individuos antisociales presentan un sistema nervioso autónomo hiporeactivo. En tal sentido Raine et. al. (1990 cp., Gabbard, 1994) encontraron que la criminalidad estaba relacionada con un arousal disminuido en los tres sistemas de respuesta medidos (electrodérmico, cardiovascular y cortical). Además, ciertos pacientes pueden hacerse más violentos durante episodios de descontrol neurológico (Gabbard, 1994).

Estos factores biológicos pueden interactuar con el desarrollo de problemas en la relación temprana entre madre e hijo. Los pacientes con trastorno antisocial presentan frecuentemente historias de negligencia infantil o abuso por parte de las figuras parentales (Gabbard, 1994).

Investigaciones recientes, citadas por Rutter (1997), también han encontrado que factores biológicos como la hiperactividad e inatención, búsqueda de sensaciones, impulsividad, baja reactividad fisiológica, y deficiencia intelectual, incrementan la probabilidad de manifestar conductas antisociales.

Perspectiva psicológica

En el nivel psicológico existen dos enfoques principales, el psicodinámico, y el cognitivo-conductual; y una variedad de teorías derivadas o colaterales.

Desde una postura cognitiva-conductual la conducta violenta es aprendida como resultado de la exposición a modelos implicados en conductas

violentas, y el refuerzo de las mismas por parte del medio ambiente (Alarcón y Trujillo, 1997).

Estudios de campo de la psicología del desarrollo han reforzado la idea de que ciertos eventos o situaciones que ocurren durante períodos críticos de la niñez predisponen a una conducta violenta durante la vida adulta. Conductas tales como el robo, la agresión y los actos deshonestos en esta etapa, predicen la conducta antisocial y violenta años después (Alarcón y Trujillo, 1997).

Dentro de las llamadas "conductas de riesgo" que se correlacionan significativamente con la implicación en actos violentos están el beber en exceso, el abuso de drogas, y la participación frecuente en altercados y experiencias personales de victimización. En un estudio llevado a cabo con 10.036 alumnos de primaria y secundaria, los niños y adolescentes expuestos a estos tipos de conductas tenían un chance significativamente mayor de convertirse en perpetradores protagonistas de actos violentos (Alarcón y Trujillo, 1997).

En cuanto a la influencia del entorno familiar, los estudios señalan que la criminalidad parental es el mejor indicador de riesgo para conducta antisocial en la descendencia (Farrington, 1995; cp. Rutter, 1997). Asimismo, los trastornos de personalidad parentales están asociados con un enorme incremento en la tasa de familias disonantes y exposición de los niños a conductas hostiles (Rutter y Quinton, 1984; cps. Rutter, 1997).

Por otra parte, Catalano y Hawkins (s.f, cps. O'Donnell, Hawkins y Abbott, 1995) sugieren que la interacción con pares y adultos antisociales promueven la participación de niños agresivos, en delincuencia y abuso de sustancias, más tarde. Adicionalmente, Bank y Patterson (1992; cps. Dishion y

Andrews, 1995) han mostrado que intercambios negativos entre los padres y los niños son predictores de la conducta antisocial.

Kingery, McCoy-Simandle, y Linn (1997) encontraron, a su vez, que ser golpeado, atacado y expuesto a armas en la escuela, y la ausencia de padre en el hogar son indicadores de vulnerabilidad, que se definen como un mecanismo central potencial para el desarrollo de la conducta violenta.

Finalmente, Benda y Whiteside (1995) confirmaron un modelo de delincuencia compuesto por elementos de la teoría de control social y una reformulación del aprendizaje social y la teoría de asociación diferencial, usando LISREL. Las creencias convencionales se relacionaron de forma inversa con la asociación con grupos de pares delincuentes y la frecuencia de la conducta delincuente. En el modelo, las creencias convencionales covariaban con el apego a los padres y a la religión.

Cuando hay caos, trastorno o falta de guía, el autocontrol no se desarrolla y la agresión gana control sobre la conducta. El aprendizaje a partir de modelos agresivos, de que la agresión es normal y aceptable o que es inevitable, o es la forma preferible de resolver los conflictos, hace que los niños desarrollen estructuras cognitivas que incluyen interpretaciones de la realidad semejantes a atribuciones de hostilidad que generan agresión (Staub, 1996). En resumen, la socialización parental que lleva a la agresión crea en el niño una visión negativa de sí mismo y de los otros. No satisfacen adecuadamente las necesidades básicas de los niños, y la agresión generada por esta situación impide una relación positiva con las otras personas (Black y Pearlman, 1995; cps. Staub, 1996).

La interpretación de la delincuencia a partir de una postura psicodinámica se realiza desde distintos enfoques. Así, para algunos autores la agresividad y la violencia son la expresión emocional y conductual (en niveles primitivos) de determinados mecanismos de defensa, destinados a compensar déficits intrapsíquicos e intrapersonales, que generan una autoimagen distorsionada, hostilidad multidireccional, deseo de autoafirmación y dominio, y la llamada ansiedad flotante (Grinker, 1971; cps. Alarcón y Trujillo, 1997). La comisión del acto violento induce no sólo alivio, sino una clara sensación de placer. La expresión máxima de este afecto es el sadismo de cierto subgrupo de conductas criminales (Chelala, 1989; cps. Alarcón y Trujillo, 1997).

Se incluyen también dentro del enfoque psicoanalítico las concepciones de los teóricos sobre relaciones objetales, enfoque que será presentado brevemente en el siguiente apartado. Jacobson (1996; cp. Alarcón y Trujillo, 1997) afirmó que la agresión proyectada en otros juega un papel importante en la formación del superyó, siendo reinternalizada a la forma de mandamientos prohibitivos de ciertos comportamientos.

Dentro de este mismo enfoque, Bowlby (1940 cp., Winnicott, 1991), estudió 150 niños con diversas afecciones, encontrando un nexo directo entre el robo y la deprivación, referida ésta particularmente, a la separación de la madre en la infancia. La posición depresiva de Klein y la deprivación propuesta por Bowlby se encuentran íntimamente relacionadas, en términos de una pérdida gradual de la esperanza provocada por la muerte del objeto interno o versión introyectada del objeto externo perdido (Winnicott, 1991).

Friedlander (1981) propone también desde esta perspectiva, un análisis de la conducta delictiva en términos de unos factores primarios y secundarios que intervienen en su desencadenamiento.

Los factores primarios han de buscarse en la relación del niño con la madre y más tarde con el padre. Ciertos factores ambientales como la pobreza, el desempleo, y hogares no sanos ejercen indirectamente un efecto perjudicial en el niño, ya que perturban la relación materno-filial. Asimismo, la personalidad perturbada de uno de los padres también ejerce influencia en la dinámica de este tipo de relación. Entonces, el establecimiento de una firme relación objetal entre el niño y la madre es un factor de gran importancia en el proceso de adaptación social.

Otros factores primarios que intervienen son la interacción de los factores psicológicos y ambientales y la herencia.

En cuanto a los factores secundarios, la asistencia a la escuela vs. la permanencia en la calle, el contacto con pares que presentan este tipo de conductas y el ocio, son los de mayor influencia en la incidencia de conductas delictivas en adolescentes (Friedlander, 1981).

Zakkariya y Ravindran (1996), desde una aproximación psicodinámica, investigaron las necesidades y presiones de un grupo de 30 adolescentes delincuentes masculinos. A dichos sujetos les fue administrado el TAT para estudiar sus patrones de necesidades y presiones, junto con una entrevista para obtener información sobre el contexto familiar. Los hallazgos indicaron que los delincuentes y sujetos normales presentaban patrones de necesidades y presiones similares. Los autores también encontraron que los hogares desintegrados, los grupos de pares y los padres alcohólicos tuvieron una influencia significativa en el desarrollo de la conducta delictiva.

Perspectiva sociocultural

El riesgo de la violencia se intensifica cuando la comunidad confronta desventajas sociales tales como niveles bajos de educación y altos de pobreza, desempleo, fragmentación familiar y abuso de alcohol y drogas (Celahan y Rivara, 1992; Koop y Lundberg, 1992; cps. Alarcón y Trujillo, 1997).

Hill, Soriano, Chen y LaFromboise (1994; cps. Staub, 1996) encontraron que la pobreza es el más fuerte predictor de la conducta violenta. Mc Loyd (1990; cp. Staub, 1996) sugiere que la pobreza es un factor de gran impacto en la niñez, porque reduce la capacidad para una parentalidad consistente, y porque genera conductas severas hacia los niños. Esto se hace más probable cuando la pobreza está combinada con otras condiciones difíciles de vida y una desorganización comunitaria y en la sociedad en general. La pobreza crea sentimientos de frustración y deprivación, injusticia, angustia, así como una autodevaluación y desesperanza.

Los contactos agresivos en niños comienzan a desarrollarse como resultado de una socialización negativa. Sin embargo, características culturales y condiciones sociales como el impacto directo de otros jóvenes, incluyendo modelos, bandas, pobreza y discriminación pueden promover tendencias agresivas (Staub, 1996).

La personalidad y la cultura proveen una cadena asociativa de cogniciones y emociones a través de las cuales y de acuerdo a Berlowitz (1993; cp. Staub, 1996), la frustración y otros sentimientos negativos llevan a la agresión.

A manera de puente entre lo llamado psicológico y lo cultural, el llamado "estilo de funcionamiento" del grupo familiar y de las figuras parentales, refleja claramente la vigencia de este tipo de variables en el desencadenamiento de la conducta violenta (Alarcón y Trujillo, 1997).

De entre las diversas perspectivas desde las que se ha abordado la delincuencia, el presente estudio se enmarcará dentro de la perspectiva psicológica, asumiéndose como postura interpretativa de la delincuencia juvenil, la psicodinámica. En línea con esta postura, se considerará como principal factor de influencia, la dinámica de las relaciones objetales. Razón por la cual a continuación se presenta una revisión de la teoría de las relaciones objetales para comprender el fenómeno de la delincuencia de una manera más completa.

III. RELACIONES OBJETALES

Definición. Postulados básicos

"Vivimos en el mundo exterior con las emociones engendradas en el mundo interior".

Guntrip (1952).

De acuerdo con Laplanche y Pontalis en su texto clásico, Diccionario del Psicoanálisis, (1993) el término relación objetal se ha utilizado para designar el modo de relación del sujeto con su mundo, relación que es el resultado complejo y total de una determinada organización de la personalidad, de una aprehensión más o menos fantaseada de los objetos y de unos tipos de defensa predominantes.

Asimismo, Hamilton (1990) plantea que los seres humanos tenemos intrincadas imágenes de las relaciones con los demás dentro de nosotros que son de gran influencia en cómo nos sentimos con nosotros mismos y nos vinculamos con los otros. La exploración de estas relaciones internas y externas ha dado lugar a un amplio cuerpo de conocimientos llamado "relaciones objetales".

La teoría de relaciones objetales inconscientes fue desarrollada y elaborada originalmente por Melanie Klein en 1948 y Fairbairn en 1952, sobre la base del trabajo psicoanalítico con niños pequeños y el trabajo colaborativo intenso y a largo término con adultos (Lander, 1993).

Dicha teoría contempla el desarrollo y funcionamiento de la personalidad, basado en las estructuras del Yo que derivan de la experiencia con los objetos. Conceptualiza a la personalidad como un conjunto de relaciones internalizadas

con sus correspondientes ligámenes afectivos que pueden describirse en términos de estructuras – dinámicas (Phillipson, 1981).

Según Kernberg (1979):

La teoría de las relaciones objetales representa el estudio psicoanalítico de la naturaleza y el origen de las relaciones interpersonales, y de la naturaleza y el origen de las estructuras intrapsíquicas que derivan de relaciones internalizadas del pasado, fijándolas, modificándolas y reactivándolas con otras en el contexto de las relaciones interpersonales presentes (p.47).

Otros autores consideran que el concepto de relaciones objetales se refiere a la conducta interpersonal y los procesos cognitivos y afectivos que median la capacidad para relacionarse con los otros (Westen, Klepser, Ruffins, Silverman, Lifton y Boekamp, 1991a).

La mayoría de los teóricos de relaciones objetales enfatizan el impacto de la privación o el abuso en los primeros años de vida, el papel de las representaciones del sí mismo y de los otros en la mediación del funcionamiento interpersonal, la necesidad primaria de relacionarse con los demás que comienza en la infancia y las distorsiones en la personalidad cuando esta necesidad es frustrada consistentemente por experiencias dolorosas, ansiedad, o experiencias interpersonales poco empáticas (Westen, 1991b).

Del mismo modo, Ford, Fisher y Larson en 1997, plantearon que las relaciones objetales son los esquemas fundamentales de las personas, para el yo y sus relaciones, las cuales son hipotetizados como las que permiten (o si están deterioradas las que interfieren con) la autorregulación biopsicosocial.

Dicha teoría se articula en torno a los conceptos de objeto y self. A continuación los mismos serán explicados.

Los objetos son personas amadas u odiadas, lugares, pensamientos o fantasías. Es cualquier cosa investida emocionalmente, que puede ser otra persona, cosa inanimada, idea o fantasía. Hay objetos internos y objetos externos. Un objeto interno es una representación mental, una imagen, idea, fantasía, sentimiento o memoria relevante a otra persona. Un objeto externo, en contraste, es una persona actual o cosa (Hamilton, 1990).

El "self" se refiere a las representaciones mentales conscientes e inconscientes que pertenecen a una persona sobre sí misma, una imagen interna, privada. Las relaciones objetales son las interacciones del "self" y los objetos internos y externos (Hamilton, 1990).

El "self" y las representaciones de objeto no existen independientemente, sino más bien en relaciones llamadas unidades de relaciones objetales. Éstas consisten de una representación del "self" y una representación de un objeto interno conectadas por un impulso, o afecto semejante al amor o al odio, hambre o saciación (Kernberg, 1976, Rinsley, 1978; cfs. Hamilton, 1990). El sí mismo malo, el objeto malo y el afecto angustioso comprenden las malas relaciones de objeto. El "self" bueno, el objeto bueno y el afecto amoroso constituyen las buenas relaciones de objeto (Hamilton, 1990).

Para esta teoría, evolutivamente, los seres humanos comenzamos en un estado indiferenciado, donde no es posible separarnos a nosotros mismos de nuestro ambiente. Gradualmente vamos conociendo que estamos en relación con aquellos que nos cuidan, nuestros padres. No podemos en un principio concebirnos como separados de las personas de las que dependemos para nuestra existencia (Hamilton, 1990).

Durante esos tempranos períodos del desarrollo, las relaciones del individuo con los objetos esenciales, el pecho y más tarde la madre con el

pecho, es predominantemente una relación de fantasía: hay poca o ninguna capacidad para diferenciar entre uno mismo y el objeto, entre lo que está dentro y lo que está fuera (Lander, 1993).

La calidad de las relaciones objetales en esta etapa temprana, está tipificada por las fórmulas biológicas del chupar para incorporar. Más tarde lo está, por el morder y comer para incorporar. Las primeras técnicas simples de mantener una buena relación con el objeto consisten en incorporar lo "bueno" y rechazar lo "malo", según se trate de un objeto que gratifica o que frustra. Según sea el grado de frustración y el éxito o fracaso de las técnicas empleadas para aliviar la tensión, esas primeras relaciones fantaseadas y los procedimientos empleados para regularlas, persisten y condicionan las relaciones subsiguientes del individuo con el mundo externo en general y con las personas, es decir, los objetos, en particular (Phillipson, 1981).

Klein, en 1948, (cp. Lander, 1993), planteó que es posible diferenciar dos fases en los primeros ocho meses de vida y las llamó la posición esquizo paranoide y la posición depresiva. Estas fases fueron denominadas "posiciones" debido a que estos fenómenos no están confinados a esa etapa de la vida, sino que representan una agrupación de ansiedades y defensas específicas que se presentan durante todos los años de la infancia en forma oscilatoria.

La posición esquizo paranoide se caracteriza por el hecho de que el bebé no reconoce "personas", sino que se relaciona con objetos parciales y por el predominio de la ansiedad paranoide y de procesos de escisión (Segal, 1972).

El reconocimiento de la madre como objeto total marca el comienzo de la posición depresiva, que se caracteriza por la relación con objetos totales y por

el predominio de integración, ambivalencia y ansiedad depresiva y culpa (Segal, 1972). En esta etapa, los impulsos, las fantasías sádicas y la ansiedad persecutoria disminuyen en intensidad. El niño es capaz de introyectar el objeto como un todo. A la vez, es capaz de sintetizar varios aspectos del objeto y de sus emociones hacia él. El amor y el odio pueden entonces estar juntos en su mente. Se hace presente el deseo de preservar y revivir el objeto amado (Lander, 1993).

La forma de integración de las relaciones objetales durante la posición depresiva queda como base de la estructura de la personalidad. Lo que sucede en el desarrollo posterior es que las ansiedades depresivas se modifican y atemperan gradualmente (Segal, 1972).

Farbairn (1934; cp. Gil, 1987) recibe influencia de la obra de Melanie Klein. A partir de 1940 reformula la teoría psicoanalítica, planteando que el individuo es inseparable de sus objetos; los impulsos, la libido se orientan hacia los objetos, las relaciones objetales son una necesidad vital, una energía que fluye de la persona para satisfacer sus necesidades primarias con los objetos (Gil, 1987).

El yo se establece gradualmente en el curso del desarrollo a raíz de un número de primitivos núcleos del yo y éstos constituyen el resultado de un proceso de integración. Todo el curso del desarrollo depende de la relación de objeto y de la naturaleza de las técnicas que se emplean para tratar a los objetos incorporados (Gil, 1987).

La psicopatología dependerá del grado de maldad de los objetos y del grado en que han sido ubicados en el inconsciente, del grado en que el yo está identificado con los objetos malos internalizados, y de la naturaleza y el poder de las defensas que protegen al Yo de estos objetos (Gil, 1987).

Cuando nuestras necesidades primitivas son satisfechas por la experiencia externa, las relaciones implicadas son objeto de goce y perviven como recuerdos, formando así la base de las relaciones fundadas en la realidad con las personas, en la vida ulterior. En la vida adulta las situaciones de la realidad exterior son inconscientemente interpretadas a la luz de esas situaciones que persisten en la realidad inconsciente interna, puramente psíquica.

Más recientemente, Westen et. al (1990b) plantean que el desarrollo del sí mismo y las representaciones de objeto está caracterizado por un incremento en la diferenciación, en la cual el punto de vista de sí mismo gradualmente se distingue más claramente de los otros. Asimismo, las representaciones de objeto se hacen más complejas e integradas a medida que los niños maduran. Además, mientras los niños pequeños tienden a dividir sus representaciones de las personas según su valencia afectiva (esto es porque tienen dificultad para integrar las representaciones de los demás, lo cual incluye tanto los atributos positivos como negativos), tanto los niños más grandes como los adultos son capaces de integrar representaciones más complejas, ambivalentes o multivalentes.

Las representaciones de sí mismo de los adolescentes hacen énfasis en aspectos psicológicos como los pensamientos internos, sentimientos y disposiciones de personalidad, en contraste con las de los niños, en las cuales se observa un predominio en las acciones y el cuerpo (Westen et. al., 1990b).

En el paso de la niñez a la adolescencia las personas desarrollan una mayor capacidad para representar las experiencias subjetivas de los otros en una forma más compleja y exacta, así como para integrar rasgos de valencia afectiva opuesta (Harter, 1983 cp., Westen et. al., 1990b).

Dichos autores también consideran que en el desarrollo, se da un movimiento de un patrón de gratificación de necesidades, donde las relaciones con los otros son valoradas principalmente en relación a la gratificación, seguridad o beneficios derivados de las mismas; a relaciones de objeto más maduras basadas en el amor mutuo, el respeto y el contacto con otros, las cuales son valoradas por estos atributos específicos (Westen et. al., 1990b).

Con respecto a lo que esta teoría considera como normalidad, Klein en 1960 (cp. Lander, 1993) plantea que la base de la salud mental es una personalidad bien integrada. Enumeró cinco elementos que son evidencia de esta integración: (a) madurez emocional, (b) fuerza de carácter, (c) capacidad para manejar emociones conflictivas, (d) equilibrio entre la vida interior y la adaptación a la realidad, y (e) una síntesis exitosa entre las distintas partes de la personalidad. Las fantasías y deseos infantiles persisten en cierto grado aún en una persona emocionalmente madura. Si estas fantasías y deseos han sido exitosamente elaborados y experimentados libremente en la época infantil, se convierten en fuente de intereses y actividades que enriquecen la personalidad. En cambio, si la molestia por deseos insatisfechos sigue siendo muy fuerte y su elaboración se ve dificultada, se perturban las relaciones personales y el placer proveniente de otras fuentes, se hace difícil aceptar los sustitutos adecuados a etapas posteriores del desarrollo y se deteriora el sentido de realidad.

Este enfoque, en resumen, toma como pautas de salud mental y normalidad, la profundidad y la estabilidad de las relaciones internas con los otros, la intolerancia de la ambivalencia respecto de los objetos amados, la capacidad de tolerar la culpa y la separación y la capacidad de elaboración en las crisis depresivas, el grado de integración del sí mismo y el nivel de correspondencia entre los patrones de conducta y el concepto del sí mismo (Kernberg, 1979).

En conclusión, las relaciones objetales temidas y deseadas se reprimen, pero distorsionan las relaciones objetales actuales, la libido se orienta primariamente hacia los objetos y por ello todas las condiciones psicopatológicas deben buscarse en las perturbaciones de las relaciones de objeto en desarrollo. La tendencia a adherirse a experiencias dolorosas sólo puede explicarse en términos de relaciones con objetos malos internalizados (Gil, 1987).

Investigaciones realizadas con la teoría de relaciones objetales

A continuación se citarán algunas investigaciones que han sometido a prueba las suposiciones de la Teoría de Relaciones Objetales. Es posible mencionar el estudio realizado por Ford, Fisher y Larson en 1997, en el cual se emplearon 74 pacientes masculinos con edades comprendidas entre los 28 y los 67 años, encontrándose que el nivel de relaciones objetales fue un predictor consistente y robusto de los resultados del tratamiento a pacientes con estrés postraumático, donde los pacientes con niveles moderados de relaciones objetales presentaron una mejoría de los síntomas mayor que los pacientes que presentaron puntuaciones más bajas. También se encontró que los pacientes deprimidos y con trastorno de personalidad borderline puntuaron mucho más bajo en las dimensiones de relaciones objetales, que los sujetos normales, con medias de 2.5 aproximadamente (DS rango 0.40-0.60). Los niveles de relaciones objetales fueron medidos por medio de una entrevista basada en el sistema de relaciones objetales y cognición social de Westen (1990; cp. Ford et al., 1997).

Este sistema establece un continuo que va de relaciones objetales de menor nivel, donde hay una confusión entre la perspectiva de sí mismo y la de los demás, expectativas de relaciones malevolentes, orientación a la

gratificación de necesidades y atribuciones ilógicas de la causalidad social; a relaciones objetales de mayor nivel, donde hay un entendimiento complejo de la naturaleza, la expresión, y el contexto de la personalidad y la experiencia subjetiva, las personas esperan relaciones benignas y enriquecedoras; los sujetos manifiestan un entendimiento de la complejidad de los procesos psicológicos que están involucrados en la generación de pensamientos, sentimientos y acciones, y las normas sociales son investidas afectivamente (Westen et. al., 1990b).

En resumen, Ford et. al., (1997) explican dicha relación planteando que los individuos con relaciones objetales deterioradas pueden experimentar los síntomas del estrés postraumático, no sólo como desagradables, sino como un asalto abrumador por un mundo confuso y malevolente, que por eso posiblemente es un riesgo para problemas de regulación del afecto, conciencia y funciones somáticas identificadas como un trastorno de estrés extremo (van der Kolk, Pelcovitz y Fisler, 1995; cps. Ford et al., 1997).

También pueden experimentar a las personas como muy valiosas u omnipotentes, o poco valiosas y peligrosas, lo que puede generar dificultades en su vida por una extrema evitación, desapego social o síntomas de hipervigilancia. Asimismo, Kohut y Wolf (1978; cps. Ford et al., 1997) hallaron que los pacientes con bajas relaciones objetales tendían a recordar las experiencias traumáticas a través de mecanismos psíquicos primitivos en los cuales el terror, la culpa, la vergüenza, la cólera y la desesperanza eran abrumadoras y aniquilantes.

Las relaciones objetales deterioradas son un rasgo cardinal de los trastornos de personalidad, asociado con una pobre relación terapéutica y con pobres resultados de tratamiento (Diguer, Barber y Luborsky, 1993; Hoglund, 1993; Reich y Vasile, 1993; cps. Ford et al., 1997). Asimismo, el tipo de trastorno

de personalidad, la severidad psiquiátrica y un mal ajuste interpersonal están correlacionados con la calidad de las relaciones objetales (Luborsky et al., 1993; cps. Ford et al., 1997).

Westen et al. (1991a) plantean, a partir de los resultados recabados en su investigación, que a los sociópatas no les falta un conocimiento de las reglas que gobiernan las relaciones humanas, sino les falta invertir emocionalmente dichas reglas, lo cual puede correlacionar o no altamente con una complejidad de su razonamiento sobre las cuestiones morales.

Muchas diferencias individuales en la adultez reflejan diferencias en el desarrollo. Pacientes con trastornos severos de personalidad, desde este punto de vista, presentan niveles más bajos de desarrollo en sus relaciones objetales. La observación clínica realizada sugiere que los procesos afectivos cognitivos subyacentes al funcionamiento interpersonal, semejantes a la capacidad para representar los estados subjetivos de las otras personas y disposiciones en formas más complejas y duraderas, se desarrollan sustancialmente más allá de la adolescencia (Westen et al., 1991a).

Westen et al. (1991a) encontraron, que existen diferencias entre los pacientes normales, con depresión mayor y con trastorno de personalidad borderline en relación a las relaciones objetales. En dicha investigación se compararon 35 pacientes con trastorno de personalidad borderline, 25 pacientes depresivos y 30 sujetos normales en las cuatro dimensiones de relaciones objetales y cognición social. Los pacientes con trastorno de personalidad borderline presentaron representaciones pobremente diferenciadas y egocéntricas de las personas, así como expectativas de relaciones malevolentes, dificultad para invertir emocionalmente sus relaciones, y atribuciones idiosincráticas e ilógicas (Westen, Lohr, Silk, Gold y Kerber, 1990b). Esta tendencia de percibir el mundo de forma malevolente que tienen los pacientes

con trastorno de personalidad borderline, también fue observada en una muestra de adolescentes borderline estudiada por Westen, Ludolph, Lerner, Ruffins y Wiss (1990; cps. Westen et al., 1990b).

Como los trastornos de personalidad están asociados a conducta impulsiva y violenta es lógico pensar que pudieran tener alguna relación con la conducta delictiva. En este sentido Kernberg (1979) señala que el trastorno de personalidad antisocial se ubica en el nivel inferior de organización del carácter, junto al trastorno de personalidad narcisista y el trastorno de personalidad borderline, entre otros. Asimismo, Gacono y Meloy (1994 cp., Meloy, 1994) han encontrado que los pacientes psicopáticos producen contenidos de relaciones objetales más primitivas que los individuos no psicopáticos en estudios realizados con Rorschach, lo cual está relacionado con un nivel borderline de personalidad.

IV. RELACIONES OBJETALES Y VIOLENCIA JUVENIL

Discusión teórica

La actuación asocial tiene sus raíces en una organización psíquica primitiva, en la cual el mundo externo se usa para la gratificación de necesidades eróticas básicas. Esta necesidad de autogratificación, tiene que ver con un pasado carenciado (Alarcón y Trujillo, 1997).

Algunos autores señalan que hay un desplazamiento simbólico que se da en el hecho delictivo, que tiene que ver con un pasado donde la privación dejó su marca, por presencia o por ausencia, y que aparece disfrazado, en un intento elaborativo, que necesita revivenciar la presencia de la función materna (Alarcón y Trujillo, 1997).

Cuando existe una tendencia antisocial ha habido una verdadera privación. Es decir, el niño ha perdido algo bueno que, hasta una fecha determinada, ejerció un efecto positivo sobre su experiencia y que le ha sido quitado; el despojo ha persistido por un lapso tan prolongado, que el niño ya no puede mantener vivo el recuerdo de la experiencia vivida. Una definición completa de la privación incluye los sucesos tempranos y tardíos, el trauma en sí y el estado traumático sostenido (Winnicott, 1991).

Una criatura se convierte en un niño privado cuando se lo priva de ciertas características esenciales de la vida hogareña. El niño puede manifestar entonces una conducta antisocial en el hogar o en un ámbito más amplio. La tendencia antisocial del niño puede imponer, con el tiempo, la necesidad de considerarlo un inadaptado social (Winnicott, 1991).

Desde este enfoque es relevante mencionar lo planteado por Klein en 1934 (cp. Lander, 1993) sobre que la criminalidad no proviene, como es usualmente supuesto, de una debilidad o ausencia de conciencia moral, sino de un Superyó sumamente estricto, severo y poderoso, que es responsable de la conducta característica de las personas criminales y asociales. En estas personas, el Superyó severo produce ansiedades persecutorias muy intensas, haciéndolas relacionarse con el objeto externo en la misma forma severa, agresiva y destructiva. El instinto de vida y los sentimientos quedan así disociados a niveles más profundos de la mente.

Hay una gran relación entre delincuencia y carencias afectivas mantenidas durante los primeros años de vida. El amor de los primeros estadios del desarrollo tiene un fuerte componente destructivo, y el bebé no ha aprendido todavía a soportar y a elaborar tales impulsos. Para elaborarlos y encausarlos necesita, como nunca en ningún otro momento de su vida, de un marco de amor y de firmeza, proporcionado por muy pocos individuos y muy estables, respecto de los cuales mantenga la "confianza básica", según lo planteado por Erickson (cp. Valcarse, 1983).

El verdadero delincuente está totalmente confundido en cuanto a sus agudos deseos de que le quieran y de querer, y corre el riesgo de confundir a los que le rodean, ya que aparentemente se presenta como un ser incapaz de querer a nadie, se vuelve cada vez más despersonalizado, y acaba por ser totalmente incapaz de tener un verdadero sentido de la realidad. Sólo es real para él la violencia, por eso la necesita para conectarse con la realidad. A veces podríamos entenderla como una llamada de socorro, inconsciente, en busca de límites (Valcarse, 1983).

Los marcos externos son necesarios, pero en los casos más graves no son suficientes, ya que lo que importa es la elaboración de un marco interno, mucho

más difícil de conseguir cuando no se obtuvo en su momento, es decir, en los primeros años de vida (Valcarse, 1983).

Además, se ha visto que las emociones que unen al niño con su madre causan una modificación de las primitivas necesidades instintivas antisociales. Si el poder que la madre ejerce sobre el niño es utilizado en forma racional, las necesidades instintivas antisociales se transformarían en actitudes y características socialmente aceptables, sin que por ello se pierda demasiada energía instintiva (Friedlander, 1981).

Las represiones de las necesidades instintivas implican el peligro de que un impulso antisocial todavía no modificado llegue a manifestarse más tarde en oposición a los deseos del individuo (Friedlander, 1981).

Específicamente, en las familias de donde provienen los delincuentes, se ha recabado información acerca de las características comunes que éstas presentan. Entre estas características es posible mencionar aquellas situaciones en las cuales los pequeños presencian en sus hogares sobrepoblados las peleas entre los adultos, y en las que a menudo son inclusive testigos de escenas sexuales, observando esas escenas el niño recoge demasiado material para sus placeres instintivos, que más tarde habrán de modificarse en todo lo referente a la agresividad. Tal estado de cosas sobreexcitará al niño que volverá a exagerar sus inclinaciones agresivas (Friedlander, 1981).

Para dicho autor, la primordial finalidad de la adaptación social es la posibilidad de formar nuevas relaciones objetales, la mayoría de las relaciones objetales formadas en la vida interior se basan en los modelos de las primeras experiencias, si la relación del pequeño con la madre en su primer año de vida

es satisfactorio, los futuros desengaños no influirán con tal magnitud que de haber sido aquella defectuosa (Friedlander, 1981).

A pesar de que con la actitud desconsiderada, la madre puede trabar el desarrollo del niño, este peligro no es tan grande como el que produce la separación real del pequeño durante el primer tiempo de vida - particularmente si tal distanciamiento ocurre a menudo. Asimismo, la ausencia de la madre, así como el frecuente cambio de madres sustitutas, impide el desarrollo de una relación de fundamentos sanos (Friedlander, 1981).

La primera adaptación de la vida social se cumple dentro del grupo familiar. Impulsado por factores emocionales, el niño aprende allí a respetar los requerimientos de sus padres y hermanos. Si la formación del grupo familiar no se ha desarrollado debidamente, en el período de latencia, aparecerán las primeras dificultades, así como los primeros signos de una conducta antisocial (Friedlander, 1981).

La contribución de los descubrimientos psicoanalíticos a la investigación sociológica reside en el análisis de los factores ambientales primarios y secundarios que motivan la delincuencia, así como, en la discriminación de las influencias causales que obran sobre las manifestaciones que en sí mismas son efectos del desarrollo antisocial.

Rabanal (1991) siguiendo esta línea de investigación considera que el individuo aprende en sus relaciones primarias por medio de la identificación con los objetos proveedores, una capacidad personal para satisfacer sus propias necesidades, sin poner en peligro las de los otros. Las condiciones favorables de la socialización primaria, en la cual no solamente la madre cumple un papel importante, están relacionadas con la disponibilidad de los recursos personales. La socialización primaria y secundaria de la madre demarcan su

comportamiento. Cuando este proceso de socialización está condicionado por la pobreza, la indigencia material que la acompaña generalmente se traduce, en pobreza psíquica forjando personalidades con estructuras yóicas débiles, poco diferenciadas, con restricciones en el código lingüístico y en la capacidad de simbolización, que pudieran llevar a conductas delictivas y violentas.

El niño cuyo desarrollo emocional durante los primeros cinco o seis años de vida se ha realizado satisfactoriamente, se incorpora a la escuela con una mente capaz de beneficiarse de las oportunidades que ésta le brinda. La situación cambia en un niño con formación caracterológica antisocial, no quiere ser bueno, le resta importancia a las materias escolares, es propenso a rivalizar con los demás, por lo que se le dificulta diferir la gratificación de sus deseos. Por lo tanto, su vida escolar le brinda muy pocas satisfacciones y numerosas frustraciones para las cuales se halla mal preparado (Friedlander, 1981).

Los factores primarios determinantes han de buscarse en la relación del niño con la madre y más tarde con el padre, así como en esos otros factores emocionales que configuran la primera vida familiar. Ciertos factores ambientales como la pobreza, el desempleo, y hogares poco gratificantes, indirectamente ejercen su influencia sobre el niño hasta el quinto o sexto año de su vida, pues perjudican la relación materno-filial (Friedlander, 1981).

Es relevante mencionar los rasgos característicos de los adolescentes, ya que éstos serán la muestra del presente estudio. Rosenthal y Knobel en 1966 definen la adolescencia como la etapa de la vida durante la cual el individuo busca establecer su identidad, apoyándose en las primeras relaciones objetales internalizadas, y verificando la relación que el medio social le ofrece, mediante el uso de elementos biofísicos en el desarrollo a su disposición y que a su vez tienden a la estabilidad de la personalidad. Básicamente, el proceso de la adolescencia implica un cierto grado de conducta desviada socialmente

inherente a la evolución normal de esa etapa. La exageración en la intensidad o persistencia de estos fenómenos configuran la psicopatía.

Dichos autores plantean que la fijación en este proceso por la no elaboración del duelo, por la identidad y por el rol infantil explica las conductas psicopáticas de desafecto y crueldad con el objeto, e induce a la actuación y falta de responsabilidad. El psicópata maneja a las personas como objetos, con desconsideración y sin culpa, en forma permanente e intensa, así como el adolescente lo hace transitoriamente en su evolución y con capacidad de rectificación.

En el psicópata, los padres infantiles tienen vigencia real y permanente, y la pérdida de la gratificación por parte de los mismos, acarrea frustraciones demasiado intensas para ser soportadas, lo cual hace que el psicópata perciba el mundo externo como amenazador y frustrante. Asimismo, se le dificulta postergar la satisfacción de sus necesidades (Ascovsky y Lieberman, 1966)

Ascovsky y Lieberman (1966) señalan que el psicópata fracasa en la elaboración de los duelos del cuerpo infantil y de la identidad sexual, y no alcanza la verdadera identidad e ideología que le permitirían lograr un nivel de adaptación creativa, en la cual el logro de la identidad y la independencia lo conducirían a una integración en el mundo adulto y a actuar con una ideología coherente con sus actos, manteniendo así relaciones de objeto adultas.

Evidencia fáctica.

Se han realizado pocas investigaciones en las que se plantea directamente la relación existente entre la calidad de las primeras relaciones

objetales establecidas entre el niño y la madre y la conducta violenta. Sin embargo, sí existen diversos estudios cuyos resultados sugieren dicha relación. Entre ellos es posible mencionar el estudio de Carr-Saunders, Mannheim y Rhodes en 1942 (cp, Friedlander, 1981), en el cual se empleó una muestra de adolescentes delincuentes y se obtuvo evidencia de la importancia del "hogar deshecho" como causante de la delincuencia. A su vez, Burt, en 1944 (cp. Friedlander, 1981), halló que las relaciones familiares defectuosas eran dos veces más numerosas entre los delincuentes, que entre los no delincuentes. Healy en 1915 (cp. Friedlander, 1981) constató que las condiciones domésticas irregulares desempeñaban un importante papel en la etiología de la delincuencia, además de la relación materno filial y el "hogar deshecho".

La obra de Healy y Broner en 1938 (cp. Friedlander, 1981) constituye la investigación que se ha preocupado por la altísima importancia de la primera relación del niño con otra persona, y donde se muestra que de dos hermanos criados en el mismo hogar, no se convirtió en delincuente aquél que pudo establecer una buena relación con la madre o con algún otro familiar.

El apego se encuentra íntimamente relacionado con las experiencias tempranas, siendo así importante mencionar la investigación realizada por Lyons-Ruth (1996), en la cual se hace una revisión de los estudios relacionados con apego y agresión temprana. El autor encontró que la conducta agresiva hacia los pares estaba relacionada con patrones de apego desorganizados o controladores hacia los padres. Los estudios longitudinales de apego indicaban que la adversidad familiar, la hostilidad parental, la depresión parental y los déficits cognitivos presentes en la infancia, eran predictores de la presencia de conductas agresivas en un futuro. En la infancia, estos factores de riesgo estaban asociados con patrones desorganizados de apego hacia los cuidadores, caracterizados por signos de miedo o disforia, conflictos irresolubles entre

tendencias conductuales opuestas, y niveles de cortisol elevados ante la separación.

Lyons-Ruth y Block (1993; cps. Lyons-Ruth, 1996) han demostrado que los patrones desorganizados de apego ocurren predominantemente en el contexto de experiencias de la niñez con la madre, de violencia familiar o abuso. La severidad de la violencia familiar y física estuvo relacionada con patrones incrementados de interacciones hostiles e intrusivas con sus infantes.

Las conductas maternas asociadas con patrones de apego desorganizado se caracterizaban por una falta frecuente de responsividad a las señales dadas por el niño, haciendo caso omiso de las metas y comunicaciones del infante (Lyons-Ruth, 1996).

Se ha encontrado, en investigaciones con monos, que a los pocos meses de ser separados de sus madres presentan bajos niveles de norepinefrina. Estos bajos niveles de norepinefrina se traducen en reacciones lentas al estrés, las cuales se han encontrado asociados a conductas agresivas y antisociales (Kraemer, 1996., cp. Niehoff, 1999).

Del mismo modo, Hofer (1996., cp. Niehoff, 1999) realizó investigaciones con ratas y halló que la pérdida de la madre generaba problemas regulatorios, conductas inmaduras y desajuste en las funciones corporales maduras necesarias para el cuidado de sí mismo.

Dodge (1986 cp., Westen, 1985) estudió la tendencia hacia las atribuciones hostiles en niños agresivos, y encontró que los niños agresivos tienden a hacer atribuciones malevolentes con mayor frecuencia que sus pares no agresivos.

Del mismo modo, Dodge y Somberg (1987 cp., Westen, 1985) consiguieron que los niños agresivos tienden a atribuir la agresión a los otros cuando hacen referencia a su propia conducta, lo cual sugiere un sesgo hacia atribuciones malevolentes, conseguido con mucha frecuencia en los pacientes borderline.

Asimismo, Ortega, Rodrigues y Rodríguez (1999) realizaron un estudio con una muestra de 15 niños de la calle con edades comprendidas entre los 10 y los 14 años, en el cual se administró el TAT. Los resultados obtenidos señalan que estos niños presentaban un funcionamiento yoico primitivo que se manifestaba en ansiedades avasallantes, un superyó severo, mecanismos de defensa de negación, escisión y proyección, asimismo el mundo era concebido como avasallante y amenazador.

El superyó severo de estos niños caracterizado por su carácter punitivo y cruel coincide con la definición del superyó sádico primitivo elaborada por Klein (cp. Ortega y cols., 1999). En este sentido, el funcionamiento yoico primitivo de la muestra estudiada se asemejaba a la llamada posición esquizoparanoide de Klein. Pareciera que los eventos traumáticos vividos por estos niños obstaculizan la posibilidad de percibir un proyecto de vida positivo.

Una de las necesidades más frecuentes manifestadas por los niños de la muestra fue la gratificación oral, la cual podría estar relacionada con la búsqueda de satisfacción de necesidades básicas y con la tendencia a establecer vínculos de dependencia. El síntoma de la drogadicción se cree estar asociado a esta necesidad y usado como sustituto de dichas carencias (Ortega y cols., 1999). Gran parte de las características mencionadas anteriormente han sido encontradas en adolescentes delincuentes, ya que muchos de los niños de la calle realizan conductas delictivas, además de padecer similares condiciones y modos de vida.

Para estos niños, la violencia resulta un medio a través del cual pueden lograr algún tipo de reconocimiento y protagonismo; el odio y la destrucción presente en sus rutinas de juego están relacionado con la imposibilidad de disponer de un espacio interno para su desarrollo; cuando los mecanismos defensivos fracasan suelen recurrir a la actuación del impulso.

Alvarez (1998) realizó un estudio descriptivo de las relaciones objetales de adolescentes institucionalizados, la muestra estuvo conformada por un grupo de 14 adolescentes, de ambos sexos, con edades comprendidas entre los 13 y 16 años, reclusos en la institución Complejo Gustavo H. Machado, gerenciado por la Fundación Atenea. Se empleó el Método de Rorschach, tomando en cuenta las variables estructurales del Sistema Comprensivo de Exner y las escalas de análisis de contenido de Relaciones de Objeto Primitivo de Kwawer y de Reciprocidad y Autonomía (MOAS) de Urist. Los resultados arrojados indican que la muestra de adolescentes tienden a establecer relaciones objetales primitivas, simbióticas, ligadas a fases tempranas del desarrollo de las formas de vinculación; se observaron problemas para enfrentar eficazmente las demandas del entorno, sus relaciones tienden a ser superficiales, apareciendo ante los demás como menos sensibles a las necesidades del otro.

Asimismo, Muñoz y Navas (1999) realizaron una investigación referida al trastorno por estrés postraumático y a las relaciones de objetos de adolescentes masculinos institucionalizados. Para ello se escogieron como muestra 20 adolescentes de sexo masculino, entre 13 y 16 años, institucionalizados en FUNDATENEA. Se utilizó una lista de autorreporte de eventos de la vida y fue revisado el expediente institucional de cada sujeto, se evaluó la presencia de síntomas del trastorno por estrés postraumático a través de la escala para evaluar síntomas de trauma en niños y adolescentes (TSCC) y el nivel de

desarrollo alcanzado en las relaciones objetales mediante el TAT corregido con la Escala de Relaciones Objetales y Cognición Social (SCORS). Los hallazgos de la evaluación, de las relaciones objetales en el TAT, corregido a través de la Escala de Relaciones Objetales y Cognición Social (SCORS), indican que las historias de los adolescentes institucionalizados, que han sido víctimas de traumas, están asociadas con una mayor percepción malevolente hacia objetos del mundo psíquico, dificultades para establecer relaciones empáticas con otros, pobre juicio moral y atribuciones poco precisas, complejas y lógicas en el entendimiento de la causalidad de las relaciones humanas. En estos jóvenes se encontró un bajo nivel de relaciones objetales de la SCORS, lo cual indicó una tendencia elevada hacia las representaciones de objeto patológicas.

De igual manera, Machado (1999) realizó una investigación con un grupo de niños, niñas y adolescentes de y en la calle, donde encontró que la muestra presentaba una posición existencial fijada en el presente, con incapacidad de elaboración del futuro y del pasado, y una conducta dominada por la inmediatez.

En la misma línea de investigación, Llorens (1999) realizó un estudio cualitativo, con una muestra de niños de y en la calle utilizando el análisis de contenido para la interpretación de los datos, y tomando como marco de referencia la teoría de las relaciones objetales. En dicha investigación, el autor encontró que los niños de la muestra provenían de hogares en los que faltaba por lo menos uno de los padres, había algún tipo de abandono o pérdida temprana de las figuras de referencia, graves carencias materiales y de satisfacción de las necesidades básicas. Asimismo, se halló un medio ambiente en los primeros años de vida, percibido como peligroso, amenazante, desprotegido, carenciado material y afectivamente, desorganizado, exigente y poco nutritivo. Las relaciones interpersonales estaban caracterizadas por contactos violentos e inmediatez de la conducta, negación de los afectos

displacenteros, dificultades para hablar del pasado y visualizar el futuro, y consumo de drogas.

La comprensión dinámica parte, en este caso, de la comprensión de las circunstancias vitales donde se desarrollan las relaciones cuidador-bebé. Se hipotetiza que las circunstancias de sobrevivencia precaria tienen un impacto profundo en la constitución de la personalidad en formación, la cual va sembrando los elementos que facilitan el desarrollo de una personalidad con las características de los niños descritos (Llorens, 1999).

Rosenstein y Horowitz (1996; cps. Llorens, 1999) estudiaron los estilos de apego de 70 pacientes psiquiátricos adolescentes, y se encontró una relación entre el abuso de sustancias, trastornos de conducta, trastornos de personalidad tipo narcisista o antisociales, y un apego de tipo desorganizado-desorientado.

El elemento común de los teóricos mencionados es el énfasis que realizan en cuanto a la importancia de la formación de vínculos tempranos con las figuras significativas para el niño, lo cual influiría en el desarrollo de los procesos de personalidad, entre los que se encuentran la regulación del mundo impulsivo, el establecimiento de relaciones emocionales adultas, el proceso de desarrollo de identidad individual, y el desarrollo o no de patología psiquiátrica (Llorens, 1999).

Bajo la misma postura, Rutherford, Alterman, Cacciola y McKay (1996) usaron el inventario de relaciones objetales y la prueba de realidad de Bell, para evaluar las diferencias en las relaciones objetales y la prueba de realidad en 215 hombres y 25 mujeres tratadas con metadona con edades comprendidas entre los 18 y los 55 años de edad, basados en su grado de psicopatía medida por la lista de chequeo de psicopatía y su grado de antisocialidad. Los resultados obtenidos mostraron que los psicópatas presentaban un deterioro significativamente mayor en sus relaciones objetales y en su prueba de realidad

que los no psicópatas. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en cuanto a las relaciones objetales y prueba de realidad, entre los sujetos antisociales y los no antisociales.

Ornduff, Freeddenfel, Kelsey y Critelli (1994) encontraron resultados diferentes a los expuestos en la investigación anterior, ya que ellos consiguieron vinculaciones entre las relaciones objetales y las variables del estudio. La muestra de esta investigación estuvo conformada por 17 sujetos femeninos abusadas sexualmente y un grupo clínico de 25 mujeres sin historia documentada de abuso sexual. Los sujetos fueron evaluados por medio del análisis de historias del TAT, usando el sistema de puntuación de relaciones objetales y cognición social de Westen (1985). Las edades de las sujetos estaban entre los 5 y los 16 años. Se hallaron diferencias significativas entre las medias de ambos grupos en relación a las relaciones objetales. Específicamente, las representaciones mentales de las mujeres abusadas estaban caracterizadas por descripciones más primitivas y simples de las personas, más afecto negativo y punitivo en sus percepciones del mundo interpersonal y una inhabilidad para investir las relaciones con las personas en otras formas más gratificantes, así como una incapacidad para hacer atribuciones sensibles de sí mismo y de los otros. Las mujeres con historia de abuso también producían respuestas más patológicas que el grupo de las mujeres sin historia de abuso, indicando una tendencia hacia un funcionamiento más extremo e inmaduro.

Usando este sistema de puntuación Westen, Ludolph, Block, Wixon y Wiss (1990; cps. Ornduff et al., 1994) investigaron las relaciones objetales de 36 pacientes adolescentes femeninas. Treinta variables de patología parental y experiencias traumáticas en la niñez fueron comparadas a través del sistema de cuatro escalas. Ellos consiguieron que el abuso sexual tenía un impacto primario en el tono afectivo de los paradigmas de relaciones con los demás, y

encontraron una correlación significativa y positiva entre la duración del abuso sexual y el porcentaje de representaciones pobremente diferenciadas.

Rosenberg, Blatt, Oxman, McHugo, y Ford (1994) realizaron un estudio donde exploraron las relaciones objetales por medio de una aproximación cuantitativa del análisis de contenido de material clínico extenso, pruebas psicológicas, y datos conductuales, de una muestra de 90 pacientes psiquiátricos hospitalizados, con edades comprendidas entre los 18 y los 29 años. El 70% de la muestra estaba representado por personas con trastorno de personalidad borderline, 20% psicóticas y el 10% restante por deprimidos. Para probar la relación entre las escogencia del léxico y el esquema de representaciones individuales, tomaron las respuestas transcritas del TAT, y por medio de un análisis de contenido computarizado, hallaron las correlaciones entre los perfiles de contenido con mediciones independientes de la representación de objeto y las relaciones interpersonales obtenidas de otras pruebas psicológicas y de una observación clínica y conductual. Los resultados obtenidos sugirieron que las escogencias léxicas en las narraciones del TAT tienen alta fiabilidad y son formas válidas para medir la calidad de las relaciones objetales, particularmente los aspectos inconscientes y preconcientes de tales representaciones.

En dicho estudio se encontraron altas correlaciones entre las categorías de contenido que reflejaban hostilidad y agresión (ataque, rechazo, malo). Este énfasis en el léxico connota una visión del mundo interpersonal con una malevolencia y destructividad como dimensiones importantes de las relaciones. En las categorías daño correlacionaron negativamente de forma significativa con la categoría afecto. Las escogencias léxicas de estos pacientes sugieren conflictos considerables en la percepción de un riesgo asociado con la intimidad. La correlación obtenida más alta fue entre la tendencia a invertir de formas poco realistas e inapropiadas de relación y la categoría objeto natural, relacionada a aspectos del mundo natural. Los patrones léxicos en las narraciones del TAT

estuvieron correlacionados con la observación directa de la calidad de las relaciones interpersonales en la conducta de los sujetos.

Staub (1996) propone que las condiciones y experiencias que promueven la violencia juvenil son, en un sentido amplio, la falla para satisfacer o la frustración de las necesidades básicas para la seguridad, identidad positiva que incluye un sentido de eficacia, vinculaciones positivas con las personas y comprensión de la realidad. Las creencias sobre las personas y la orientación hacia las mismas crea formas de comprender la realidad que generan agresión.

El castigo físico frecuente, el abuso verbal y físico están relacionados con la agresión en niños, adolescentes y adultos (Gelles y Conte, 1990; Widom, 1989; cps. Staub, 1996). Dichas prácticas resultan en una visión negativa de sí mismo y de las otras personas. Los niños y adolescentes agresivos creen que las personas son hostiles hacia ellos (Dodge, 1980, 1983; Steimberg y Dodge, 1983; cps. Staub, 1996). Dichas creencias generan una necesidad de defensa de sí mismo (Toch, 1969; Staub, 1971; cps. Staub, 1996) que funciona como un motivo persistente. Experiencias negativas en el hogar también generan una orientación negativa hacia las personas, con sentimientos de hostilidad y un deseo de dañar a las personas. Esto apoya la idea de que la victimización en la niñez está fuertemente asociada en la adultez con violencia por angustia reactiva o expresiva (Dodge, 1993; Widom, 1989; cps. Staub, 1996), más que la criminalidad instrumental.

A partir de la revisión bibliográfica realizada es posible plantear que las relaciones objetales influyen en gran medida en la vida de las personas, por ende, pueden estar muy relacionadas con la presencia de conductas desviadas, específicamente con conductas violentas. No obstante, se encuentran pocas investigaciones recientes, en nuestro medio, que relacionen ambas variables en una muestra de adolescentes, y que utilicen técnicas proyectivas como el Test

de Apercepción Temática (TAT). Es por esto que la presente investigación es relevante para la obtención del conocimiento con respecto a la relación existente entre dichas variables, tanto a nivel general, como dentro del entorno venezolano, en el cual se hace imprescindible considerar las diversas variables que lo caracterizan y diferencian de otros países.

MÉTODO

Problema

¿Existe relación entre la dinámica de las relaciones objetales y la violencia juvenil?

Hipótesis

Hipótesis General

Existe relación entre la dinámica de las relaciones objetales y la conducta violenta en adolescentes.

Hipótesis Específica I

Los adolescentes violentos presentan un nivel significativamente más bajo en sus relaciones objetales que los adolescentes no violentos, el cual se evidencia en una percepción menos diferenciada de sus perspectivas con respecto a los demás, expectativas de relaciones malevolentes, orientación hacia la gratificación de las necesidades y un entendimiento simplista de la causalidad social.

Hipótesis Específica II

Los adolescentes violentos presentan una frecuencia significativamente mayor de contenidos amenazantes y violentos en sus historias, que los adolescentes no violentos.

Definición de Variables

La presente investigación por ser un estudio correlacional define su sistema de variables de acuerdo a su función.

Variable independiente

Relaciones objetales

Definición Conceptual: Se refieren a la conducta interpersonal y los procesos cognitivos y afectivos que median la capacidad para relacionarse con los otros. (Westen et al, 1991a).

Definición Operacional: Nivel de relaciones objetales obtenido por los sujetos en el Test de Apercepción Temática, a partir del Sistema de puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen (Westen, 1985). Donde los puntajes bajos corresponden a niveles más bajos en las relaciones objetales y puntajes mayores corresponden a niveles más altos. A partir de este sistema se obtienen cuatro puntajes, que corresponden a las cuatro escalas que lo conforman, estos puntajes resultan del promedio de los niveles obtenidos para cada lámina en cada una de las escalas.

Variable dependiente

Violencia juvenil

Definición Conceptual: "Tipo de conducta cometida individual o colectiva que, practicada intencional, impulsiva o deliberadamente, causa daño físico, mental o emocional tanto al propio individuo o individuos que la ejecutan, como a otros en su ambiente (Alarcon y Trujillo, 1997).

Definición Operacional: Se consideran jóvenes violentos a aquellos individuos que hayan sido procesados legalmente o que son considerados como niños de la calle, y que tienen como antecedentes su incurrancia en conductas violentas como robo, uso de drogas, agresión y vandalismo, entre otras. La ausencia de esta característica definirá a los individuos que serán considerados como no violentos y que conformarán el grupo control.

Se consideran **adolescentes procesados legalmente** a aquellos individuos anteriormente denominados en situación irregular (por la vieja Ley Tutelar del Menor) cuya potestad ha pasado a manos del Estado, hecho por el cual se encuentran en instituciones del INAM.

Se consideran **niños de la calle** a aquellos menores de 18 años para quienes la calle ha sido su hábitat principal, reemplazando a la familia como factor esencial de crecimiento y socialización, y que actualmente se encuentran en instituciones especialmente destinadas a atender a esta población.

Variables a controlar

1. Sexo

Definición: Grupo de características físicas, psicológicas y sociales que posee un individuo (Merani, 1983) y que le permiten ubicarse ante sí y ante su entorno como hombre o como mujer.

Forma de control: Se emplea la técnica de eliminación, por lo cual tanto la muestra de adolescentes violentos, como la de no violentos están conformadas sólo por individuos pertenecientes al sexo masculino.

2. Edad

Definición: Período transcurrido desde el nacimiento hasta una fecha o tiempo determinado (Warren, 1948), que se expresa en años, según lo reportado por los sujetos en la entrevista previa.

Forma de control: Esta variable se controla por medio de la técnica de homogeneización de las muestras, trabajándose con adolescentes de edades comprendidas entre los 12 y los 16 años, tanto en el caso de violentos como en el de no violentos.

Tipo de Investigación

La presente investigación se caracteriza por ser un estudio no experimental, de campo y correlacional.

No experimental, ya que consiste en: "[...] una indagación empírica y sistemática en la cual el científico no tiene un control directo sobre las variables independientes porque sus manifestaciones ya han ocurrido o porque son inherentemente no manipulables. Las inferencias acerca de las relaciones entre las variables se hacen, sin una intervención directa, a partir de la variación concomitante de variables dependientes e independientes." (Kerlinger, 1988, p.394).

De Campo, por estar orientada a descubrir la relación entre variables sociológicas y psicológicas en estructuras sociales reales sin una manipulación de las mismas (Kerlinger, 1988).

De tipo correlacional, porque tiene como objetivo establecer la relación entre la variable dependiente y la independiente.

Diseño de Investigación

Descripción

Se utilizó un diseño de tipo transversal, de comparación de grupos; el cual abarcó la recopilación de información perteneciente a una fracción de la población escogida, en un momento cronológicamente determinado (Lininger, 1984).

El diseño consistió en la medición de las relaciones objetales en un solo momento del tiempo, por medio del Test de Apercepción Temática (TAT) y el Sistema de puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen et al. (1985). Las muestras conformadas por los adolescentes procesados

legalmente y los niños de la calle fueron comparadas con la muestra de adolescentes no violentos, en relación a este atributo.

Esquema

⊗ O₁

⊗ O₂

-⊗ O₃

Diseño Muestral

Población

La población de adolescentes violentos estuvo conformada por todos los adolescentes pertenecientes al INAM y a hogares de niños de la calle, con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años.

La población de adolescentes no violentos fue conformada por todos los adolescentes pertenecientes a liceos públicos del área metropolitana, con edades comprendidas entre los 12 y los 16 años.

Muestra

Tanto la muestra de adolescentes violentos, como la de no violentos se obtuvo a través de un muestreo no probabilístico intencionado. No probabilístico porque cada miembro de la población no tuvo la misma probabilidad de ser seleccionado, ni la seguridad de que cada uno de éstos pudiera ser incluido dentro de la muestra (Arnau, 1984). Intencionado porque los miembros de la muestra se seleccionaron a partir de ciertos datos característicos de la población.

La muestra de adolescentes violentos estuvo conformada por 45 adolescentes masculinos, de los cuales 15 habían sido procesados legalmente y pertenecían a FUNDATENEA y 30 eran niños de la calle que vivían en la Casa Don Bosco de Sarriá.

Los resultados obtenidos en esta muestra fueron contrastados con los obtenidos en una muestra de adolescentes no violentos que estuvo conformada por 30 adolescentes pertenecientes al liceo Prisco Villazmil de Antímano, un liceo público de una zona de bajos recursos caraqueña.

Instrumentos

Test de Apercepción Temática

El test de Apercepción Temática (TAT) es una técnica para la investigación de la dinámica de la personalidad tal y como se manifiesta en las relaciones interpersonales y en la apercepción o interpretación significativa del ambiente. Consiste, en su forma actual, en una serie de 31 láminas. A los

sujetos se les pide relatar historias sobre algunas de ellas, con lo cual se supone que revelan su apercepción personal, individual, de los estímulos intencionalmente ambiguos (Bellak, 1996).

La prueba consiste en exhibir al examinado en forma sucesiva una colección de láminas que reproducen escenas dramáticas escogidas, que por sus contornos imprecisos, su impresión difusa o su tema inexplicito, son lo suficientemente ambiguos como para provocar la proyección de la realidad íntima del sujeto a través de sus interpretaciones (estructuraciones) perceptuales (descripciones), mnémicas e imaginativas (historias), y en una variedad suficiente para averiguar qué situaciones y relaciones sugieren al sujeto temor, deseos, dificultades, necesidades y presiones fundamentales en la dinámica subyacente de la personalidad (Murray, s.f).

Las características, actitudes y esfuerzos de los personajes de las historias del TAT son productos mnémicos y como tales están sujetos a las leyes de organización de la memoria que ordenan cada experiencia en patrones, de acuerdo con las constelaciones emocionales de la vida del sujeto.

El TAT es una prueba proyectiva apropiada para la evaluación de las relaciones objetales inter e intrapersonales del individuo. Al presentársele imágenes de seres humanos en relación y pedírsele que construya una historia sobre cada una, el resultado de esta prueba proporciona un rico material sobre la capacidad del individuo para relacionarse con los demás, su capacidad de vivir la experiencia de otras personas con aprecio de sus complejidades y la manera en que vive la experiencia de las relaciones interpersonales.

De las 31 láminas 11 son universales y se pueden administrar a todo examinado, 9 son específicas y se administran discriminadamente, por edad y sexo (H: para hombre, M: para mujeres, V: niño varón, N: niña).

Es importante mencionar que dicho test no fue aplicado en su totalidad. Se seleccionó un total de 7 láminas, en base a la relevancia de los contenidos elicitados por las mismas con respecto a la variable de estudio.

A continuación se describirán cada una de las láminas que han sido seleccionadas, en dichas láminas el sujeto se enfrenta con situaciones de trabajo materno y paterno filiales o de agresión, las cuales están relacionadas con la dinámica de las relaciones objetales presente en el individuo.

Lámina 1: Un niño pequeño contempla un violín que descansa en una mesa frente a él.

Esta lámina representa un buen comienzo de la situación de prueba, ya que no es amenazante y produce un sentimiento de ensoñación en adultos y niños. Por lo general, conduce a una fácil identificación del sujeto con el niño y saca a la luz la relación hacia las figuras paternas y la imagen que tiene de ellas. Con frecuencia, se obtienen temas relativos al conflicto entre la autonomía y sumisión ante la autoridad en amplias variaciones y diferentes patrones. Así como, ambiciones, frustraciones, aspiración, ideal del Yo, actitud frente al deber. Se puede expresar agresión, con o sin connotaciones sexuales cuando se rompe el violín o el arco. La alusión a la muerte por lo general indica sentimientos de un empobrecimiento emocional grave.

Lámina 2: *Escena campestre: En primer plano hay una joven con libros en la mano; en el fondo un hombre trabaja en los campos y una mujer mayor observa.*

Esta lámina por lo común ofrece indicaciones excelentes acerca de las relaciones familiares del sujeto, conflictos de adaptación (intrafamiliares), nivel de aspiración, actitud frente a los padres. Es posible observar las variaciones de los temas de autonomía con respecto a la familia contra la sumisión ante lo conservador. Éstos temas muestran el tipo de divergencia entre el sujeto y la familia. Los temas edípicos y la rivalidad entre hermanos también aparecen.

Lámina 3VH: *En el suelo contra un diván, se encuentra acurrucada la silueta de un niño, con la cabeza inclinada sobre el brazo derecho. Junto a él, en el suelo, está una pistola.*

La manera en se percibe el objeto que está a la izquierda proporciona mucha información sobre los problemas que existe con respecto a la agresión. Por lo común este objeto se describe como una pistola. Es interesante observar la manera cómo se maneja la agresión, ya que nos da una noción de la fuerza del superyo del sujeto.

Lámina 6 VH: *Una mujer mayor y pequeña está parada dando la espalda a un joven alto. Este último mira hacia abajo con expresión perpleja.*

Esta lámina es indispensable para varones reflejando todos los problemas de las relaciones madre-hijo. Los temas edípicos son frecuentes, también se observa la actitud que tenga el sujeto frente a los padres, ya sea de dependencia o independencia, sentimientos de culpa o de abandono.

Lámina 7 VH: *Un hombre canoso mira a uno más joven a quien contempla con irritación el vacío.*

Esta lámina es indispensable para poner de manifiesto las relaciones padre-hijo y todos sus derivados (en varones) en la forma de actitudes hacia la autoridad masculina.

Lámina 8 VH: *Un joven adolescente mira con fijeza desde la lámina. A un lado es visible el barril de un rifle, y en el fondo está la escena de una operación quirúrgica, como una imagen de ensueño.*

Los varones por lo común se identifican con el muchacho que está en primer plano. Los temas esenciales que se desarrollan se centran en la agresión o en historias de ambición, imagen del padre y miedo a la muerte. La manera en cómo se describen los personajes con frecuencia nos da la pauta de una relación edípica. Este dibujo puede ser difícil de manejar por el sujeto, ya que demarca la capacidad integrativa sintética. Con frecuencia se convierte en un sueño de éxito como cirujano o como perpetrador de un asesinato.

Lámina 17 VH: *Un hombre desnudo se aferra a una cuerda. Está en el acto de subir o bajar.*

Pueden aparecer temores en las historias en las que se escapa de trauma físico, como el fuego, por ejemplo, o huir del hombre. Este último tema revela con frecuencia temores edípicos.

En la aplicación del test para adolescentes se empleó la siguiente consigna: *Esta es una prueba de imaginación. Deseo saber cuanta imaginación tienes. Aquí hay varias láminas que te iré mostrando una por una. Deseo que me digas un cuento sobre cada una de ellas. Cada lámina presenta una escena con personas. Trata de imaginar qué pasó antes de esa escena, qué la produjo y que va a pasar después, qué piensan los personajes de la lámina y qué sienten. Quiero que me cuentes una historia basada en esta lámina. Escribiré a medida que relates. Empieza.*

Sistema de puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen (1985)

Es un sistema de puntuación creado por Westen (1985) a partir de la observación clínica, la teoría e investigación en relaciones objetales y la investigación en desarrollo de la cognición social. Mide cuatro dimensiones separadas, pero interrelacionadas de las relaciones objetales: Complejidad de las Representaciones de las Personas (CR), Tono Afectivo en los paradigmas de relación (TA), Capacidad para Invertir Emocionalmente las Relaciones y Estándares Morales (CIE) y Entendimiento de la Causalidad Social (ECS). Cada escala tiene 5 niveles, el nivel 1 representa el nivel más bajo de

respuesta (que se supone es reflejo de psicopatología) y el nivel 5, el más alto, y más maduro nivel de respuesta (Ver Anexo A).

La escala CR, evalúa el grado en el cual el sujeto diferencia claramente sus propias perspectivas de las de los demás. Niveles bajos se refieren a representaciones donde las personas no están claramente diferenciadas, en comparación con los niveles altos donde los sujetos realizan representaciones más complejas de las relaciones interpersonales.

La escala TA mide el grado en que las personas esperan que sus relaciones sean destructivas o enriquecedoras. Se refiere al colorido afectivo del mundo de los objetos. Puntajes bajos reflejan expectativas de relaciones malevolentes, mientras que puntajes altos una mezcla de representaciones con experiencias predominantemente positivas de interacción interpersonal.

La escala CIE se refiere a la capacidad que tienen las personas para trascender su orientación a la gratificación de necesidades hacia el establecimiento de relaciones con los demás; así como a las reglas que regulan dicho intercambio y que permiten conferir a las personas valores e ideales, de tal forma que la vida adquiere sentido y significado. La lógica de esta escala es un continuo que va desde la gratificación de las necesidades a través de las relaciones interpersonales, a la utilización de reglas, roles y relaciones típicamente definidas por los otros significativos, a un compromiso con los valores y relaciones que trascienden las propias necesidades y persiguen un autodesarrollo en el contexto de las relaciones significativas.

La escala (ECS) es una medida del grado de lógica, complejidad y adecuación de las atribuciones de las causas de las acciones, pensamientos y sentimientos de las personas. Lo que subyace a esta escala es un continuo que va desde la ausencia de comprensión lógica, a un entendimiento simplista de

las conexiones de los eventos observables, a una comprensión más compleja del papel mediador de los elementos psicológicos.

En relación a la confiabilidad y validez de este sistema de puntuación, existe evidencia de que sus escalas son válidas y confiables.

Westen et al (1991a) obtuvo coeficientes de confiabilidad de 0.90 para la escala CR, 0.87 para TA, 0.86 para CIE y 0.95 para ECS. En este sentido, este mismo autor plantea, a modo de resumen, que la confiabilidad entre puntuadores para las cuatro escalas oscila entre 0.80 y 0.98 (Westen, 1993).

Investigaciones recientes han intentado validar estas medidas en poblaciones normales y clínicas. Se ha encontrado que éstas permiten distinguir entre grupos de adultos y adolescentes (Westen et al., 1991a). También hay evidencia de que las puntuaciones permiten diferenciar entre pacientes con trastornos psiquiátricos y de personalidad borderline y sujetos normales (Westen, et al., 1990a).

También se han encontrado coeficientes de correlación entre las escalas y otras medidas. La escala TA presenta correlaciones significativas con escalas de hostilidad, paranoia y sensibilidad interpersonal en una muestra clínica de adultos. Puntajes en esta escala también están correlacionados con medidas de ambivalencia, y malevolencia/benevolencia en las descripciones de otros significativos. También se han hallado correlaciones significativas entre las escalas Tono afectivo y Capacidad para Invertir Emocionalmente las Relaciones y los Estándares Morales, e instrumentos teóricamente validados semejantes al Test de Desarrollo del yo. Adicionalmente, se encontraron correlaciones entre la escala de Complejidad de las Representaciones y Comprensión de la Causalidad Social (Ornduff et al., 1994).

Procedimiento

Para la realización del presente estudio fue necesario hacer una primera visita a las instituciones FUNDATENEA, Casa Don Bosco de Sarria y liceo Prisco Villazmil de Antímamo, para establecer contacto con las autoridades de dichas instituciones, y obtener su consentimiento para llevar a cabo la investigación. Luego de haber obtenido dicha aprobación, se seleccionó la muestra de adolescentes violentos y no violentos a estudiar.

Inmediato a esto fue necesario un primer contacto con la muestra de adolescentes violentos y no violentos, por medio de una entrevista con cada uno de los individuos que la conformaban, para establecer rapport e informarles sobre el trabajo a realizar y obtener su aprobación para participar en la investigación. Una vez obtenido su consentimiento les fue administrado el Test de Apercepción Temática (TAT).

Las historias dadas por los sujetos a cada una de las láminas del TAT, fueron registradas por las examinadoras. Posteriormente, se corrigieron con el Sistema de puntuación en Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen. Para poder utilizar dicho sistema de puntuación, fue necesario traducirlo al idioma español y, validarlo por jueces que conocían el idioma inglés y que eran expertos en el área.

Llevada a cabo tal actividad, se procedió a la obtención de los puntajes de cada uno de los sujetos en la escala. Para esto, todas las historias fueron leídas y puntuadas lámina por lámina en cada una de las escala por separado, es decir, los protocolos eran codificados en una escala antes de que las examinadoras puntuaran una segunda escala. Este procedimiento es el que recomienda D. Westen (Comunicación Personal, Marzo 2, 1998) para evitar el

efecto halo que ocurre cuando los examinadores puntúan todas las escalas simultáneamente mientras leen un protocolo, generando correlaciones altas entre las escalas.

Para estimar la confiabilidad de la escala, las historias de 40 sujetos fueron puntuadas por las dos observadoras de forma independiente. La confiabilidad fue calculada usando el Coeficiente Correlación de Pearson.

Además de la obtención de los puntajes a partir del sistema de puntuación de Westen, se realizó un análisis de contenido, para extraer las categorías de contenidos amenazantes y violentos presentes en las historias. Este análisis constó de dos fases: una primera fase donde se hizo un listado de palabras encontradas en las historias que hicieran alusión a contenidos amenazantes y violentos, y una vez realizado esto se obtuvieron las frecuencias para cada una de estas palabras (Ver Anexo B).

En la segunda fase se construyeron las categorías de contenido con las palabras con mayores frecuencias en la muestra. La construcción dio como resultado 10 categorías.

1. Agredir: esta categoría se conformó a partir de las palabras amenazar, amarraron, ahoga, agredir, destruir, disparar, gritar, lastimar, ofender, golpe, pelear, puñaleando, romper, enfrentamiento, forcejeo, luchar y sacar órganos.
2. Triste: estuvo constituida por las palabras triste, tristeza, sentirse mal y llorar.
3. Miedo: se conformó por las palabras angustia, asustado, temor, desesperado, miedo, pánico, nervioso.
4. Rabia: estuvo formado por las palabras arrechera, bravo, amargada, enojar, furia, molesto, rabia, rencor resentimiento y frustrado.

5. Depresión: las palabras, abandono, decepción, deprimido, desconsolado, falta de cariño, perder, solo, suicidio, afligido y desanimado, sirvieron de base para la construcción de dicha categoría.
6. Culpa-Castigo: estuvo conformada por las palabras amonestado, apenar, arrepentido, avergonzado, perdón, pena, disculpar, castigo, condenado, culpable, preso, remordimiento, regañar y vergüenza, fueron las palabras pertenecientes a esta categoría.
7. Lesión: esta categoría estuvo constituida por las palabras abuso, cortado, daño, dolor, enfermo, fractura, herido, hospital, operación, lesión, maltrato, muerte (por enfermedad), sangre, sufrir y caer.
8. Crimen: cárcel, policía, delincuencia, delito, denuncias, drogas, traficar, malandro, narco mula, prostitución, robar, secuestro, violación, contrabando y negocio sucio, formaban parte de esta categoría.
9. Malo-Maldad: estuvo constituida por las palabras despreciable, malo, maldad, diablo e infierno.
10. Problema: se formó a partir de las palabras conflicto, problema, dificultad y discusión.

Se contabilizó la ocurrencia de las palabras, que conformaban cada categoría, en las historias elaboradas por los sujetos, estas frecuencias se analizaron posteriormente, así como los puntajes obtenidos por el sistema de puntuación, por medio de las herramientas escogidas para efectuar el análisis de datos.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para estimar la relación existente entre la dinámica de las relaciones objetales y la violencia juvenil se utilizó el Sistema de Puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen, para codificar las historias del Test de Apercepción Temática (TAT) elaboradas por los adolescentes pertenecientes a los tres grupos de estudio definidos anteriormente.

Confiabilidad

Para estimar la confiabilidad de la escala mencionada se calculó la correlación entre las puntuaciones asignadas por dos observadores de forma independiente, usando el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados obtenidos corresponden a 40 sujetos de la muestra de estudio. Dichos resultados fueron: 0.89; 0.93; 0.94 y 0.94; para las escalas Complejidad de las Representaciones de las Personas, Tono Afectivo, Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas y Estándares Sociales, y Entendimiento de la Causalidad Social, respectivamente (Ver Anexo C).

Estadísticos Descriptivos

Para cada uno de los grupos se calculó la media, la desviación típica, la curtosis y asimetría de las puntuaciones obtenidas en cada una de las escalas, para describir estadísticamente los mismos (Ver Tablas 1y 2; Anexo D). Las medias y las desviaciones obtenidas son presentadas a continuación.

Tabla 1

Medias y desviaciones de los puntajes obtenidos por los grupos en cada una de las escalas.

Escala	Adolescentes no violentos			Niños de la calle			Adolescentes procesados legalmente		
	N	M	DS	N	M	DS	N	M	DS
Complejidad de las representaciones	30	2.37	.26	30	2.1	.21	15	1.95	.14
Tono afectivo de las relaciones	30	2.78	.46	30	2.68	.41	15	2.77	.31
Capacidad para invertir emocionalmente las normas	30	2.28	.42	30	2.25	.38	15	1.77	.32
Entendimiento de la causalidad social	30	2.58	.32	30	2.12	.32	15	2.09	.18

El grupo de adolescentes no violentos (n=30) obtuvo una media de 2.37 y una desviación estándar de 0.26 en la escala de Complejidad de las Representaciones de las Personas; en la Escala de Tono Afectivo la media y la desviación fueron 2.78 y 0.46, respectivamente; 2.28 y 0.42 en la Escala de Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas y Estándares Sociales; y, por último, una media de 2.58 y una desviación de 0.32 en la escala Entendimiento de la Causalidad Social. Siendo entonces las escalas de Entendimiento de la Causalidad Social y Tono Afectivo donde presentan un puntaje promedio más alto, seguidas por las escalas de Complejidad de las Representaciones y Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas. En cuanto a la dispersión de los puntajes, éstos se agrupan muy cercanos a la

media de cada una de las escalas, especialmente en la escala de Complejidad de las Representaciones.

En el grupo de niños de la calle ($n=30$); la media y la desviación en la Escala de Complejidad de las Representaciones de las Personas fueron 2.1 y 0.21, respectivamente; 2.68 y 0.41 fueron la media y la desviación para la Escala de Tono Afectivo; en la Escala de Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas y Estándares Sociales se encontró una media de 2.25 y una desviación de 0.38; y una media de 2.12 y una desviación de 0.32 en la escala Entendimiento de la Causalidad Social. En base a esto puede decirse que este grupo presentó el puntaje promedio más alto en la escala de Tono Afectivo y los más bajos en las escalas de Complejidad de las Representaciones y Entendimiento de la Causalidad Social. La dispersión es poca, por lo que los puntajes tienden a agruparse a poca distancia de la media; la escala que presenta menos dispersión es la escala de Complejidad de las Representaciones.

Para el grupo de adolescentes procesados legalmente ($n=15$) las medias fueron 1.95; 2.77; 1.77; y 2.09 para las escalas de Complejidad de las Representaciones de las Personas, Tono Afectivo, Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas y Estándares Sociales, y Entendimiento de la Causalidad Social, respectivamente. Las desviaciones obtenidas en cada una de las escalas mencionadas fueron 0.14; 0.31; 0.32 y 0.18. Se observa entonces que el puntaje promedio más bajo correspondió a la Escala de Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas y el más alto a la Escala de Tono Afectivo. Al igual que los otros grupos, los puntajes presentaron poca dispersión en torno a la media, en especial los obtenidos en la escala de Complejidad de las Representaciones.

Con respecto a la simetría y curtosis obtenidas, se encontró que los puntajes obtenidos en la escala de Complejidad de las Representaciones por el grupo de adolescentes no violentos, se distribuyeron de forma bastante simétrica y con tendencia a ser leptocúrtica. En relación a la escala de Tono Afectivo la distribución encontrada fue mesocúrtica y con una ligera tendencia a estar coleada hacia la derecha. Para la escala de Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas las puntuaciones se distribuyeron de modo bastante simétrico y ligeramente leptocúrtico.

El grupo de niños de la calle presentó una distribución coleada hacia la derecha y leptocúrtica en la escala de Complejidad de las Representaciones. Para la escala de tono afectivo fue bastante simétrica y leptocúrtica. En la escala de Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas las puntuaciones se distribuyeron de forma mesocúrtica y ligeramente coleada hacia la izquierda. La escala de Entendimiento de la Casualidad Social presentó una distribución leptocúrtica y ligeramente coleada hacia la derecha.

Las puntuaciones del grupo de adolescentes procesados legalmente presentaron una distribución leptocúrtica y coleada hacia la izquierda en la escala de Complejidad de las Representaciones. Para la escala de Tono Afectivo se observó una distribución bastante simétrica y leptocúrtica. En la escala de Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas presentó una forma bastante simétrica y leptocúrtica. Y para la escala de Entendimiento de la Causalidad Social la distribución fue ligeramente coleada hacia la derecha y mesocúrtica.

Tabla 2

Asimetría y curtosis de los puntajes obtenidos por los grupos en cada una de las escalas.

	Adolescentes no violentos			Niños de la Calle			Adolescentes procesados legalmente		
Escalas	N	As	Ku	N	As	Ku	N	As	Ku
Complejidad de representaciones	30	.202	-.982	30	2.12	3.58	15	-1.87	3.72
Tono afectivo de las relaciones	30	.426	-.249	30	-.009	-5.09	15	.248	-1.499
Capacidad para invertir emocionalmente las normas	30	.267	-.976	30	-.298	-.181	15	.398	-.287
Entendimiento de la causalidad social	30	.422	-.492	30	.683	1.046	15	.898	.122

Relaciones Objetales

Para determinar si existían diferencias entre los grupos de adolescentes no violentos, niños de la calle y de adolescentes procesados legalmente, se realizó un Análisis de Varianza (ANOVA) de los puntajes medios obtenidos en cada escala. (Ver Tabla 3 y Anexo E).

Tabla 3
ANOVA

Escalas	F	Sig.
Complejidad de representaciones	19.9	.000
Tono afectivo de las relaciones	.497	.611
Capacidad para invertir emocionalmente las normas	10.066	.000
Entendimiento de la causalidad social	22.92	.000

Se encontraron diferencias significativas entre los tres grupos en las escalas Complejidad de las Representaciones de las Personas, Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas y Estándares Sociales, y Entendimiento de la Causalidad Social a un nivel de significación de 0.05. ($p=.00$ para las tres escalas).

Se utilizó la *S* de Scheffé para determinar entre cuáles grupos se encontraban las diferencias.

En la escala de Complejidad de las Representaciones de las Personas se encontró que el grupo de los adolescentes no violentos presenta puntuaciones significativamente más altas que los grupos de niños de la calle y adolescentes procesados legalmente ($p=.00$ para ambos contrastes).

En la escala de Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas y Estándares Sociales se encontró que el grupo de adolescentes procesados legalmente puntuó significativamente por debajo de los grupos de adolescentes no violentos y niños de la calle ($p=.00$ y $.001$, para los contrastes respectivos).

El grupo de adolescentes no violentos presentó puntuaciones significativamente más altas, a las de los grupos de niños de la calle y de adolescentes procesados legalmente en cuanto al Entendimiento de la Causalidad Social ($p=.00$ para ambos contrastes).

Para determinar si existían diferencias en las puntuaciones obtenidas en cada una de las escalas en las diferentes láminas presentadas se realizó un ANOVA (Ver Anexo F).

En la escala de Complejidad de las Representaciones de las Personas, se encontraron diferencias significativas en las láminas 2 ($p=.015$), 3 ($p=.00$), 6 ($p=.00$), 7 ($p=.00$), 8 ($p=.001$) y 17 ($p=.001$).

Las puntuaciones obtenidas por los grupos en la escala de Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas y Estándares Sociales, difirieron significativamente en las láminas 1, 2, 6 y 8 ($p= .022$; $.00$; $.015$ y $.011$, respectivamente).

En las láminas 2, 3, 6, 7, 8 y 17 se encontraron diferencias significativas entre los grupos con respecto a la escala que mide Entendimiento de la Causalidad Social ($p=.007$; $.019$; $.00$; $.00$ y $.00$, respectivamente).

El grupo de adolescentes no violentos presentó puntuaciones significativamente superiores al grupo de adolescentes procesados legalmente para la escala de Complejidad de las Representaciones de las Personas, en la lámina 2 ($p=.019$). En cuanto a la Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas y Estándares Sociales, en las láminas 1, 2, 6 y 8 ($p=.022$; $.006$; $.015$ y $.002$, respectivamente) se encontró el mismo patrón.

Se encontraron diferencias significativas entre el grupo de adolescentes no violentos y los grupos de niños de la calle y adolescentes procesados legalmente en las láminas 3, 6, 7, 8 y 17 en la escala de Complejidad de las Representaciones de las Personas ($p = .004$ y $.002$; $.004$ y $.002$; $.039$ y $.00$; $.013$ y $.002$; $.009$ y $.005$, respectivamente, las dos probabilidades presentadas para cada lámina resultan del contraste del grupo de adolescentes no violentos con los dos restantes por separado). El grupo de adolescentes no violentos presentó las puntuaciones más altas. En la escala de Entendimiento de la Causalidad Social también se encontró que los adolescentes no violentos presentan puntuaciones significativamente por encima a las obtenidas por los grupos de niños de la calle y de adolescentes procesados legalmente, en las láminas 6, 8 y 17 ($p = .001$ y $.00$; $.00$ y $.00$; $.00$ y $.024$, respectivamente).

El grupo de adolescentes no violentos puntúa significativamente más alto que el grupo de niños de la calle en las láminas 2 y 3 con respecto al Entendimiento de la Causalidad Social ($p = .01$ y $.044$, respectivamente).

Entre el grupo de niños de la calle y el grupo de adolescentes violentos se encontró que el grupo de niños de la calle obtuvo en la lámina 2 puntuaciones significativamente superiores a las obtenidas por el grupo de adolescentes procesados legalmente, en la Capacidad para Invertir Emocionalmente las Normas y Estándares Sociales ($p = .00$).

Contenidos amenazantes y violentos

Para comprobar la hipótesis específica II se realizó un análisis de contenido a las historias elaboradas por los sujetos de cada uno de los grupos, con el fin de identificar las categorías de contenidos amenazantes y violentos

más frecuentes. Las categorías obtenidas fueron: Agredir, Triste, Miedo, Rabia, Depresión, Culpa-Castigo, Lesión, Maldad, Problema.

Para establecer si existían diferencias entre los grupos en relación a la presencia de estos contenidos amenazantes y violentos se empleó como herramienta de análisis la prueba de Chi Cuadrado con un nivel de significación del .05 (Valor crítico de $\chi^2 = 4.6$; gl=2).

Se encontró que los grupos diferían significativamente al nivel de .05 en cuanto a su frecuencia de contenidos amenazantes y violentos referentes a Agredir, Triste, Rabia, Depresión, Culpa-Castigo, Lesión, Maldad y Problema (Ver tabla 3).

Tabla 4

Valores de Chi Cuadrado obtenidos para las categorías de contenido

Contenidos amenazantes y violentos	Valores de χ^2 obtenidos
Agredir	19.31*
Triste	21.37*
Miedo	4.57
Rabia	7.99*
Depresión	2.23
Culpa-Castigo	7.9*
Lesión	19.69*
Crimen	3.57
Maldad	15.57*
Problema	17.38*

El valor de chi cuadrado es significativa al nivel del .05 (*)

Para determinar entre cuales grupos se encontraban las diferencias se utilizó la prueba de diferencias de proporciones con un nivel de significación del .05 (Ver anexo G).

En los contenidos triste, maldad y problema se encontró que el grupo de jóvenes no violentos presentaba una frecuencia significativamente mayor que el grupo de niños de la calle y el grupo de adolescentes procesados legalmente ($p < .05$).

Las frecuencias obtenidas por el grupo de adolescentes no violentos, en la categoría de culpa-castigo, fueron significativamente mayores que las presentadas por el grupo de adolescentes procesados legalmente ($p < .05$). (Ver Tabla 4)

Se encontró que el grupo de niños de la calle presentaba una frecuencia significativamente mayor que el grupo de jóvenes no violentos en relación a los contenidos: agredir, rabia y lesión ($p < .05$). En los contenidos agredir, lesión y problema el grupo de niños de la calle presentó una mayor frecuencia que el grupo de adolescentes procesados legalmente a un nivel de significación de .05. Mientras que en el grupo de adolescentes procesados legalmente la frecuencia del contenido triste estuvo significativamente por encima a la observada en el grupo de niños de la calle.

DISCUSIÓN

Este estudio tuvo como finalidad establecer la relación que existe entre la dinámica de las relaciones objetales y la violencia juvenil, para tal fin se empleó el sistema de puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen (1985) y el TAT.

Los resultados de este estudio sugieren que existe relación entre la dinámica de las relaciones objetales y violencia juvenil, puesto que los adolescentes violentos presentan niveles significativamente más bajos en sus relaciones objetales que el grupo de adolescentes no violentos.

Los hallazgos sugieren que los grupos de adolescentes violentos presentan percepciones poco diferenciadas, que se evidencian en una dificultad para distinguir entre sus propios sentimientos y pensamientos de los de otros, así como la falta de un juicio elaborado de los estados subjetivos, motivos o características duraderas de las personas. También presentan un déficit en su capacidad para investir emocionalmente las normas y estándares sociales, que se expresa en la visión que tienen de los demás como medios para la gratificación de sus necesidades. Los mandatos morales tienden a ser severos, existiendo un sentido rudimentario de lo bueno y lo malo.

Asimismo, el grupo de adolescentes violentos presenta problemas en la comprensión de la causalidad en el ámbito social, que los lleva a realizar atribuciones poco lógicas y simples de las acciones, pensamientos y sentimientos de las personas.

Los grupos de adolescentes procesados legalmente y de niños de la calle presentan aspectos en común como fue previsto, sin embargo, el grupo de

adolescentes procesados legalmente presenta un nivel más bajo en su capacidad para investir emocionalmente las normas que el grupo de niños de la calle.

El grupo de adolescentes no violentos, en cambio, presenta percepciones más diferenciadas, con cierto sentido de la vida psicológica de los demás; mayor capacidad para investir emocionalmente las normas y atribuciones más lógicas mediadas por elementos psicológicos.

Este nivel bajo de relaciones objetales que presentan los adolescentes violentos, es típico de niveles de funcionamiento de personalidad inferiores que son característicos de los trastornos de personalidad. En investigaciones usando este mismo sistema de puntuación, con adultos y adolescentes borderline se encontró que estos pacientes presentan representaciones pobremente diferenciadas y egocéntricas de las personas, así como expectativas de relaciones malevolentes, dificultad para investir emocionalmente sus relaciones, y atribuciones idiosincráticas e ilógicas (Westen et., al., 1990b).

Estos resultados también se asemejan a los encontrados por Alvarez (1998) en un estudio descriptivo con adolescentes de ambos sexos de la Fundación Atenea empleando el test de Rorschach. Dichos hallazgos sugieren que estos jóvenes tienen problemas para enfrentar eficazmente las demandas del entorno, sus relaciones tienden a ser superficiales, y se muestran como poco sensibles a las necesidades del otro.

Muñoz y Navas (1999) utilizando el sistema de puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social, en una muestra de adolescentes institucionalizados que han sido víctimas de traumas, encontraron que presentan un nivel bajo de relaciones objetales evidenciado en una percepción

malevolente hacia objetos del mundo psíquico, dificultades para establecer relaciones empáticas con otros, pobre juicio moral y atribuciones poco precisas, complejas y lógicas en el entendimiento de la causalidad de las relaciones humanas.

Estos hallazgos sugieren que las relaciones objetales de los grupos de adolescentes violentos, que incluyen adolescentes procesados legalmente y niños de la calle, presentan un nivel más primitivo de desarrollo psicológico, puesto que en sus percepciones de las personas se observa un predominio en las acciones que es más bien propio de los niños, como señala Westen et. al., (1990b).

De igual modo la valoración de las relaciones en término de la gratificación de necesidades, seguridad y beneficios derivadas de las mismas, encontrada en los grupos de adolescentes violentos, específicamente los procesados legalmente, es indicativo de relaciones de objeto poco desarrolladas, según este mismo autor.

Alvarez (1998) señala también que los adolescentes estudiados por él tienden a establecer relaciones objetales primitivas, simbióticas, ligadas a fases tempranas del desarrollo de las formas de vinculación.

Este patrón es considerado por Alarcón y Trujillo (1997) como asociado con la conducta desviada socialmente, puesto que conciben que las raíces de la misma están en una organización psíquica primitiva, en la cual el mundo externo se usa para la gratificación de necesidades eróticas básicas.

Westen et al., (1991a) plantean que a los sociópatas no les falta un conocimiento de las reglas que gobiernan las relaciones humanas, sino les falta invertir emocionalmente dichas reglas, lo cual puede correlacionar o no

altamente con una complejidad de su razonamiento sobre las cuestiones morales.

Todo esto es consistente con lo planteado por Kernberg (1979) en cuanto a que los trastornos de personalidad antisocial se ubica en el nivel inferior de organización del carácter junto a los trastornos de personalidad borderline y narcisista.

En la formación de este tipo de personalidades se ha encontrado con frecuencia historia de maltrato y abuso por parte de las figuras parentales. En este sentido Gabbard (1994), señala que los pacientes con trastorno antisocial presentan frecuentemente historias de negligencia infantil o abuso parental.

Las experiencias de maltrato, abandono e interacciones negativas con los cuidadores se encuentran asociadas con estas estructuras de personalidad, en las cuales existen dificultades para regular los afectos, para percibir a los demás como personas distintas de sí mismas y para vincularse emocionalmente.

En cuanto a los contenidos amenazantes y violentos se observa que los adolescentes violentos, específicamente el grupo de adolescentes procesados legalmente hacen referencia en sus historias a contenidos de tristeza en mayor medida que el grupo de niños de la calle; este grupo en contraste, presenta contenidos de agresión, rabia, lesión, y problema en mayor proporción.

Estos hallazgos sugieren que el grupo de niños de la calle percibe el mundo de una forma hostil y amenazante, al que responden de forma agresiva, asimismo este medio genera rabia en ellos. Esto es consistente con lo encontrado por Dodge (1986; Dodge y Somberg 1987; cps., Westen, 1985) en relación a que los niños tienden a hacer atribuciones malevolentes con mayor

frecuencia que sus pares no agresivos y tienden a atribuir la agresión a otros cuando hacen referencia a su propia conducta, lo cual sugiere un sesgo hacia atribuciones malevolentes; conseguido con mucha frecuencia en pacientes borderline.

En la historia elaborada por uno de estos niños en la lámina 3 puede observarse esto: "Estaba en la calle, lo agarraron por drogas, los policías le pegaron, lo maltrataron mucho, lo llevaron a un centro, en ese centro lo maltrataron mucho y se fue para su cama y se puso a pensar, ¿por qué me fui de mi casa?, se puso también a llorar con mucha tristeza".

Lo mencionado anteriormente se corresponde con lo hallado por Kohut y Wolf (1978; cps. Ford et. al., 1997), en cuanto a que a los pacientes con bajas relaciones objetales tendían a recordar las experiencias traumáticas haciendo uso de mecanismos psíquicos primitivos en los cuales el terror, la culpa, la vergüenza, la cólera y la desesperanza eran abrumadoras y aniquilantes.

Esta percepción del mundo como amenazante, malevolente y hostil es signo de un funcionamiento yóico primitivo donde hay un predominio de las fantasías de agresión y enfermedad, los controles son escasos y se recurre con frecuencia a la actuación del impulso, lo cual fue observado en la institución con respecto a la relación de los niños entre sí donde se mostraban bastante impulsivos y agresivos. En este sentido Hernández, psicóloga que trabaja en la casa hogar, (Comunicación personal, junio 23, 2000) plantea que estos niños son violentos entre ellos mismos. Esto es consistente con lo encontrado por Ortega y cols. (1999) en su estudio con niños de la calle y el TAT.

De igual manera, los adolescentes procesados legalmente presentan más dificultad para seguir normas, aceptar límites, y respetar la propiedad, entre otras cosas, según lo referido por las autoridades de FUNDATENEA

(Comunicación personal,1999), como algunas de las características de la población que conforma la institución.

En relación al grupo de adolescentes procesados legalmente, el grupo de niños de la calle pareciera tener una mayor capacidad de expresar sus conflictos de modo verbal, esto se evidencia en la presencia de una mayor proporción de contenidos referidos a problema. Dicho contenido se asocia con la expresión de conflictos de modo verbal. Esto podría estar asociado con las actividades que realizan en la Casa Don Bosco, donde según lo señalado por Hernández (Comunicación personal, junio 23, 2000) son abordados con una intervención psicoeducativa, que hace énfasis en la expresión de sus conflictos de un modo constructivo por medio de la verbalización, a través de actividades como "la hora de desarrollo personal".

Además de esto los adolescentes procesados legalmente presentan dificultades en su producción verbal que se evidencian en la construcción de historias cortas y con poca referencia a sentimientos y pensamientos, lo cual pudiera estar relacionado con un mayor deterioro, su condición y el rapport establecido con las examinadoras. Esta pobreza verbal puede observarse en la siguiente historia elaborada por uno de estos adolescentes en la lámina 2: "Ahí son señores pobres. (Sentimientos) Lastima. (Pensamientos) Están viendo algo malo. (Antes) No sé. (Después) No hay nada".

En este sentido, fue más difícil establecer el rapport con este grupo de jóvenes que con la muestra de niños de la calle, ya que posiblemente, por el tipo de institución en la que están reclusos, el contacto con personas externas es disminuido, y se ve limitado por los directivos de la institución, al tratar éstos de resguardar su integridad en nombre del Estado, debido a la situación irregular en que se encuentran. De igual modo, estos adolescentes se

mostraron poco dispuestos para participar en el estudio, lo cual se vio reflejado en que de un grupo de 28 sólo 15 desearon colaborar con la investigación. En contraste, con la casa Don Bosco donde el contacto fue mucho más personal y cercano, y todo los niños se mostraron muy motivados a participar en la investigación. Este contacto cercano es también característico del que mantienen con sus cuidadores.

En relación a la dificultad para expresarse verbalmente encontrada, Rabanal (1991) considera las restricciones en el código lingüístico como un efecto de la socialización en ambientes de pobreza, donde la indigencia material asociada generalmente se traduce, en pobreza psíquica reflejada en personalidades con estructuras yóicas débiles, poco diferenciadas, con restricciones en la capacidad de simbolización, que pudieran llevar a conductas delictivas y violentas.

Según datos epidemiológicos hay una alta asociación entre la pobreza y la baja escolaridad y el trastorno de personalidad antisocial (Gabbard, 1994).

Wayt (1997) por su parte, identifica a la pobreza, el uso de drogas, la disfunción familiar, disciplina y supervisión parental inconsistente, separación de los padres y pobre ejecución escolar como factores de riesgo asociados a la violencia.

Hill, Soriano, Chen y LaFromboise (1994; cps. Staub, 1996) encontraron que la pobreza es el más fuerte predictor de la conducta violenta. Mc Loyd (1990; cp. Staub, 1996) sugiere que la pobreza es un factor de gran impacto en la niñez, porque reduce la capacidad para una parentalidad consistente, y porque genera conductas severas hacia los niños.

De esta forma la pobreza podría influir en el desarrollo de las relaciones objetales, ya que afecta los patrones de vinculación entre las figuras parentales y el niño, que son fundamentales para el proceso de adaptación social. (Friedlander, 1981).

En relación a esto, Llorens (1999) encontró, en un estudio realizado con niños de la calle, que los niños de la muestra provenían de hogares en los que faltaba por lo menos uno de los padres, había algún tipo de abandono o pérdida temprana de las figuras de referencia, graves carencias materiales y de satisfacción de las necesidades básicas. De igual modo, el medio ambiente en los primeros años de vida era percibido como peligroso, amenazante, desprotegido, carenciado material y afectivamente, desorganizado, exigente y poco nutritivo.

Lyons-Ruth y Block (1993; cps. Lyons-Ruth, 1996) han demostrado que los patrones desorganizados de apego ocurren predominantemente en el contexto de experiencias de la niñez con la madre, de violencia familiar o abuso. Dichos patrones de vinculación materno-filial se han visto asociados a la presencia de conductas agresivas.

Esta perturbación en los patrones de vinculación con las figuras parentales se vio reflejada en los resultados obtenidos por medio del análisis de diferencias entre láminas, donde ante ciertas situaciones relacionadas con dicha conflictiva presentaban niveles más disminuidos de relaciones objetales.

Relacionado con esto, los adolescentes procesados legalmente presentan una capacidad de investir emocionalmente las normas y estándares sociales disminuida en comparación con el grupo de adolescentes no violentos, en aquellas láminas que elicitaban contenidos relacionados con el vínculo madre-hijo, el manejo de los impulsos agresivos, la percepción de sí mismo y

del ambiente familiar. En estas láminas se exhiben con frecuencia contenidos de abandono y maltrato.

Los adolescentes que conformaban el grupo de niños de la calle por su parte, presentan atribuciones causales de los hechos sociales menos lógicas, cuando se enfrentan a situaciones que les exigen contactar con su percepción de la dinámica familiar y el manejo de su agresión.

Continuando con el análisis de los contenidos amenazantes y violentos, el grupo de adolescentes no violentos presenta como contenidos más frecuentes los relacionados con tristeza, maldad, problema, culpa-castigo. Estos contenidos podrían estar relacionados con una mayor capacidad para expresar los conflictos de modo verbal, así como la experimentación de culpa al incurrir en una conducta no aceptada socialmente, y una percepción diferenciada de lo bueno y lo malo. Esto pareciera ser reflejo de un mejor funcionamiento superyoico que permite la simbolización del sentimiento de culpa, lo cual puede servir para regular la conducta violenta. Esto pudiera ser signo de un superyó benigno, en contraste a lo encontrado en los adolescentes violentos, donde hay una presencia notoria de contenidos agresivos y de rabia, que pareciera ser reflejo de la introyección de objetos que han sido poco gratificantes y destructivos, que se internalizan en la forma de mandatos superyoicos severos que los llevan a relacionarse con los otros de la misma forma agresiva (Klein, 1934 cp., Lander, 1993), lo cual es similar a lo hallado por Ortega y cols., (1999).

La ausencia de diferencias encontrada en cuanto a la escala de tono afectivo pareciera tener que ver con que en los tres grupos existe una tendencia a percibir el mundo de forma hostil, donde los intercambios interpersonales son principalmente negativos. En los tres grupos se observa un

predominio de un tono afectivo hacia el polo de la tristeza, donde hay interacciones hostiles y poco nutritivas.

Las historias elaboradas por un adolescente de cada grupo que se presentan a continuación, son muestra de esto.

En la lámina 3 dos de ellos relatan: "Que ella está llorando. (Antes) Le pegaron. (¿Por qué?) Porque se estaba portando mal, se metió para el cuarto a llorar. (Después) Que estaba triste. (Pensamientos) Que lo que hizo no le funcionó". "Este es una persona, se suicidó porque estaba cansada de la vida, cansada de sus problemas, la incomprensión de las personas y decidió quitarse la vida antes de afrontar esos problemas. Pudo ver que nadie lo comprendía y todo le salía mal".

En la lámina 1, otro narra: "Este es un niño que quiere tocar un violín pero está triste porque no lo sabe tocar y está solo porque no tiene compañía y se siente mal y no tiene nadie que lo ayude y está pensando y se queda viendo el violín y quiere ser un gran artista y quiere ser el mejor y como es pobre no puede hacer eso".

La presencia de este tono afectivo en los grupos pudiera tener que ver con el lugar de socialización que está muy marcado por la pobreza, la privación, el abuso, el maltrato parental y el descuido de la satisfacción de las necesidades de afecto. Esto está asociado también con el hecho de que en estos grupos no existan diferencias en cuanto a la presencia de contenidos depresivos.

En relación a esto, Rafferty (1991) señala que los niños sin hogar tienden a presentar con mucha frecuencia trastornos psicológicos como depresión,

ansiedad y problemas conductuales. Un estudio realizado por Bassuk y Rubin (1987., cp. Rafferty y Shinn, 1991) con 156 niños provenientes de familias sin hogar, encontraron que el 31% de los niños estaban clínicamente deprimidos.

Sin embargo, en investigaciones recientes (Cohen y Schwab-Stone, 1990 cp., Rafferty y Shinn, 1991) no se han hallado diferencias en este sentido, entre niños provenientes de hogares pobres y niños sin hogar, por lo que se considera a la pobreza como un aspecto en común a ambas condiciones y que pudiera estar asociada a la presentación de estos trastornos.

La continua exposición a hechos violentos que presentan los tres grupos pudiera estar relacionada también con la ausencia de diferencias en cuanto a los contenidos de crimen y miedo, y su percepción del ambiente como hostil y amenazante donde la agresión percibida genera en ellos ansiedad y angustia.

Un posible factor asociado a la ausencia de diferencias entre los grupos, en cuanto a los aspectos mencionados, es la posible presencia de conflictos emocionales similares en la en la muestra de adolescentes no violentos, asociados a la situación sociocultural en la que se encuentran.

Aun cuando las carencias del grupo de niños de la calle pudieran ser mayores que las de los adolescentes no violentos parecieran ser parcialmente compensadas por la ayuda recibida en la Casa Don Bosco, donde se consideran como una gran familia, cumpliendo las funciones parentales el sacerdote y la administradora de la casa (Hernández, 23/06/2000, comunicación personal).

Otro de los hallazgos que resultan de este estudio es el relacionado con las reacciones presentadas por las examinadoras al trabajar con la muestra de

adolescentes violentos, producto del patrón de vinculación establecido por éstos con las mismas. Dichas reacciones son similares a las presentadas por la literatura sobre las reacciones de contratransferencia que generan los pacientes con este nivel inferior de personalidad (Kernberg, 1979; Hedges, 1996).

Estas reacciones consistieron en la vivencia por parte de las examinadoras de sentimientos de abandono, depresión, angustia ante la separación, así como la sensación de sentirse sobreexigidas por la demanda de afecto y cercanía de estos jóvenes. En ocasiones el contacto con estos adolescentes resultaba angustiante por la agresión proyectada hacia las evaluadoras, en especial ante las situaciones de separación. Al respecto uno de estos adolescentes que formaba parte del grupo de niños de la calle, señala llegado el momento de cerrar la actividad en la Casa Hogar: "Ves eso que está allá arriba, (señala una estructura que está sobre el techo de la casa para la construcción de un futuro vivero) [...] es para encerrar a las psicólogas...".

Con respecto al uso del sistema de puntuación para estudiar las relaciones objetales, éste demuestra ser útil y confiable para la medición de esta variable. La confiabilidad obtenida entre puntuadores es alta y el sistema permite diferenciar entre los grupos en base a su nivel de relaciones objetales, variable que se encuentra asociada con la conducta violenta.

Sin embargo, el uso de este sistema presenta ciertas limitaciones relacionadas con el uso de las reglas de puntuación, puesto que en ocasiones se hace difícil calificar las respuestas basándose en las mismas, especialmente en lo que respecta a los niveles medios de las escalas.

Otra limitación que presenta el sistema de puntuación es que los niveles altos son alcanzados por pocos sujetos por lo que la mayor parte de las puntuaciones se concentraban en torno a la media.

La no diferencia encontrada en la escala de tono afectivo quizás también puede estar asociada con dichas limitaciones, ya que según las reglas de puntuación de la misma, se asigna un puntaje de tres tanto para aquellas historias donde el tono afectivo es predominantemente negativo como aquellas donde las relaciones son descritas pobremente y por lo tanto el tono afectivo es neutral.

Este estudio apoya la utilidad de las pruebas proyectivas en especial del TAT para medir variables psicológicas de forma válida y confiable, haciendo uso del Sistema de puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen (1995).

En conclusión, estos hallazgos sugieren que las relaciones objetales son un elemento importante en el desarrollo de la conducta violenta, por lo que sería útil intervenir en aquéllos factores que se presentan como asociados a niveles inferiores en su desarrollo, que se reflejan en problemas de autoconcepto e identidad, patrones de vinculación emocional primitivos y dificultades en la regulación de los afectos que hacen difícil la intervención con este tipo de personas.

CONCLUSIONES

A partir de la realización de esta investigación se puede concluir que los adolescentes violentos presentan un nivel primitivo en su desarrollo de relaciones objetales que se evidencia en:

Dificultad para diferenciar sus sentimientos, impulsos y necesidades de las de los demás. No reconocimiento del mundo psicológico y afectivo de los otros. Orientación a la gratificación de sus necesidades sin tomar en cuenta las necesidades de otros y las normas, así como poca capacidad para establecer relaciones de compromiso más profundas y estables. Poca comprensión de los hechos sociales. Y una visión del mundo como hostil y amenazante.

Este nivel inferior de desarrollo en sus relaciones objetales se traduce en impulsividad, hostilidad, depresión, dificultades para vincularse afectivamente con otros, regular sus emociones y adaptarse a las normas, características halladas en la muestra.

Otro hallazgo relevante es la ausencia de diferencias entre los grupos estudiados, en cuanto a la presencia de contenidos relacionados con tristeza, depresión y angustia, lo cual podría estar asociado a la situación común de pobreza y violencia a la que están expuestos.

A partir de la utilización del TAT y del Sistema de Puntuación de Relaciones Objetales de Westen (1985) puede decirse que son herramientas útiles y confiables para la medición de variables psicológicas, en especial las relaciones objetales.

LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Una de las limitaciones encontradas en el presente estudio está relacionada con las dificultades para establecer el rapport con los adolescentes procesados legalmente. Por este motivo, se recomienda profundizar en el estudio de la influencia del contexto institucional en el establecimiento del rapport y los tipos de respuesta que presentan este tipo de adolescentes.

Otra dificultad estuvo relacionada con la utilización del sistema de puntuación, especialmente en lo que respecta al uso de las reglas para calificar las respuestas; donde resulta difícil identificar respuestas de nivel medio en contraste con las respuestas de bajo y alto nivel. Específicamente en la escala Tono Afectivo, el nivel 3, al corresponder tanto a respuestas con afectividad neutral como negativa, presenta déficit para discriminar entre respuestas.

Para la realización de futuras investigaciones en el área se recomienda profundizar en otras características asociadas a la privación, como depresión, conducta antisocial, daño orgánico y nivel intelectual.

Asimismo, sería útil precisar con mayor detalle el tipo de acto violento o delictivo realizado por los adolescentes estudiados, por medio de inventarios, cuestionarios y entrevistas estructuradas destinadas a tal fin. Podría incluirse también la administración de cuestionarios a profesores o cuidadores de las instituciones.

El uso de diseños longitudinales para estudiar estas variables, así como la inclusión de las familias y el tipo de relaciones con el cuidador, permitiría la obtención de información valiosa para la comprensión del fenómeno de la violencia juvenil.

En relación a la utilización de instrumentos de medición para evaluar las Relaciones Objetales, se recomienda el uso de herramientas alternativas como inventarios, entrevistas semiestructuradas y otras pruebas proyectivas.

Para profundizar en el conocimiento de los adolescentes violentos resultaría útil evaluar otras variables de personalidad asociadas a la conducta antisocial y psicopatía. Así como contrastar con grupo de diferentes edades (prepúberes y adultos).

BIBLIOGRAFÍA

Alarcón, R., y Trujillo (1997). La contemporaneidad de la violencia y su afronte multidimensional. **Alcmeon**. 6 (23).

Alvarez, R. (1998). Descripción de indicadores de relaciones de objeto en un grupo de adolescentes institucionalizados a través del método de Rorschach Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela.

Arnau, J. (1984). **Diseños experimentales en psicología y educación**. Tomo 1. México: Trillas.

Ascovsky, A., y Lieberman, P. (1966). **El psicoanálisis de la manía y la psicopatía**. Buenos Aires: Paidós

Bellak, L. (1996) **Test de apercepción temática, test de apercepción infantil y técnica de apercepción para edades avanzadas: uso clínico**. México: El Manual Moderno.

Benda, B., y Whiteside, L. (1995). Testing an integrated model of delinquency using LISREL. **Journal of social service research**. 21 (2), 1-32.

Borum, R. (1996). Improving the clinical practice of violence risk assessment. **American Psychologist**. 51 (9), 945-956.

Cornieles, C. (Ed). (2000). **Introducción a la Ley Orgánica del Niño y del Adolescente**. Caracas: UCAB.

Dishion, T. y Andrews, D. (1995). Preventing escalation in problems behaviors with high-risk young adolescents: immediate and 1-year outcomes. ***Journal of Consulting and Clinical Psychology***. 63 (4), 538-548.

Estacio, P. (1999, Febrero 16). ***Aumento de policías no reducirá el delito. El Universal***. p.1.

Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. (UNICEF). (1991). ***Acción Guambas. Programa no convencional de atención al niño de la calle***. 2. Ecuador. Segunda Edición. Colombia: Nueva Gente.

UNICEF (1995). *Análisis de situación. Menores en circunstancias especialmente difíciles*. Bogotá: Gente Nueva.

Ford, J., Fisher, P. y Larson, L. (1997). Object relations as a predictor of treatment outcome with chronic posttraumatic stress disorder. ***Journal of Consulting and Clinical Psychology***. 65 (4), 547-559.

Friedlander, K. (1981). ***Psicoanálisis de la delincuencia juvenil***. Barcelona: Paidós.

Gabbard, G. (1994). ***Psychodynamic Psychiatry in clinical practice. The DSM IV edition***. Washington: American Psychiatric Press.

Gil, M. (1987). ***Teoría de las relaciones objetales***. Material de apoyo no publicado. Universidad Católica Andrés Bello Caracas, Venezuela.

Hamilton, G. (1990). ***Self and others. Object relations theory in practice***. London: Jason Aronson.

Hammond, W. y Yung, B. (1993). Psychology's role in the public health response to assaultive violence among young african-american men. ***American Psychologist***. 48 (2), 142-154.

Hedges, L. (1996). ***Strategic Emotional Involvement***. New Jersey: Jason Aronson.

Kerlinger, F. (1988). ***Investigación del Comportamiento***. México: Mc Graw Hill.

Kernberg, O. (1979). ***La teoría de las relaciones objetales y el psicoanálisis clínico***. México: Paidós.

Kingery, P., McCoy-Simandle, L., y Linn, R. (1997). Risk factors for adolescent violence: The importance of vulnerability. ***School Psychology International***. 18 (1), 49-60.

Lander, R. (1993). ***Melanie Klein iniciación a su vida y obra***. Caracas: Psicoanalítica.

Laplanche, J y Pontalis, J. (1993). ***Diccionario de Psicoanálisis***. Labor: España.

Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente con su Exposición de Motivos. (1998). Gaceta Oficial N° 5266.

Linhinger, C. (1984). ***La encuesta por muestreo, teoría y práctica***. México: Continental.

Llorens, M. (1999). ***Nosotros los sujetos: Características psicológicas de los niños de y en la calle y los procesos emocionales generados en el personal que trabaja con ellos.*** Trabajo de ascenso no publicado. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas, Venezuela.

Lyons- Ruth, K. (1996). Attachment relationships among children with aggressive behavior problems: the role of disorganized early attachment patterns. ***Journal of Consulting and Clinical Psychology.*** 64 (1), 64-73.

Machado, M. (1999). Niños de la calle: Aspectos existenciales. ***Revista Venezolana de Psicología Clínica Comunitaria.*** 1, 35-40.

Meloy, J. (1994). ***Treaments of Psyquiatry Disorders.*** Washington: American Psyquiatric Press.

Merani, A. (1983). ***Diccionario de psicología y psiquiatría infantil.*** Barcelona: Grijalbo.

Morais, M. (Ed). (2000). ***Introducción a la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente.*** Caracas: UCAB.

Muñoz, C. y Navas, D. (1999). Trastorno por estrés postraumático y relaciones de objeto en adolescentes masculinos institucionalizados. Su evaluación a través del TSCC y TAT. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela.

Murray, H. (s.f). ***Test de Apercepción Temática.***

Niehoff, D. (1999). ***The Biology of Violence.*** New York: The Free.

Ocampo, M., García, M. y Piccolo, E. (1978). **Las técnicas proyectivas y el proceso de psicodiagnóstico**. Tomo I. Buenos Aires: Nueva Visión.

O'Donnell, J., Hawkins, J., y Abbott, R. (1995). Predicting serious delinquency and substance use among aggressive boys. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**. 63 (4), 529-537.

Ornduff, S., Freedenfeld, R., Kelsey, R., y Critelli, J. (1994). Objects relations of sexually abused female subjects: A TAT analysis. **Journal of Personality Assessment**. 63 (2), 223-238.

Ortega, M., Rodrigues, M., Rodríguez, N. (1999). Niños de la calle: Concepción del mundo y funcionamiento yoíco, una aproximación psicodinámica. **Revista Venezolana de Psicología Clínica comunitaria**. 1, 29-34.

Phillipson, H. (1981). **Test de Relaciones Objetales**. Buenos Aires: Paidós.

Rabanal, C. (1991). **Cicatrices de la pobreza. Un estudio psicoanalítico**. Venezuela: Nueva Sociedad.

Rafferty, Y y Shinn, M. (1991). The Impact of Homelessness on Children. **American Psychologist**. 46 (11). 1170-1179.

Rigby, K., y Cox, I. (1996). The contribution of bullying at school and low self-esteem to acts of delinquency among Australian teenagers. **Personality & Individual Differences**. 21 (4), 609-612.

Rosenberg, S., Blatt, S., Oxman, T., McHugo, y G., Ford, R. (1994). Assessment of object relatdness through a lexical content analysis of the TAT. ***Journal of Personality Assessment***. 63 (1), 345-362.

Rutherford, M., Alterman, A., Cacciola, J., y McKay, J. (1996). Objects relations and reality testing in psychopatic and antisocial methadonde patients. ***Journal of Personality Disorders***. 10 (4), 312-320.

Rutter, M. (1997). Nature-nurture integration. ***American Psychologist***. 52 (4), 390-398.

Sanjuán, A. (1997). ***La criminalidad en Caracas: Percepciones, realidades objetivas y políticas***. Documento elaborado para el seminario sobre violencia criminal urbana, organizado por el Banco Interamericano del Desarrollo. Río de Janeiro.

Segal, H. (1972). ***Introducción a la obra de Melanie Klein***. Buenos Aires: Paidós.

Scotto, C., Ugalde, L., España, L., Castillo, A., Hernández, T., Luengo, N., Bisbal, M., Ponce, M. (1994). ***La violencia en Venezuela***. Caracas: Monte Avila.

Staub, E. (1996). Cultural-societal roots of violence. ***American Psychologist***. 51 (2), 117-132.

Tremblay, R., Pagani-Kurtz, L., Masse, L., Vitaro, F., y Pihl, R. (1995). A bimodal preventive intervencion for disruptive kindergarten boys: Its impact through mid-adolescence. ***Journal of Consulting and Clinical Psychology***. 63 (4), 560-568.

Valcarse, M. (1983). **Los problemas del menor inadaptado y marginado socialmente**. Madrid: curso de la Universidad Veraur de Santander.

Warren, H. (1948). **Diccionario de Psicología**. México: Fondo de cultura económica.

Wayt, W. (1997). Seeking the criminal element. **American Scientist**. 7 (1), 102-110.

Westen, D. (1985). **Social Cognition and Objetc Relations Scala (Scors): Manual for Coding TAT Data**. Universidad de Michigan.

Westen, D. Lohr, N. Silk, K. Gold, L. y Kerber, K. (1990a). Object relations and social cognition in borderlines, major depressives, and normals: a thematic apperception test analysis. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**. 2 (4), 355-364.

Westen, D. Lohr, N. Silk, K. Kerber, K. Goodrich, S. (1990b). **Social cognition and object relations scale (scors): Manual for coding TAT data**. University of Michigan.

Westen, D. Klepser, J. Ruffins, S. Silverman, M. Lifton, N. y Boekamp, J. (1991a). Objects relations in childhood and adolescence: The development of working representations. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**. 59 (3), 400-409.

Westen, D. (1991b). Social cognition and object relations. **Psychological Bulletin** 109 (3), 429-455.

Winnicott, D. (1991). *Deprivación y Delincuencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Zakkariya, K. y Ravindran, A. (1996). Need - press analysis of juvenile delinquents. *Psychological Estudios*. 41 (1-2), 23-27.

ANEXO A

Sistema de Puntuación de Relaciones Objetales y Cognición Social de Westen (1985)

REGLAS DE PUNTUACIÓN

COMPLEJIDAD DE LAS REPRESENTACIONES DE LAS PERSONAS

Principio: La escala mide el grado en el cual los sujetos diferencian claramente las perspectivas de sí mismo y de los otros; se ve a sí mismo y a los otros como poseedores de disposiciones multidimensionales estables y duraderas; y se ven a sí mismos y a los otros como seres psicológicos con motivos y una experiencia subjetiva compleja.

Nivel 1: Falta de una diferenciación clara entre los protagonistas; confusión de los límites; confusión de puntos de vista.

Nivel 2: Protagonistas distintos pero unidimensional; énfasis en las acciones momentáneas o descripciones físicas de los protagonistas; caracterización fluida.

Nivel 3: Los protagonistas son descritos como poseedores de algo, pensamiento relativamente sencillo, cualidades duraderas; alguna elaboración de los procesos psicológicos de la vida interna; algún sentido de continuidad en el tiempo de las actitudes o disposiciones simples.

Nivel 4: Los protagonistas son reconocidos como poseedores de estados subjetivos complejos; características duraderas o emociones o atributos mixtos.

Nivel 5: Los protagonistas son reconocidos como poseedores de rasgos y estados momentáneos y duraderos; o sentimientos mixtos o atributos con experiencia subjetiva compleja.

Reglas de puntuación general: 1) Donde la mayor parte de una historia es claramente de un nivel pero algún breve comentario es de dos o más niveles por encima o por debajo se puntúa el nivel intermedio. De otra manera, puntué el nivel más alto alcanzado. 2) Cualquier intrusión de diferenciación pobre, confusión de límites o confusión de los puntos de vista de los protagonistas estropea de otra forma respuestas de alto nivel y lleva automáticamente a puntuar el nivel 1.

Nivel 1

Principio: En el nivel 1 las personas no ven a las otras como claramente diferenciadas o limitadas, y/o no diferencian sus propios pensamientos y sentimientos de los de otros.

1. Puntúe para los protagonistas que son gemelos, por ejemplo, vistos como compartiendo la misma situación, pensamientos o sentimientos, particularmente si esto parece altamente improbable. Los protagonistas representados en la lámina pueden ser descritos como un "ellos" no diferenciado, con un simple conjunto de sentimientos, pensamientos o intenciones, cuando esto es poco probable. No puntúe si experiencias compartidas parecen razonables en el contexto de la historia y hay al menos algunos pensamientos y sentimientos no compartidos. Los protagonistas vistos como en conflicto pueden ser descritos como compartiendo los mismos pensamientos, o están preocupados acerca de los conflictos de los protagonistas: por ejemplo. "ellos están preocupados acerca de que ella permanezca sola". Las emociones pueden ser atribuidas a situaciones o a la historia como un todo, o los sujetos no pueden diferenciar de quién es la emoción. Puntúe para pronombres no referidos que no son corregidos, y no parecen simplemente como el reflejo de errores gramaticales; por ejemplo: en una historia acerca de la madre y el hijo (con un padre no mencionado), el sujeto manifiesta al medio de describir su argumento que "ellos podrían sentirse infelices, porque no saben qué hacer para ayudar a su hijo (donde el primer ellos se refiere claramente a la madre y el hijo, pero el segundo es indeterminado). Si los protagonistas principales son descritos en una forma no diferenciada, puntúe el nivel 1 aún si otros personajes más periféricos son definidos. Puntúe protagonistas indiferenciados en la lámina 10 como nivel 2 ó 3, dependiendo de la complejidad de la subjetividad adscrita a ellos.
2. Puntúe si uno de los protagonistas representado en la lámina es visto como pensado en la mente de otro, donde la falta de elaboración o la cualidad literal (como opuesto a metafórico) de la respuesta sugiere que ésta no es una broma, la respuesta es simbólica pero representa una falla para reconocer la independencia y separación básica de los protagonistas.
3. Puntúe para la respuesta que sugiere una confusión de los límites o la confusión de lo físico y lo psicológico. Por ejemplo, "por alguna razón yo no pienso que los padres le harán eso porque la forma del doctor luce rara y no definida. Cuando yo pienso las cosas como claras o definidas. Pienso en ellos como confidentes o seguros. (¿Está

el doctor claro acerca de esto o está el dibujo es borroso?. El dibujo es borroso". O: "No hay otro realmente parecido, afuera impresiona desde el rincón una mujer cerca de su cerebro, así quizás ella los quiere a ellos para estar con ella y no con ninguna otra persona".

4. Puntúe por fallar para definir cualquier protagonista de todos (por ejemplo: hay un violín en éste dibujo y va a ser tocado).

Nivel 2

Principio: En el nivel 2 la persona ve a las demás personas como claramente definidas, separadas de sí misma y de cada uno de los otros, pero falta un juicio elaborado de los estados subjetivos de las personas, motivos o características duraderas. El foco está en gran parte en conductas o acciones momentáneas. Las personas son vistas principalmente como unidimensionales, existiendo en situaciones más que a través de situaciones. Donde las personas son entendidas como poseedoras de cualidades duraderas, éstas son generalmente globales, rasgos evaluativos como "agradable" o "mezquino".

1. Puntúe para falta de complejidad en la protagonización. Los protagonistas son mínimamente elaborados o unidimensionales, con descripción de sentimientos y pensamientos simples que no van mucho más allá de las instrucciones del examinador para proveer estos detalles. El énfasis en el sujeto puede estar en una descripción física de los protagonistas sin ninguna elaboración de sus vidas internas. Los rasgos usados para describirlos a ellos son globales, evaluativos y univalentes; por ejemplo: "él es una persona malvada" o "ella es simpática". Puntúe aún cuando rasgos que suenan relativamente complejos parecen ser afectivos más que impulsados cognitivamente (por ejemplo., basado principalmente en un sentimiento univalente de gusto o disgusto, como cuando un protagonista es descrito con aparente complejidad es ninguna cosa más que una bruja). Presencia de representaciones salientes de afecto-impulso en una respuesta estropea una respuesta de alto nivel y lleva a puntuar el nivel 2. Si hay una gran sospecha, pero no certeza de que una representación aparentemente compleja es conducida afectivamente, puntúe nivel 3.
2. Puntúe para protagonistas que parecen tener una existencia momentánea, sin ningún sentido de continuidad, disposiciones duraderas o historia de vida, excepto quizás historias recientes poco elaboradas. Por ejemplo, algún robo de dinero de dos protagonistas, y "yo pienso que ellos fueron a buscar esto y después, entonces, ellos pensaron que estaban robando dinero". Las personas pueden ser

definidas en términos de acciones momentáneas; por ejemplo: "él vio una casa y quería ir, y esto fue espeluznante de verdad y el asustado cuando volvió de la puerta, corrió fuera...". Puntúe cuando el sujeto describe qué hace el protagonista (conductas) más que los rasgos y disposiciones que da un dibujo de quien es el protagonista.

3. Puntúe para fluidez de la protagonización, aún cuando el protagonista es complejo; por ejemplo: "ella está muy dormida o no puede cuidar de cualquier manera estando él aquí o no". No puntúe por fluidez cuando el protagonista cambia cuando cambia el sujeto. Sólo puntúe donde el sujeto claramente no parece mantener una representación relativamente coherente del protagonista en mente, mientras presenta la historia. Puntúe para representaciones afectivamente escindidas de la misma persona en dos puntos diferentes, aún si las representaciones en cada punto son complejas, cuando el sujeto no puede o no ve la necesidad de integrar dos descripciones opuestas univalentes. Por ejemplo, puntúe donde un protagonista es malvado y después es completamente bueno sin la explicación adecuada de la transformación. Respuestas escindidas de este tipo arruinan cualquier otra respuesta de más alto nivel.
4. Puntúe por una comprensión simple de estados emocionales e intenciones. Juicios de sentimientos pueden involucrar un simple listado de expresiones faciales, sin ninguna elaboración de la vida psíquica; por ejemplo: "uno en la parte de arriba parece realmente calmado, el otro parece asustado o concentrado en una cosa: Éste en el parece estar concentrado sólo en ella." Los sentimientos pueden ser descritos en términos semejantes a enfermo o cansado o con palabras relativamente simples y emociones poco elaboradas; por ejemplo: "ella está muy disgustada o ella está enfadada". Si el sujeto imagina a un protagonista experimentando dos emociones, ella o él no puede verlos como integrados a ellos y así ofrece las dos emociones como versiones alternativas de la historia.

Nivel 3

Principio: En este nivel las personas hacen inferencias acerca de estados subjetivos además de enfocarse en la conducta. La comprensión de los procesos psicológicos de otras personas y no las experiencias subjetivas, sin embargo profundiza más allá de lo superficial. La persona tiene ideas o teorías acerca de las características duraderas de los otros, pero estas teorías intuitivas son unidimensionales, son sobre todo generales o carecen de sutileza. Hay poco sentido de que las personas podrían hacer cosas fuera del protagonista o experimentar conflictos psicológicos.

1. Puntúe para una elaboración secundaria de la vida mental de los protagonistas, más allá de simples estados de sentimientos o intenciones, donde los protagonistas siguen siendo estereotipados o sin buen desarrollo.
2. Puntúe para algún mínimo sentido de continuidad del rasgo sobre el tiempo o mención de actitudes duraderas, donde los protagonistas siguen siendo unidimensionales; por ejemplo: "éste es un pequeño niño que usualmente le gusta tocar música". No puntúe por continuidad de acciones cuando las implicaciones no están trazadas explícitamente acerca de las disposiciones de los protagonistas, por ejemplo: "él normalmente hace esto" o "él practica todos los días". No puntúe para estados de gusto, "éste es un niño a quien le gusta tocar violín", cuando éstos son esencialmente extensiones de una escena que ocurre, a menos que sean específicamente cualificados como un estado que implica disposiciones a largo plazo, por ejemplo: ("este es un niño que quiere tocar el violín por muchos años").
3. Puntúese donde un protagonista experimenta una emoción relativamente simple, la cual es adscrita a múltiples causas, al menos una de las cuales es descrita en término de unos componentes subjetivos (por ejemplo: "ella está disgustada porque siente miedo de que él pueda morir y también porque no quiere estar sola").
4. Puntúe para una fluidez secundaria de los protagonistas, donde el codificador tiene un claro sentido antes de leer la historia, de que el protagonista es agradable.
5. Puntúe para el reconocimiento de una diferencia entre la realidad y la apariencia con respecto a las emociones (por ejemplo: "él está actuando como si odiara el violín, porque quiere que ellos piensen que realmente lo odia, para que se sorprendan cuando toque la canción).
6. Puntúe donde el sujeto proporciona una elaboración relativamente rica y una idea elaborada del protagonista, lo cual dice poco acerca de la personalidad o la vida mental del protagonista; en otras palabras, provee de elaboraciones del contexto de la persona o los roles sociales que él o ella juegan, donde hay una mínima descripción psicológica de la persona (por ejemplo: "éste es un niño inmigrante de los años 1920). No puntúe por elaborar descripciones físicas.

Nivel 4

Principio: En este nivel las personas tienen una apreciación de la complejidad de los estados subjetivos de los otros y una visión multifacética de las disposiciones de personalidad. Las partes que conforman la personalidad todavía no están entendidas como aspectos de un sistema interactuando, en el cual disposiciones duraderas pueden llevar a un conflicto o tolerar en distintas formas en situaciones diferentes. Mientras la persona reconoce el potencial para disparidades entre las acciones, representaciones de sí mismo y estados internos, él o ella tiene una mínima conciencia de las disparidades entre eventos mentales conscientes e inconscientes.

1. Puntúe para una elaboración detallada de estados subjetivos en la situación específica de la historia. Donde hay, más que un mínimo sentido de los que el protagonista es en otras situaciones o sentido de cualidades duraderas, puntúe nivel 5.
2. Puntúe por un sentido de cualidades duraderas (otras más que rasgos simples o gustos o disgustos) adscritas a un protagonista sin mucha elaboración de la subjetividad.
3. Puntúe donde dos rasgos globales, relativamente simples con valencia afectiva opuesta son adscritos al mismo protagonista (por ejemplo: "ella es amable pero muda").
4. Puntúe para el reconocimiento explícito de que el protagonista tiene conflictos mentales, cuando semejantes conflictos son elaborados o lo son sólo durante la fase de encuesta y no parecen ser centrales en la formación de la acción de la historia. Puntúe para elaboración detallada de la vida psíquica de los protagonistas cuando semejante elaboración no tiene relación con las acciones corrientes de los protagonistas o el argumento; por ejemplo: el sujeto cuenta una historia acerca de un hombre que racionalmente discutía del contrato de negocio con su padre y entonces en la encuesta provee un bosquejo detallado de los miedos que tiene de la sexualidad desde hace mucho tiempo. Puntúe para algún sentido de la estructura de tiempo extendida por un dilema o situación psicológica del protagonista.
5. Puntúe cuando los protagonistas experimenten emociones mixtas donde hay un pequeño sentido de que el protagonista parece estar fuera de una situación particular.

6. Puntúe para los protagonistas cuyas disposiciones de personalidad son descritas con calificativos; por ejemplo: "ella es algunas veces rápida para enfadarse, pero no siempre".
7. Puntúe para simples conflictos entre las intenciones (por ejemplo: "él sabía que hablaría más alto en su nombre, pero no podría hacerlo por sí mismo").

Nivel 5

Principio: En este nivel las personas ven a los demás en formas complejas, haciendo inferencias elaboradas acerca de sus estados mentales, motivaciones, puntos de vista y procesos inconscientes. Las personas son vistas teniendo sentimientos conflictivos y disposiciones, y expresando aspectos diferentes de sus personalidades en distintas situaciones.

1. Puntúe para protagonistas cuya experiencia subjetiva es elaborada y quienes son también multidimensionales o vistos en el contexto de disposiciones duraderas. Puntúe para protagonistas que son descritos como teniendo rasgos estados constantes y momentáneos y estados (los cuales necesariamente no son conflictivos o discrepantes). No puntúe para elaboraciones sobrecargadas del dilema momentáneo del protagonista o su experiencia en una dimensión (por ejemplo: una descripción larga de un niño como un violinista sin una dimensión temporal extendida de sus atributos psicológicos); puntúe nivel 4.
2. Puntúe por el contraste explícito entre la forma en que el protagonista aparece en el dibujo y la manera en que él o ella usualmente está, donde las cualidades del protagonista están bien desarrolladas.
3. Puntúe para protagonistas que son descritos como experimentando sentimientos ambivalentes simultáneamente, donde hay algún sentido de que el protagonista parece estar fuera de la situación particular.
4. Puntúe para los protagonistas que tienen motivos extremadamente complejos o conflictos mentales elaborados. No puntúe por conflictos situacionales momentáneos entre los protagonistas; por ejemplo: "ella quiere estar con él, y él está teniendo en cuenta esto, pero la dejará."
5. Puntúe donde las características o rasgos con valencia afectiva opuesta son adscritos al mismo protagonista, donde al menos semejante rasgo no es global o es limitado "ella es simpática, pero algunas veces ella no piensa las cosas", "ella es astuta pero desconsiderada".)

TONO AFECTIVO DE LOS PARADIGMAS DE RELACIÓN

Principio: La escala mide la calidad afectiva de las representaciones de las personas y sus relaciones. Intenta medir el grado en el que las personas esperan de su mundo y particularmente del mundo de las personas, profunda malevolencia o un dolor abrumador, o ven la interacción social como básicamente buena o enriquecedora.

Nivel 1: Inequívocamente malevolente o dolorosamente abrumador; cuidadores u otros significativos extremadamente negligentes.

Nivel 2: Predominantemente hostiles pero no de forma abrumadora; vacío; profunda decepción o soledad; negligencia e indiferencia.

Nivel 3: Representaciones mixtas, tono medianamente negativo.

Nivel 4: Representaciones mixtas, tono neutral.

Nivel 5: Predominantemente positivas, sentido de interdependencia benigna.

Reglas de puntuación general: 1) Considerar objetos transicionales (mascotas, ositos de peluche) como objetos humanos; 2) Puntúe principalmente para el tono afectivo de las relaciones y solo secundariamente para optimismo o pesimismo de la historia. Por ejemplo, si las relaciones son vistas como un acontecimiento de dolor o decepción, pero el protagonista se adapta para conseguir una forma de estar satisfecho en aislamiento, puntúe en primer lugar para la experiencia de la relación como negativa. 3) Si el sujeto describe a los protagonistas como felices a pesar de la desgracia de otros, no puntúe para afectos mixtos, puntúe para esquema de tono afectivo interpersonal inequívocamente negativo. 4) Violencia injustificada donde no es visto típicamente un deterioro en cualquier otra respuesta de alto nivel, a menos que el tono afectivo de la relación claramente representado no puede ser puntuado exactamente como nivel 1.

Nivel 1

Principio: En este nivel las personas ven al mundo social como enormemente amenazante y/o experimentan la vida como abrumadoramente caprichosa y dolorosa. Las personas son vistas como abandonadoras, abusivas, o destruyendo a los demás y a uno mismo, sin ninguna razón, más

que por mala intención o despreocupación. Las personas son clasificadas con frecuencia, como víctimas y victimarios.

1. Puntúe para representaciones de las personas o de la interacción, inequívocamente malevolentes, o para cuidadores u otros significativos extremadamente negligentes. Si el protagonista escapa de la malevolencia a través de sus propios esfuerzos o de algún otro, puntúe nivel 2. Si la historia es inequívocamente, acerca del malvado y la malevolencia, y el tema salvador es añadido al final y no integra la acción real de la historia, puntúe nivel 1.
2. Puntúe para violencia injustificada o agresión donde no es común (por ejemplo: Lámina 3VH, "ella recibió golpes"; o lámina 4, "él iba a dar una bofetada en su cara"), o la violencia hacia animales, a menos que el foco sea un socorrista que previene la violencia.
3. No puntúe para respuestas malevolentes ordinarias a las láminas, 15, 18 GF o 13VH; los sujetos deberán añadir una elaboración malevolente idiosincrática, para puntuar nivel 1 en estas láminas. Si el protagonista es visto como hostil, con mínima elaboración idiosincrática puntúe nivel 2.
4. No puntúe por peleas entre protagonistas que reflejen competición o bravura masculina, a menos que elabore malevolencia idiosincrática; por ejemplo: no puntúe para peleas con puños en la lámina 4 a menos que haya malevolencia idiosincrática; puntúe nivel 2.

Nivel 2

Principio: En este nivel las personas ven al mundo y particularmente el mundo de las personas, como hostil, caprichoso, vacío o distante pero no de forma abrumadora. La persona puede sentirse tremendamente sola. Los demás pueden ser experimentados como displacenteros y poco cuidadores, pero no principalmente amenazando la existencia de uno.

1. Puntúe para interacciones predominantemente hostiles pero no agobiantes. Las personas son vistas como caprichosas, pueden ser experimentadas como muy amenazantes, pero sin violencia significativa, o la vida puede ser vista como ofreciendo a los protagonistas una existencia muy poco placentera.
2. Puntúe para el juicio de las personas como poco empáticas o como extraños pasivos (por ejemplo: "en sus propias palabras"), donde esto está afectando a los protagonistas o al sujeto. Por ejemplo, "ella está

muy dormida o no lo cuida a él estando aquí o no – no le presta atención alguna a todo. Esto podría estar afectándolo a él”. Las personas pueden ser vistas como empujando a otros a hacer cosas, con una mínima interacción o consideración de cualquier parte. Si los protagonistas son suaves y poco elaborados, pero no suaves e indiferentes hacia los otros, puntúe nivel 3 o nivel 4.

3. Puntúe para profunda soledad o sentido de necesaria soledad. Si la historia manifiesta un sentido abrumador de pérdida o soledad con solo un pequeño “lugar brillante”, puntúe nivel 2.
4. Puntúe para protagonistas huyendo de alguien, aún con implicaciones de manejo de la vida, donde no hay una malevolencia general.
5. Puntúe para victimización, donde la victimización es vista en parte como autogenerada, no solo como resultado de fuerzas malevolentes e impersonales.
6. Puntúe para ayudas frustradas con buena intención de los otros, o la evitación de fuerzas malevolentes.
7. Puntúe para escape de una existencia muy displacentera a través de sus propios esfuerzos, donde no hay ayuda de otros y no hay un sentido claro de relación con otros.
8. Puntúe para compasión de otro sentida por un protagonista.
9. Puntúe por pelea física reflejando bravura o competitividad.
10. Puntúe para historias positivamente defensivas, o para inhabilidad para producir una historia donde es claro que el sujeto está evitando un contenido agresivo o altamente displacentero. Puntúe solo donde es claro que el sujeto está perturbado por el material (por ejemplo: “yo no voy a narrar esta historia. Vamos a hacer esto sobre dos amantes”.) No puntúe para finales felices cuando el sujeto parece poco perturbado por el contenido, o parece divertido o juguetón en proveer un final locuaz. Si el tono de afecto defensivo es enormemente sospechoso pero no claro, o el sujeto es más obsesivo en su indecisión acerca del tono afectivo a escoger, puntúe nivel 3.

Nivel 3

Principio: En este nivel la persona tiene una gama de esquemas de representaciones de objeto/personas cargadas afectivamente, aunque éstas no

son principalmente positivas. Las personas son vistas como capaces de amar y ser amadas, de cuidar y ser cuidadas, pero el balance de la interacción social es evaluado como medianamente negativo.

1. Puntúe para representaciones medianamente negativas. Puntúe para discusiones entre los protagonistas sin malevolencia.
2. Puntúe para representaciones mezcladas afectivamente, donde el tono es en gran parte negativo o donde un protagonista es salvado por otro de un daño interpersonalmente inflingido (aunque no letal) (por ejemplo: una acusación injusta). Protagonistas distintos pueden ser representados con diferentes tonos de afecto del mundo de los objetos; por ejemplo: un hombre es falsamente acusado de un crimen pero es salvado por un sabio abogado. Cualquier juicio de una real compasión por un protagonista lleva la respuesta al menos a un nivel 3.
3. Puntúe para protagonistas que son confortados después de una pérdida, a no ser que la relación entre la vida de los protagonistas es claramente una idea tardía, que es añadida sobre la historia acerca de una abrumadora soledad (en dicho caso, puntúe nivel 2).
4. Puntúe para el escape del daño efectuado, a través de la ayuda de otros benevolentes, donde el peligro no es el resultado de fuerzas abusivas o malevolentes (por ejemplo: un niño es salvado de la muerte por un cirujano). Donde el escape de la malevolencia ocurre por la ayuda de otros, puntúe nivel 2 (por ejemplo: peligro real resultante de una fuerza intencional).
5. Puntúe donde ninguna interacción entre los protagonistas es sospechada, y el tono afectivo es en consecuencia neutral (por ejemplo: "la mujer vino a la habitación y vio el vaso que el viento había roto. Ella lo levantó y lo dejó).

Nivel 4

Principio: En el nivel 4 la persona tiene una gama de esquemas representaciones objeto/persona y expectativas interpersonales cargadas afectivamente. Las personas son vistas como capaces de amar y ser amadas, de cuidar y ser cuidadas, pero el balance de las relaciones es evaluado como neutral o mixto.

1. Puntúe para interacciones mezcladas afectivamente, donde no hay un peligro real para los protagonistas. Las protagonistas pueden estar en

conflicto pero el resultado de sus conflictos o decisiones no es una calamidad (por ejemplo: hombre y mujer que se aman en conflicto acerca de que él se iría a la guerra y él eventualmente regresa ileso).

2. Puntúe si los protagonistas son algo suaves y poco elaborados pero no parecen renuentes a relacionarse mutuamente.
3. Puntúe para un mínimo afecto involucrado en la historia, donde el tono afectivo es relativamente neutral. Si el tono afectivo es neutral porque las relaciones no son descritas en su totalidad, puntúe nivel 3.
4. Puntúe para dar o compartir, donde éste parece ser una expectativa u obligación social más que un acto de bondad, amor o generosidad.

Nivel 5

Principio: En este nivel la persona tiene una gama de representaciones de objeto/personas cargadas afectivamente y expectativas interpersonales, pero el balance de la relación con los otros es visto como positivo. La persona generalmente espera gusto o disfrute de otras personas, ser gustado por otros y ser capaz de contar con los otros con algo de consistencia.

1. Puntúe para protagonistas e interacciones predominantemente positivas. Las personas son vistas como haciendo cosas para los otros o respondiendo a los deseos de los otros. No puntúe si la historia incluye una pérdida de otro significativo (puntúe niveles 1-3) y (4) en casos raros si la pérdida es en gran parte al final de la historia con tono de afecto positivo en las relaciones).
2. Puntúe donde hay una mezcla de afectos con un tono afectivo predominantemente positivo.
3. Puntúe para personas siendo exitosas y felices en su esfuerzo.

CAPACIDAD PARA INVESTIR EMOCIONALMENTE LAS RELACIONES Y ESTÁNDARES MORALES

Principio: La escala mide el grado en el cual los otros son tratados como fines más que como medios, los eventos son considerados en términos de los otros más que como gratificación de las necesidades, los estándares morales son desarrollados y considerados, y las relaciones son experimentadas como significativas y comprometidas.

Nivel 1: Está dirigido principalmente a la gratificación de necesidades en las relaciones interpersonales; los protagonistas están preocupados por sí mismos; las personas son vistas como medios para la gratificación del protagonista sin la consideración de conflictos de necesidades o deseos.

Nivel 2: Conflicto moral o conflictos entre los intereses reconocidos, pero las necesidades del protagonista son claramente centrales; las demandas morales son seguidas para evitar el castigo; juicios morales primitivos y severos; amistades intercambiables.

Nivel 3: Compasión estereotipada o mutua; obediencia o deber a estándares morales convencionales internalizados; orientación a complacer a los otros.

Nivel 4: Relaciones a largo plazo, comprometidas; empatía madura; compromiso con ideales abstractos.

Nivel 5: Compromiso entre actores autónomos; negociación para conflicto de intereses; adhesión a principios morales a pesar de ser poco convencionales o populares; persigue autodesarrollo en el contexto de relaciones significativas.

Reglas de puntuación general: 1) Puntúe para el nivel más alto conseguido a menos que de otra forma una historia sana sea arruinada por el adelanto de material que sugiere una profunda preocupación por sí mismo o una orientación a la gratificación de necesidades en las relaciones. Como la respuesta de los sujetos en esta escala está sesgada por la deseabilidad social, evidencia un bajo nivel de inversión emocional de parte del sujeto que se equivoca en material de alto nivel más valioso. 2) Donde el sujeto traiciona el funcionamiento dos o más niveles a parte (por ejemplo: el nivel 4 compromiso con alguno, pero también en el nivel 2, sentido de maldad primitiva) puntúe el nivel intermedio a menos que uno es claramente predominante o generador del otro (por ejemplo: cuando una extraordinaria devoción a alguien refleja una

necesidad para aliviar un primitivo sentido de culpa). Esta regla de puntuación sería usada muy raramente.

Nivel 1

Principio: En este nivel la persona es principalmente interesada con, y ve bueno y malo en términos de su propia gratificación (y espera que los otros hagan lo mismo). Las personas son vistas como existiendo solo en relación a uno mismo; ellas son tratadas como herramientas para el logro de los deseos de uno; como espejos o audiencia para las exhibiciones de uno mismo; o como un impedimento para la gratificación. Las personas son vistas como útiles o confortantes en el momento, pero no son investidas emocionalmente por sus características únicas. Las reglas y autoridades son vistas como obstáculos a menos que sean momentáneamente útiles.

1. Puntúese para el engaño primitivo e infantil, o por la búsqueda del interés propio sin ningún tipo de preocupación por los otros. También cuando el sujeto describa personajes que lleven a cabo actos claramente deletéreos o proscritos (por ejemplo: asesinatos o violaciones) sin ningún indicio de remordimiento. Puntúese también cuando se muestren indicios de felicidad primaria a partir de sus propios actos negativos o por la miseria o el daño de otros. Si este tipo de respuestas ocurre en la lámina 15, puntúese como de nivel 2, a menos que sea idiosincráticamente elaborada o que el sujeto se identifique claramente con el personaje. Se puntúa como nivel 2 ó 3 si el sujeto utiliza términos moralmente valorativos para describir el evento, términos tales como: "estas personas están realmente mal", o "las personas no deberían ser tratadas de esta manera".
2. Puntúese por enfocarse sólo en el punto de vista de uno de los personajes en un conflicto, o por la debilidad en el reconocimiento de los conflictos entre los personajes donde dichos conflictos se deducen claramente a partir de la historia. Puntúese para las personas que muestran la búsqueda de la satisfacción tan solo de sus propias necesidades, sin la consideración de los otros ni de la perspectiva de éstos, también cuando se observe que hay una búsqueda de la satisfacción de las necesidades como respuesta a las fallas de los otros significativos. Puntúese donde un personaje lleva a cabo una acción cuyo mayor impacto es en los otros significativos sin preocupación aparente o sin interés en los deseos o puntos de vista actuales de éstos. No se puntúa cuando la historia se refiera a padres que imponen sus deseos a sus hijos (por ejemplo: lecciones de violín) a menos que la acción esté claramente en contra de los intereses de los niños. Cuando los personajes (en la lámina 4) busquen satisfacer

sus propias necesidades sin prestar atención a los otros, puntúese nivel 2 ó 3. Puntúese nivel 2 en las escenas de robo descritas en la lámina 5 sin mención de ningún otro elemento o tipo de relación. Puntúese cuando se vea a las personas como importantes sólo para ser utilizadas.

3. Puntúese si el sujeto se enfoca en sólo un personaje y deja sin mencionar otros personajes de su historia que estén dibujados en la lámina. Puntúese si ningún otro personaje es ni siquiera aludido en las láminas que tienen un solo personaje, o si se enfoca sólo en las acciones momentáneas del personaje (por ejemplo: "éste es un hombre que está pensando en escalar una soga, y lo hace"), y si no hay indicaciones de un funcionamiento de más alto nivel, tales como la capacidad para recibir gratificación diferida, la persistencia, o cualquier indicio de control de impulsos o valores internalizados, los cuales sean supuestos como precursores o prerrequisitos necesarios para relaciones objetales mayores. Si ninguna de las características anteriores está presente, puntúese al menos nivel 2.
4. Puntúese cuando las personas sean descritas como reflejos de espejo, herramientas para la gratificación, o como objetos transicionales (por ejemplo, utilizados para el consuelo propio). También cuando toda la acción esté dirigida totalmente al ayudar a un personaje. Puntúese cuando los otros personajes parezcan existir para la persona o cuando sean valorados como objetos que únicamente están allí para las personas, pero no en una forma mutuamente interactiva (por ejemplo: "subió una soga y fue a casa a contárselo a su mamá"). Puntúese si un personaje es mencionado en la historia sólo en la medida en que el personaje principal puede acudir a él en búsqueda de seguridad. Los otros pueden ser valorados sólo como protección contra la soledad, por ejemplo: "ella está muy molesta y preocupada por el hecho de que ella se tenga que ir, lo cual puede ser un problema porque ella no quiere vivir sola." El foco puede estar enteramente en la gratificación o la ayuda a un personaje, por ejemplo: "creo que él se siente enfermo y quiere a su mamá. Se tomará algunas medicinas y se sentirá mejor". No se puntúe si el sujeto elabora la perspectiva del ayudante en la historia; puntúese nivel 2 ó 3 si dicho ayudante existe en la historia por otras razones que no sean la de ayudar al protagonista, o si el ayudante se ve motivado por el deseo de llevar a cabo un rol social o una obligación. En el caso de que el relato sea muy ambiguo, puntúese como de nivel 2.
5. Puntúese por los personajes profundamente preocupados por sí mismos, o cuando se observe que el foco primario sean las sensaciones corporales de los personajes, por ejemplo: "tal vez él va a

pintar un dibujo de sí mismo" o "él está pensando y sintiendo acerca de sus músculos". También se puntúa para los personajes preocupados por su propia imagen o sus reflejos.

6. Puntúese si el sujeto responde egocéntricamente, colocándose a sí mismo o a otra persona que conozca dentro de la historia, colocándoles en temas autogratificantes, por ejemplo, un niño que responde: "ellos están pensando en darles algunos juguetes a sus niños"), también si el sujeto es incapaz de mantener las historias separadas de sí mismo y de los otros significativos de su propia vida. No se puntúe para historias de libros de cuento, o para personajes de películas (por ejemplo: Cary Grant, Ebenezer Scrooge) o por la simple mención de similitudes entre el relato y la propia vida del sujeto (por ejemplo: eso me recuerda lo que le pasó a mi hermana") excepto cuando la historia se convierte en un relato de los eventos de la vida real de la persona (por ejemplo: "y lo que pasará en esta lámina es que mi hermana dejará a su esposo").
7. Puntúese cuando el sujeto conciba las relaciones tan sólo como gratificadoras de necesidades, en las cuales los amigos que momentáneamente no son gratificantes son fácilmente omitidos (por ejemplo: a causa de un conflicto simple). No se puntúe si el personaje es descrito como experimentando un sentimiento de pérdida a causa del fin de una amistad, en éstos casos puntúese 2 ó 3.
8. Puntúese para personajes solitarios, o para personajes con sensaciones recíprocas de dificultades de relación de tipo esquizoides. También se puntúa si dos personajes coexisten en la misma lámina sin ningún tipo de relación psicológica. Puntúese cuando aparezca en la lámina tan sólo gente insana, sin coexistir en la historia con otros personajes autónomos. También se puntúa por las sensaciones de desrealización y deshumanización de los personajes, por ejemplo: "ésta es una mujer loca que le habla a un maniquí". Se puntúa también cuando un personaje es groseramente desvalorizado.
9. Puntúese cuando el tema primario de la historia sea la gratificación de las necesidades, aún sin aparente daño o perjuicio a otros, o cuando el sentido de relación con otras personas sea mínimo.
10. Puntúese cuando exista debilidad en la respuesta a un evento interpersonal importante, tal como una muerte.

Nivel 2

Principio: En el nivel 2 las personas tienen un claro sentido de los conflictos potenciales entre las necesidades y los deseos de los otros y de sí mismo, aunque la aspiración primaria que se mantiene es la satisfacción de sus propios deseos. Existe un sentido rudimentario de lo bueno y de lo malo, caracterizado por una mezcla de prudencia y moralidad (por ejemplo: las malas acciones son malas sólo porque son castigadas), y la persona experimenta un remordimiento como consecuencia de acciones impulsivas. Los mandatos morales que existen pueden ser severos y son pobremente modulados. Aunque la persona puede generar claramente apego o involucramiento con otras personas (por ejemplo: preocupación y búsqueda de lo bueno en los otros significativos) éstos se mantienen en un nivel claramente secundario con respecto al interés propio. Los amigos son valorados pero en muchos aspectos se mantienen intercambiables: la base de la amistad tiende a ser el hecho de compartir ciertas actividades en común.

1. Puntúese cuando se observen acciones engañosas o de beneficio propio con algún reconocimiento del impacto que éstas tienen en otros.
2. Puntúese cuando existan conflictos entre personajes que conocen claramente lo que el otro quiere pero a los cuales no quieren conceder lo que desean, puntúese cuando se muestre ambiguo el hecho de si los deseos fueron concedidos o no. Puntúese cuando se observe dos personas argumentando, sin mediación de otra, y sin resolución parcial o total del conflicto. Puntúese si hay persistencia de un problema interpersonal sin resolución.
3. Puntúese para personajes que evitan la desobediencia sólo para escapar del castigo. Puntúese para temas relacionados con el castigo (por ejemplo, el ir a la cárcel) o cuando existan personajes que son aprehendidos, sin mención de culpabilidad o remordimiento. Puntúese cuando se observen padres castigando niños por actos impulsivos y se vea a los padres tan sólo como castigadores; puntúese nivel 3 si los personajes realizan las acciones por derecho propio, particularmente si el sujeto percibe a los personajes como que estuvieran enseñando una lección moral de una manera no abusiva. Si los padres son abusivos en su castigo, puntúese nivel 2, a menos que el sujeto indique claramente una creencia ambivalente acerca de si los abusos de ese tipo están mal o no deberían ocurrir; en ese caso, puntúese nivel 3. Si el sujeto resalta el elemento de la culpa, puntúese nivel 3, aún si muestra a los personajes en una situación en la que están más allá del remordimiento.

4. Puntúese si existen indicios de grandiosidad, por ejemplo: "él no era lo suficientemente bueno para ella", donde hay muy poca evidencia a partir de la historia acerca de porqué debe ser ese el motivo (por ejemplo: el hombre no ha maltratado en ningún momento a la mujer). No se puntúe para respuestas de grandiosidad en la lámina 1 del tipo de "él crecerá y será uno de los más grandes violinistas que jamás hayan existido", a menos que sea marcada y significativamente elaborado. Donde la grandiosidad esté relacionada con el autobeneficio o con las relaciones orientadas hacia la gratificación de las necesidades, puntúese nivel 1.
5. Puntúese para la agresión impulsiva con algún remordimiento. Si esto ocurre en el contexto de una relación de confianza, puntúese nivel 3. Puntúese para personajes que experimenten un afecto aversivo moralmente ambiguo que no sea la culpa (por ejemplo: la "preocupación") cuando llevan a cabo acciones inmorales. Puntúese nivel 1 si el afecto parte enteramente de preocupaciones hedonísticas más que del remordimiento (por ejemplo, preocupación acerca de ser atrapado en el acto), y si el sujeto no condena el acto ni sugiere el castigo como una salida probable. Puntúese nivel 3 si el afecto es claramente culpable. Con el fin de puntuar 3 por la culpabilidad por actos inmorales, los evaluadores deben tener la absoluta certeza de que el afecto que se vive es el de culpabilidad, comentarios como "el se sintió mal" no son lo suficientemente específicos para brindar el puntaje nivel 3 a menos que el evaluador confíe en que es posible deducir a partir del contexto que la culpabilidad es el afecto predominante.
6. Puntúese cuando aparezcan amigos intercambiables (amistad lábil) ante los cuales exista algún sentido de apego o de tristeza ante el fin de la amistad. Puntúese para los temas relacionados con la pérdida en los cuales exista debilidad en la profundidad del apego (por ejemplo, los personajes se lamentan de la pérdida de otras personas con las que tienen una relación inespecífica, tal como "él está molesto porque esta dama ha muerto"). Puntúese nivel 2 donde la amistad sea representada y la base de ésta relación pueda ser la proximidad o la simple participación en una actividad mutua, a menos que haya indicaciones de una relación de más alto nivel o de desarrollo moral. Puntúese por compromisos en las conversaciones relatadas, al menos que haya indicaciones de una relación de más alto nivel. Puntúese para relaciones superficiales indicativas de que el sujeto tiene conocimiento de la existencia de una relación, pero que no tiene particular interés en las relaciones. Puntúese para las amistades que primariamente reflejen un autointerés mutuo.

7. Puntúese para las respuestas que parecen ser abrumadoras como para ser categorizadas como de nivel 1 pero que tienen algún indicio de preocupación moral real o convencionalidad. Puntúese para respuestas con debilidad en la profundidad de la preocupación por sí mismo de nivel 1, pero que no demuestra la convencionalidad social o el sentido de conexión interpersonal de nivel 3. Puntúese donde toda la acción se dirige hacia la ayuda a un personaje, o donde no está del todo claro hasta qué punto el ayudante es un personaje con su propia identidad. Puntúese por indicios de personajes que desean complacer a otros, pero donde dichos indicios sean ambiguos o sus motivos primarios estén relacionados con el auto beneficio.
8. Puntúese para el sentimiento de control de impulsos, tolerancia a la frustración, o perseveración, pero que no están al servicio de fines morales o claramente interpersonales (por ejemplo, un niño persevera con el violín aún cuando le gustaría salir y jugar). La perseveración debe ser explícita, no inferida.
9. Puntúese si existe una autoridad arbitraria, donde la autoridad se muestra como poseedora del poder pero no es vista como justa o no está investida de legitimidad. Puntúese para falsas acusaciones, sugestivas de una tendencia a la externalización para evitar el castigo. Puntúese nivel 3 cuando la persona sea salvada por un sabio o un benevolente anciano; donde la arbitrariedad del poder sea descrita en un amplio contexto social con un claro sentido de la moralidad y la relación entre los personajes, puntúese nivel 4 ó 5. Puntúese para la desobediencia de la autoridad parental o la autoridad de individuos concretos donde el crimen no tiene víctimas y la persona no está desobedeciendo en principios importantes (por ejemplo, un niño que desobedece a sus padres y juega baseball en lugar de tocar el violín), cuando ningún otro puntaje parezca apropiado. Puntúese donde el desafío a la autoridad parta de un simple deseo de defender la autonomía.
10. Puntúese para muestras de profundo masoquismo, o para personajes que sufran abuso crónico y severo. Si el sujeto explicita y claramente afirma que las personas no merecen ser tratadas de este modo, puntúese nivel 3.

Nivel 3

Principio: En el nivel 3 la persona considera las necesidades y los deseos de los otros significativos en su toma de decisiones. El complacer a

otras personas, ser querido, y el comportarse de acuerdo con los estándares de respeto a la autoridad son elementos importantes y salientes que con frecuencia están por encima del interés propio. La persona se preocupa por ser buena y se siente culpable cuando sus pensamientos, sentimientos o acciones entran en conflicto con sus estándares internalizados. Las reglas son respetadas porque son reglas; las maneras y los convencionalismos son vistos como importantes e incluso como algo natural. Las reglas morales pueden llegar a ser relativamente rígidas y concretas, y puede haber un pronunciado sentimiento del deber, relacionado particularmente con ciertas personas. Las relaciones son valoradas pero pueden no ser muy profundas.

1. Puntúese para los personajes que obedecen los estándares morales porque son reglas de valor o mandatos de autoridades respetadas, y no sólo para evitar consecuencias displacenteras. Los personajes expresan preocupación por otros y no gustan de las malas acciones por el hecho de que consideran que éstas son equivocadas. Puntúese para un sentido rígido y moralista de las reglas de deberes. Puntúese para la preocupación por los convencionalismos, normas sociales, maneras de comportarse y de ser buenas personas. Los personajes pueden ser descritos como caballerosos, protectores del honor de otros, o como dedicados a cumplir con obligaciones sociales (por ejemplo, ir a la guerra). Los personajes pueden ejecutar conductas prosociales o esperadas o cumplir a cabalidad con las expectativas de rol. Puntúese para la aceptación incuestionada de los roles estereotipados de género.
2. Puntúese para las muestras relativamente poco elaboradas y estereotípicas de preocupación o de muestras de buenos sentimientos, tales como el disfrute de la compañía de otros o del "mutuo amor". Puntúese para los personajes que están claramente relacionados, pero entre los cuales existe un mínimo de elaboración de la historia de su relación o de su amor como personas particulares, puntúese también donde la descripción sea tan estereotipada que muy poca inferencia pueda ser realizada acerca de la capacidad del sujeto para relacionarse emocionalmente (en oposición a su conocimiento de que algunas personas se quieran o amen entre sí).
3. Puntúese para un sentimiento profundo del deber de ayudar a otras personas específicas, o para mantener reglas específicas internalizadas. Donde el deber es expresado explícitamente en forma abstracta (por ejemplo, deber hacia ideales abstractos que llevan a la acción, más que el deber o compromiso hacia reglas particulares de relación) se puntúa nivel 4.

4. Puntúese para experiencias de culpa por acciones inmorales o dañinas. Si la culpa es extremadamente global y poco modulada o evoca retribuciones extremas, puntúese nivel 2.
5. Puntúese para personas que llevan a cabo apropiadamente deberes para con otros, tal como la toma de responsabilidades. Puntúese para la orientación de ayuda y para las personas que hagan cosas para hacer a otros felices a menos que haya un evidente sentido de compromiso o compasión, en cuyo caso se puntúa nivel 4. Puntúese para el altruismo superficial o el consuelo hacia alguien que está sufriendo o apesadumbrado. Puntúese para la ejecución de roles sociales u obligaciones (por ejemplo: tomar a una persona herida llevarla a un hospital). Puntúese para la generosidad o la magnanimidad. Puntúese nivel 1 ó 2 cuando el personaje que dé la ayuda tenga una identidad inespecífica o una relación no específica con la persona que es ayudada (por ejemplo: "alguien vino y la ayudó").
6. Puntúese para las autoridades omnipotentes o para las figuras de sabios ancianos. Los personajes pueden obedecer de manera feliz a las autoridades con muy poca o nula protesta. Puntúese para las internalizaciones de los deseos y valores parentales. Donde haya un sentido de compasión o empatía para la perspectiva de los padres más allá de la simple identificación, puntúese nivel 4.
7. Puntúese para la poca convencionalidad o el rechazo de los roles sociales donde haya un mínimo sentido de relación con los otros. Donde la no convencionalidad es comenzada y ocurre en el contexto de relación con otros, puntúese nivel 4 ó 5. Si el rechazo a la autoridad o a los roles sociales parece ser motivado primariamente por una orientación hacia la gratificación de sus necesidades, o por rabia, puntúese nivel 1; si el rechazo o desafío a la autoridad parece originarse de un simple deseo de buscar autonomía, puntúese nivel 2.

Nivel 4

Principio: en el nivel 4 la persona es capaz de relaciones profundas y compromisos en los cuales el otro es valorado por sus cualidades únicas. El compromiso con otros con frecuencia es superior a los deseos personales, pero las acciones sobre otros son tomadas sin un sentido rígido del deber o con un deseo predominante de ser querido por sus propias acciones. Los juicios morales, valores, y modos de resolución de conflictos son relativamente convencionales. La persona se preocupa por hacer las cosas de la manera correcta, como son definidas por la sociedad o por las autoridades respetadas,

lo cual es frecuentemente expresado en términos más abstractos y es con frecuencia autonegador. Las relaciones son vistas como duraderas en el tiempo y envuelven una considerable carga de compromiso e intimidad.

1. Puntúese para las relaciones de compromiso y de largo término que son relativamente elaboradas afectivamente. No se puntúe para historias de relaciones de largo término y compromiso que sean estereotipadas (por ejemplo: "estos son dos ancianos que han vivido juntos por muchos años y que se aman mucho mutuamente"); en éstos casos puntúese nivel 3. Puntúese de acuerdo a la profundidad de los apegos.
2. Puntúese para la empatía madura. No se puntúe para la compasión simple hacia el dolor obvio del otro (por ejemplo: la tristeza por una persona que experimenta una pérdida); en éste caso puntúese nivel 2 ó 3.
3. Puntúese para el disfrute claro y no estereotipado de las cualidades del otro.
4. Puntúese por el compromiso hacia ideales relativamente abstractos o valores postconvencionales, donde haya al menos alguna referencia a la relación con personajes reales más que hacia ideales vacíos.
5. Puntúese para conflictos entre personas donde al menos uno de los antagonistas exprese claramente preocupación por el otro a pesar de su rencor actual.
6. Puntúese para la obediencia o complacencia que nace a partir de la preocupación por otros, y no primariamente por el respeto unilateral de la autoridad.

Nivel 5

Principio: en el nivel 5 la persona se trata a sí mismo y a los demás como fines más que como medios. La persona está interesada en el desarrollo y felicidad tanto de sí mismo como de los demás, e intenta incrementar su autonomía en el contexto del involucramiento real con otros. Los conflictos entre las personas que se enfrentan en defensa de sus legítimos intereses son entendidos como tales y como un requerimiento de compromiso. Las autoridades y las reglas no son tomadas como absolutas; la persona tiene un sentido de la naturaleza convencional de las reglas sociales y cree que de vez en cuando éstas deben ser obviadas o cambiadas a causa de que choquen o entren en conflicto con los estándares autogenerados y/o cuidadosamente

considerados, o cuando hacen un daño significativo a las personas en ciertas circunstancias concretas.

1. Puntúese para el compromiso creativo o la mediación del conflicto y la sugerencia del reconocimiento de la legitimidad de los intereses contrapuestos y/o la inadecuación de la aplicación rígida de las soluciones convencionales. No se puntúe para los niños que se desarrollan de la manera en que los padres quieren que lo hagan, en este caso puntúese nivel 3 ó 4.
2. Puntúese para el sentimiento del conflicto entre las normas sociales y las consideradas como propias por los personajes, o para el reconocimiento de la relatividad de las normas sociales y de los valores, con algún sentido del compromiso en la empatía hacia personas reales más que hacia valores reales o grupos. Los personajes pueden ser vistos como practicantes de sus propios principios (especialmente los que envuelven el cuidado de otros) a pesar de la adversidad, la desaprobación social o leyes que le contradigan. No se puntúe si hay claras indicaciones de patrones de relación de nivel 1, con estándares de gratificación de sus propias necesidades opuestos a los estándares sociales; en ese caso, puntúese nivel 1. Puntúese nivel 2 si la oposición a la autoridad parece ampliamente reflejar la necesidad de acentuar la autonomía. Si no está claro que un estándar post convencional muy marcado esté influido por un sentido maduro de la relatividad de la tradición o a un rechazo auto complaciente de los estándares sociales, puntúese nivel 3. Si el sujeto describe una instancia claramente "postconvencional", pero el sentido de compromiso en las relaciones no está claro, puntúese nivel 3 ó 4, dependiendo del grado de certidumbre.
3. Puntúese para la descripción elaborada de la búsqueda de auto definición, auto desarrollo o dominio en el contexto de la descripción de relaciones comprometidas.

EL ENTENDIMIENTO DE LA CAUSALIDAD SOCIAL

Principio: la escala mide la extensión en la cual las atribuciones de las causas de las acciones de las personas, los pensamientos y los sentimientos son lógicos, exactos, complejos e inclinados hacia lo psicológico.

Nivel 1: No causal, groseramente ilógico, secuencias mayores causalmente desconectadas.

Nivel 2: Causas ambientales y conductuales, errores de lógica mínimos, intenciones simples.

Nivel 3: Causas mediadas por elementos psicológicamente simples, mediación cognitiva de la acción.

Nivel 5: Las acciones e interacciones son resultado de procesos psicológicos complejos, los personajes responden y reaccionan a la influencia, existen estados mentales inferidos por parte de los personajes hacia otros, se observa la influencia de procesos motivacionales inconscientes.

Reglas generales de puntuación: 1) Si el sujeto provee respuestas múltiples, se puntúa el nivel de respuesta más alto a menos que una o más de las respuestas tengan errores lógicos, en cuyo caso se puntúa 1 ó 2 (dependiendo de la severidad del error). 2) puntúese el material obtenido a través de más de tres preguntas por el evaluador. 3) daños lógicos intencionales y otros tipos de respuesta de alto nivel, que llevan el puntaje automáticamente a nivel 1 ó 2. 4) durante la asignación del puntaje a las historias con esta escala, el evaluador debe preguntar primero: "¿es lógica la acción en esta historia?", si es así, debe preguntarse luego: "¿qué es lo causal?", finalmente, si hay algún tipo de afirmación causal implícita o explícita, el evaluador debe preguntar: "es ésta afirmación de carácter interno (por ejemplo, inclinada hacia lo psicológico)?", y "¿es ésta afirmación compleja?". 5) si, durante el interrogatorio, el sujeto da una respuesta dos niveles por encima de la respuesta previa, puntúese el nivel intermedio.

Nivel 1

Principio: en el nivel 1 la persona no logra entender el concepto de causalidad en el contexto social. No hay tampoco sentido de la necesidad de entender el por qué emergen ciertas conductas, sentimientos, o situaciones, o bien las explicaciones que son atribuidas son ampliamente ilógicas.

1. Puntúese para historias sin causalidad o groseramente ilógicas, o para transformaciones o transiciones ampliamente inexplicadas (por ejemplo: "este niño quiere tocar el violín, y luego fue a la tienda a comprar algunos dulces, y no tocó el violín"). Puntúese para el uso de la magia para explicar acciones o resultados, excepto cuando claramente se hace de manera juguetona o burlona. Puntúese cuando la causalidad es meramente física, no social, por ejemplo: "un hombre desciende por una soga y se quema las manos" o "un niño se queda despierto en la noche hasta tarde y siente luego cansancio".
2. Puntúese para afectos inexplicados, que parezcan simplemente "ir y venir", o para la ausencia de alguna indicación acerca de cómo los personajes llegan a conclusiones con el fin de actuar. Puntúese para el aislamiento de afectos en una situación, donde la acción solo podría tener sentido si el sujeto explica primero dicho afecto; por ejemplo: "lo que lo llevó hasta eso fue la pesadumbre". No se puntúe cuando la causa del afecto pueda ser fácilmente inferida.
3. Puntúese si el sujeto explica las acciones o motivos sobre la base de una peculiar lectura de los signos, tal como la interpretación de una pintura en la pared como una indicación de cierto estado mental en el personaje. No se puntúe si el resto de la respuesta es rica, lúdica y elaborada, es decir, que haga suponer el uso creativo del simbolismo.
4. Puntúese para escenas bizarras, donde la escena o el porqué de la estadía allí del personaje no es explicada; por ejemplo: "creo que esta es una mujer loca hablando a un maniquí, en una antigua mansión del sur".
5. Puntúese cuando los motivos sean atribuidos inapropiadamente, de manera peculiar, o en una manera muy poco probable (por ejemplo: una madre siendo despectiva con su hijo a causa de que éste no sea atractivo, a menos que la madre sea descrita de una manera en que esto tenga sentido, por ejemplo, que se considere como muy narcisista). Puntúese cuando los motivos sean atribuidos animísticamente a varias fuerzas (por ejemplo: el mundo estaba tratando de enseñarle a ella una lección por lo que ella hizo")

Nivel 2

Principio: en el nivel 2 la persona tiene un entendimiento rudimentario de la causalidad social. Las acciones son explicadas como respuestas a estímulos ambientales o como resultado de sentimientos simples o intenciones. Las

explicaciones de la conducta, sentimientos, o interacciones frecuentemente tienen leves errores lógicos o inconsistencias.

1. Puntúese para acciones o sentimientos vistos como causados por los estímulos ambientales. Los personajes se comportan en respuesta a fuerzas impersonales o conductas de otros personajes, sin la mediación significativa de sus estados psicológicos o procesos, por ejemplo: "él cayó y se hirió sus manos y volvió a su casa a contárselo a su madre y ella le colocó una curita". Los eventos impersonales pueden evocar afectos simples, lo cual afecta y a su vez influye en la acción (por ejemplo: un chico llega a una casa tenebrosa, así que comienza a correr, o una muerte causa que una persona se desespere y que vaya al cementerio a colocar flores en su tumba). Si la interacción conductual entre los personajes es muy compleja (por ejemplo, un encadenamiento complicado pero lógico de eventos que llevan a otro) puntúese nivel 3.

2. Puntúese para errores mínimos de lógica, o eventos inexplicados menores, o transiciones en un arreglo que de otra manera contaría con claras relaciones causales. Puntúese cuando exista incongruencia entre los pensamientos, sentimientos y las acciones. Cuando el afecto no se adecúe a la acción (por ejemplo, un niño que sostiene su cabeza luego de cometer alguna travesura lo hace porque se siente "cansado"), cuando un sentimiento sea incongruente con lo que el personaje esté pensando, o cuando los pensamientos y las emociones sean momentáneos, lábiles y poco integrados con el conjunto de las características restantes con que cuenta. Para puntuar por errores mínimos de lógica, el evaluador debe tener total seguridad de que un error en la lógica ha ocurrido, no se puntúe si es ambiguo. Para puntuar por transiciones mínimas inexplicables, hágase si una explicación puede ser posiblemente inferida, pero además muchas otras explicaciones pueden ser igualmente sostenidas.

3. Puntúese para la percepción de la causalidad en la cual sólo haya un mínimo de elaboración pero que sean fácilmente inferibles.

4. Puntúese para los pensamientos que produzcan acción, pero sin mecanismos causales que expliquen el pensamiento, por ejemplo: "ellos están pensando mucho. El hombre tendrá una idea acerca de irse en un viaje sorpresa". Puntúese para personas que planeen e intenten pero que no mantengan sus intenciones, a menos que haya

una explicación de la falta de acción, en cuyo caso la inacción debe más bien tratarse como acción.

5. Puntúese para la acción vista como originada a partir de simples intenciones, por ejemplo: él quería tocar el violín, así que salió y compró uno"; "ella quería saber que había pasado, así que preguntó"; "él gustaba de ascender por sogas, de manera que pudiera ver cosas al cruzar el río". Puntúese para personas que respondan apropiadamente a emociones simples, por ejemplo: "él tuvo miedo, así que huyó".

6. Puntúese para las personas que son vistas como poseedoras de motivaciones complejas o rasgos cuando no queda claro si estas disposiciones tienen un impacto causal en la acción descrita, por ejemplo: "éste es un hombre visitando un cementerio y llorando por un amigo. Y él es extraño, de hablar suave, pero bien educado, y que se preocupa profundamente por la gente".

7. Puntúese por habilidades que rayen en lo mágico o por la búsqueda de autoridades omnipotentes para lograr los estados deseados.

Nivel 3

Principio: en el nivel 3 la persona puede lógicamente y con exactitud explicar los fenómenos sociales. Aunque la persona reconoce que los procesos psicológicos pueden influir en la acción, la causalidad es ampliamente vista como externa a la persona.

1. Puntúese para las elaboraciones menores de las causas psicológicas en una historia que está enfocada primordialmente en causas ambientales y conductuales. La elaboración de las causas psicológicas puede ir más allá de la descripción del impacto causal de estados sentimentales relativamente simples o intenciones.

2. Puntúese para los estados mentales complejos que son evocados pero que no llevan a la ejecución de ninguna conducta, a menos que

haya una comprensión compleja de lo que le llevó a dichos estados mentales, en cuyo caso se puntúa nivel 4 ó 5.

3. Puntúese para la causalidad conductual cuando la causalidad múltiple produzca una respuesta simple.

4. Puntúese cuando el sujeto realice una afirmación generalizada que indique un entendimiento relativamente sofisticado de los procesos causales aún cuando éste entendimiento no esté reflejado en la historia, por ejemplo: "ellos se volvieron amigos porque atravesaron juntos una situación horrible, y tú sabes cómo experiencias como esa pueden fortalecer una amistad." Si es complejo y poco estereotipado, puntúese nivel 4.

5. Puntúese cuando existan causas conductuales unidireccionales en las cuales el sujeto resalta la influencia del amplio sistema social sobre los pensamientos, conductas, o consecuencias sufridas por los actores (por ejemplo: "éste es un buen ejemplo de la forma en la que las personas trabajadoras se ven forzadas a actuar").

6. Puntúese para las cadenas complejas de causalidades conductuales, en las cuales una serie de eventos se desarrollan lógicamente, y existen efectos de las acciones a través de un sistema y en una multiplicidad de direcciones. No se puntúa a menos que sea muy complejo.

Nivel 4

Principio: en el nivel 4 la persona tiene un entendimiento básico del rol de los eventos psicológicos en la generación de la motivación y la acción. Existe un reconocimiento considerable de la importancia de los pensamientos de las personas y de sus percepciones en la mediación entre los estímulos y las respuestas, aunque el entendimiento de la causalidad psicológica es incompleto o aplicado sólo de manera irregular.

1. Puntúese cuando las acciones de uno de los personajes surja de causas psicológicamente elaboradas. Por ejemplo: "él está saliendo de la relación porque se siente cercado y necesita autonomía". Las

acciones de un personaje parecen surgir de un conflicto psíquico. Las acciones no son percibidas como simples reacciones a la conducta de otros sin la intervención del pensamiento o de los sentimientos. No se puntúe para las emociones elicítadas por causas ambientales o conductuales que no se conviertan en acción, los estados mentales deben ser causales por sí mismos, y no sólo son causados, a menos que el sujeto describa los procesos psicológicos que los lleven a esos estados (por ejemplo: "él se estaba sintiendo muy ansioso, probablemente porque eso le recordaba la forma en que la madre lo trataba"). Puntúese nivel 3, 4 ó 5 para los estados mentales complejos, dependiendo de la complejidad de las atribuciones de las causas de dichos estados, donde el nivel 3 representa causalidad mínima, y el nivel 5 refleja causalidad compleja (como en el ejemplo anterior referido acerca del personaje que se sentía ansioso porque realizaba una asociación con los episodios con su madre). No se puntúe para las intenciones simples. Si no está claro si la causa psicológica es elaborada o es simple, puntúese nivel 3. Si sólo un personaje es descrito en la lámina, puntúese causas complejas internas nivel 5.

2. Puntúese para el reconocimiento de que las conductas son influidas por las construcciones de las personas acerca de la situación. Las acciones de los personajes resultan en parte de la perspectiva de éstos y de su entendimiento de la situación, ante la cual el sujeto reconoce la probabilidad de que su realidad difiera de la perspectiva de otros en la misma situación. No se puntúe si las perspectivas de los personajes son simples y estereotipadas.

3. Puntúese para los personajes que responden a los deseos percibibles de otros. Si algún personaje tiene un entendimiento complejo de los deseos de otros, puntúese nivel 5.

4. Puntúese para las afirmaciones complejas, no estereotipadas y generalizadas (por ejemplo: "su relación realmente cambió luego de eso, tú sabes cómo cuando alguien se siente engañado, se vuelve suspicaz y comienza a ver cosas aún cuando no estén allí").

5. Puntúese cuando más de una acción de un personaje tenga causas internas pero ninguna de las causas sea compleja.

Nivel 5

Principio: en el nivel 5 la persona entiende a los sentimientos y las conductas como originados por procesos psicológicos, los cuales pueden o no ser elicitados por estímulos ambientales. Los pensamientos complejos, sentimientos, y conflictos son vistos como acciones mediadoras. La persona realiza inferencias complejas acerca de los procesos psicológicos de otros e intenta influir en la percepción de otros.

1. Puntúese cuando múltiples personajes, en una interacción, actúan sobre la base de percepciones, pensamientos, deseos o conflictos elaborados. Para puntuar 5 por lo menos una persona debe tener motivaciones internas complejas y por lo menos otra persona debe tener motivación interna, a pesar de que no sea compleja. Si sólo hay un personaje en la lámina, puntúe si ese personaje actúa sobre la base de procesos internos complejos, si los motivos son internos pero no complejos, si los motivos son internos pero no complejos puntúe 3 ó 4 dependiendo del nivel de complejidad.
2. Puntúese si uno o más personajes responden a su percepción de los pensamientos o percepciones de otras personas. No puntúe por acciones basadas en las percepciones sobre los deseos de los demás, excepto cuando éstos sean de elaboración compleja: puntúe 4 por la percepción de deseos. No puntúe 5 si los pensamientos, percepciones o expectativas o expectativas de los demás, que influyen en las acciones, son compartidas por el personaje o han sido realizadas como ideales (puntúe como 4, por ejemplo: "él siente que su padre fijó siempre estándares para su vida). Puntúe por uno o más personajes tratando de influir en los pensamientos de otros.
3. Puntúe por acciones basadas en introspección o por el examen de un personaje de sus procesos mentales.
4. Puntúese por procesos motivacionales inconscientes.
5. Puntúese por causalidad interna unidireccional compleja donde el sujeto también elabora una afirmación causal generalizada (por ejemplo: refiriéndose a una experiencia enriquecedora que

típicamente acompaña aquellas interacciones como las que ocurren en la historia).

Dimensión	Complejidad de las representaciones de las personas	Tono afectivo de los paradigmas de relación	Capacidad para investir emocionalmente	Comprensión de la causalidad social
Principio	Mide el grado en el cual el sujeto diferencia claramente sus propias perspectivas de las de los demás; se ve a sí mismo y a los otros como poseedores de disposiciones estables, duraderas, y multidimensionales; y se ve a sí mismo y a los otros como seres psicológicos con motivos complejos y experiencia subjetiva.	Mide la cualidad afectiva de las representaciones de las personas y las relaciones. Intenta evaluar el grado en el cual las personas esperan del mundo y particularmente del mundo de las personas, malevolencia profunda o dolor aplastante, o ven la interacción social como básicamente benigna o enriquecedora.	Mide el grado en el cual los otros son tratados como fines más que como medios; los eventos son considerados en términos de los otros más que la gratificación de necesidades, y los estándares morales son desarrollados y considerados.	Mide el grado en el cual las atribuciones acerca de las causas de las acciones de las personas, pensamientos, acciones y sentimientos son lógicas, adecuadas y complejas.
Nivel 1	Las personas no están claramente diferenciadas; confusión de puntos de vista.	Representaciones malevolentes; violencia gratuita o gran negligencia por parte de los otros.	Orientación a la gratificación de necesidades; profunda preocupación por sí mismo.	Representaciones de eventos psicológicos e interpersonales, no causales y extremadamente ilógicas.
Nivel 2	Representaciones simples y unidimensionales; centradas en la acción, las relaciones son globales y univalentes.	Representación de las relaciones como hostiles, vacías, o caprichosas pero no profundamente malevolentes; profunda soledad o desapego en las relaciones.	Investimiento limitado en las personas, relaciones y estándares morales; reconocimiento de intereses conflictivos, pero la gratificación permanece en un nivel primario; los estándares morales están primitivamente desarrollados, y poco integrados, y son seguidos para evitar el castigo.	Comprensión rudimentaria de la causalidad social; errores lógicos secundarios o transiciones inexplicadas; simple causalidad estímulo respuesta.
Nivel 3	Hay una elaboración menor de la vida mental o personalidad.	Representaciones confusas con tono medianamente negativo.	Investida convencional en personas y estándares morales; comparación estereotipada, mutualidad u orientación a la ayuda; culpa por transgresiones morales.	Comprensión rudimentaria del papel de los pensamientos y sentimientos en la mediación de la acción; causalidad situacional relativamente sofisticada.
Nivel 4	Expresión extensa de la complejidad de la experiencia subjetiva y disposiciones de la personalidad; ausencia de representaciones integrando historia de vida, subjetividad compleja y procesos de personalidad.	Representaciones confusas con tono neutral o equilibrado.	Madurez, compromiso con las relaciones y valores, empatía mutua y preocupación; compromiso con valores abstractos.	Amplia apreciación del papel de los procesos mentales en la generación de pensamientos, sentimientos, conductas e interacciones interpersonales.
Nivel 5	Representaciones complejas, indicando entendimiento de la interacción de experiencias psicológicas momentáneas y duraderas; comprensión del sistema de la personalidad como sistema de procesos interactuando con cada uno de los otros y el medio ambiente.	Representaciones predominantemente positivas; interacciones benignas y enriquecedoras.	Autonomía en el contexto de relaciones comprometidas; reconocimiento de la naturaleza convencional de las reglas morales en el contexto de estándares cuidadosamente considerados y relacionados con personas concretas o relaciones.	Apreciación compleja del papel de los procesos mentales en la generación de pensamientos, sentimientos, conductas e interacciones interpersonales; comprensión de procesos motivacionales inconscientes.

Anexo. Traducido y tomado de Westen y cols. (1991)

ANEXO B

Contenidos amenazantes y violentos

Contenidos Amenazantes	Prisco Villasmil	Casa Don Bosco	Fundatenea
Amenazar			2
Abandono	3	5	1
Aburrido		2	
Acomplejada	1		
Acorralado	1		
Agarraron	1		
Agredir		1	
Afligido	6		
Ambicioso	1		
Amarraron		1	
Angustia	1	5	
Ahoga		1	
Amonestado	1		
Apenar	1		
Arma de Fuego, Escopeta, Pistola	6	12	9
Arrepentir	15	9	2
Arriesgado	2		
Asustado, Temor	1	11	7
Avergonzado	2		
Abuso		1	
Arrechera		1	
Amargada		2	
Batalla, Guerra	4	1	
Bravo	9	15	11
Caer	6	7	3
Cansancio	6	4	2
Cárcel	11	11	2
Castigo	1		
Condenado	3		
Conflicto, Problema, Dificultad	56	27	7
Confusión	1		
Contrabando	2		
Contrariado	1		
Correa		1	
Cortado	3	5	
Culpable	7	10	1

Damnificado		1	
Daño	3	10	
Decepción	1	5	
Defecto Físico	4		
Delincuencia	2	1	
Delito	2	2	
Denuncia	1		1
Deprimido	8	6	2
Derrumbar		1	2
Desahogarse	3	1	
Desanimado	3		
Desconcentrado	1		
Desconsolada			1
Desesperado	3		
Despreocupado		1	
Desmayo	1		1
Desobediente	1		
Desorganizó	1		
Despreciable	1		
Destruir	2	2	
Deuda		2	
Difícil	1		
Discusión	9	17	1
Disculpar	3	2	
Disgustado		1	
Disparar, Tiro	7	14	5
Divorcio			1
Dolor	2	14	3
Drogas, Traficar	14	9	1
Desastrosos		1	
Enfermo	8	5	4
Enfrentamiento	2		
Enemigo	1	1	1
Encierro	5	5	
Enojar		1	
Enredo	1		
Entregar	1		
Embaucar	1		
Error	3	1	1
Escapar	20	21	2
Esclavo	3	5	
Escondido	1		
Espiar		1	

Engaño		1	1
Falta de cariño	1	2	
Falta de respeto	1		
Fastidio		1	
Feo			1
Flojera	1		
Forcejeo	1		
Fracaso	5	4	
Fracturas	1		
Frustrado	1		
Fuego incendio		1	5
Fugar	3	1	
Furia		1	
Grave	2		2
Gritar	2		
Hambre	1	1	
Herido	3	5	
Hospital		1	1
Hueco	1		
Huir	2	5	2
Humillación	2	3	1
Horrible	1	1	
Incompresión	1		
Imposible	1		
Indeciso	3		
Inmovilidad	1		
Insulto	1		
Ignorar	5	3	
Lastimar			1
Lesión	2		
Llorar	12	32	21
Loco			1
Luchar	3	1	
Malo, maldad, diablo, infierno	68	36	15
Malandros		5	7
Maltrato	5	7	1
Mando	2		
Mentir	2	1	
Miedo	9	13	5

Molesto	6	8	4
Morgue, entierro, funeraria	2	6	1
Muerte, Asesinato, Matar	42	90	33
Narco Mula	1		
Negocio Sucio	1		
Nervioso	3	1	1
Obligar		1	
Odiar	2	8	
Ofender		2	1
Operación	11	23	8
Obstinado			1
Pánico		2	
Pecado	1	2	
Pegó, Golpe	8	25	9
Pelear	16	24	1
Peligroso	1		
Pena	1		
Perder	4	10	
Perdido	1		
Perdón	3	11	
Perseguir	1	2	
Pobreza, Pobre	6	5	4
Policía	4	12	4
Preocupación	9	6	1
Presionado	1		
Preso	7	7	1
Prostitución		1	
Puñaleando		2	1
Quemó, fuego	1	2	
Rabia		3	3
Rechazo	4		
Regañar	2	3	1
Remordimiento	1		2
Rencor		1	1
Rendir	1		
Reprimido	1		
Riesgo	1		

Rígido	1		
Rifle, Escopeta	3		
Robar	22	18	2
Romper	1	5	1
Resentimiento		1	
Sacar órganos		6	
Sacrificio	2		
Sangre	2	2	
Secuestro	1		5
Sendero Luminoso	1		
Separado	1		
Solo	15	10	10
Soldado	2		
Suicidio	2		
Sufrir	4	6	1
Sentirse mal	3	7	7
Tensión	3		1
Terrible		1	1
Tomar Licor	2	7	
Tragedia	1	5	1
Trampa	1		1
Triste, tristeza	42	67	24
Vengar	2	1	4
Vergüenza	1	1	1
Violencia	1		
Violación		2	
Vicios		1	

ANEXO C

Confiabilidad de las Escalas

Correlaciones

		O1_E1	O1_E2	O1_E3	O1_E4	O2_E1
Correlación de Pearson	O1_E1	1,000	,047	,533**	,805**	,899**
	O1_E2	,047	1,000	,091	,161	,094
	O1_E3	,533**	,091	1,000	,385*	,518**
	O1_E4	,805**	,161	,385*	1,000	,763**
	O2_E1	,899**	,094	,518**	,763**	1,000
	O2_E2	-,008	,929**	,101	,052	,008
	O2_E3	,444**	,179	,941**	,361*	,427**
	O2_E4	,823**	,026	,401*	,941**	,814**
Sig. (bilateral)	O1_E1	,	,774	,000	,000	,000
	O1_E2	,774	,	,579	,320	,563
	O1_E3	,000	,579	,	,014	,001
	O1_E4	,000	,320	,014	,	,000
	O2_E1	,000	,563	,001	,000	,
	O2_E2	,961	,000	,534	,750	,962
	O2_E3	,004	,268	,000	,022	,006
	O2_E4	,000	,871	,010	,000	,000
N	O1_E1	40	40	40	40	40
	O1_E2	40	40	40	40	40
	O1_E3	40	40	40	40	40
	O1_E4	40	40	40	40	40
	O2_E1	40	40	40	40	40
	O2_E2	40	40	40	40	40
	O2_E3	40	40	40	40	40
	O2_E4	40	40	40	40	40

Correlaciones

		O2_E2	O2_E3	O2_E4
Correlación de Pearson	O1_E1	-.008	,444**	,823**
	O1_E2	,929**	,179	,026
	O1_E3	,101	,941**	,401*
	O1_E4	,052	,361*	,941**
	O2_E1	,008	,427**	,814**
	O2_E2	1,000	,160	-,058
	O2_E3	,160	1,000	,330*
	O2_E4	-,058	,330*	1,000
Sig. (bilateral)	O1_E1	,961	,004	,000
	O1_E2	,000	,268	,871
	O1_E3	,534	,000	,010
	O1_E4	,750	,022	,000
	O2_E1	,962	,006	,000
	O2_E2	,	,324	,722
	O2_E3	,324	,	,037
	O2_E4	,722	,037	,
N	O1_E1	40	40	40
	O1_E2	40	40	40
	O1_E3	40	40	40
	O1_E4	40	40	40
	O2_E1	40	40	40
	O2_E2	40	40	40
	O2_E3	40	40	40
	O2_E4	40	40	40

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

ANEXO D

Estadísticos Descriptivos

Estadísticos descriptivos

COND		N	Mínimo	Máximo
		Estadístico	Estadístico	Estadístico
1	Complejidad de las representaciones	30	2,00	2,86
	Tono afectivo de las relaciones	30	2,00	3,86
	Capacidad para invertir emocionalmente las normas	30	1,57	3,00
	Entendimiento de la causalidad social	30	2,00	3,29
	N válido (según lista)	30		
2	Complejidad de las representaciones	30	2,00	2,71
	Tono afectivo de las relaciones	30	1,86	3,43
	Capacidad para invertir emocionalmente las normas	30	1,43	3,00
	Entendimiento de la causalidad social	30	1,57	3,00
	N válido (según lista)	30		
3	Complejidad de las representaciones	15	1,57	2,14
	Tono afectivo de las relaciones	15	2,43	3,29
	Capacidad para invertir emocionalmente las normas	15	1,29	2,43
	Entendimiento de la causalidad social	15	1,86	2,43
	N válido (según lista)	15		

Estadísticos descriptivos

COND		Media	Desv. tip.
		Estadístico	Estadístico
1	Complejidad de las representaciones	2,3667	,2644
	Tono afectivo de las relaciones	2,7810	,4606
	Capacidad para invertir emocionalmente las normas	2,2810	,4169
	Entendimiento de la causalidad social	2,5810	,3160
	N válido (según lista)		
2	Complejidad de las representaciones	2,1048	,2120
	Tono afectivo de las relaciones	2,6810	,4052
	Capacidad para invertir emocionalmente las normas	2,2524	,3764
	Entendimiento de la causalidad social	2,1238	,3177
	N válido (según lista)		
3	Complejidad de las representaciones	1,9524	,1394
	Tono afectivo de las relaciones	2,7714	,3139
	Capacidad para invertir emocionalmente las normas	1,7714	,3185
	Entendimiento de la causalidad social	2,0857	,1774
	N válido (según lista)		

Estadísticos descriptivos

COND		Asimetría		Curtosis	
		Estadístico	Error típico	Estadístico	Error típico
1	Complejidad de las representaciones	,202	,427	-,982	,833
	Tono afectivo de las relaciones	,426	,427	-,249	,833
	Capacidad para invertir emocionalmente las normas	,267	,427	-,976	,833
	Entendimiento de la causalidad social	,422	,427	-,492	,833
	N válido (según lista)				
2	Complejidad de las representaciones	2,121	,427	3,579	,833
	Tono afectivo de las relaciones	-,009	,427	-,509	,833
	Capacidad para invertir emocionalmente las normas	-,298	,427	-,181	,833
	Entendimiento de la causalidad social	,683	,427	1,046	,833
	N válido (según lista)				
3	Complejidad de las representaciones	-1,872	,580	3,715	1,121
	Tono afectivo de las relaciones	,248	,580	-1,499	1,121
	Capacidad para invertir emocionalmente las normas	,398	,580	-,287	1,121
	Entendimiento de la causalidad social	,898	,580	,122	1,121
	N válido (según lista)				

ANEXO E

**ANOVA de los puntajes medios obtenidos
en cada escala**

ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática
Complejidad de las representaciones	Inter-grupos	1,992	2	,996
	Intra-grupos	3,603	72	5,005E-02
	Total	5,596	74	
Tono afectivo de las relaciones	Inter-grupos	,170	2	8,483E-02
	Intra-grupos	12,295	72	,171
	Total	12,464	74	
Capacidad para invertir emocionalmente las normas	Inter-grupos	2,955	2	1,478
	Intra-grupos	10,570	72	,147
	Total	13,525	74	
Entendimiento de la causalidad social	Inter-grupos	3,988	2	1,994
	Intra-grupos	6,264	72	8,700E-02
	Total	10,252	74	

ANOVA

		F	Sig.
Complejidad de las representaciones	Inter-grupos	19,904	,000
	Intra-grupos		
	Total		
Tono afectivo de las relaciones	Inter-grupos	,497	,611
	Intra-grupos		
	Total		
Capacidad para invertir emocionalmente las normas	Inter-grupos	10,066	,000
	Intra-grupos		
	Total		
Entendimiento de la causalidad social	Inter-grupos	22,920	,000
	Intra-grupos		
	Total		

Comparaciones múltiples

Scheffé

Variable dependiente	(I) COND	(J) COND	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.
Complejidad de las representaciones	1	2	,2619*	,058	,000
		3	,4143*	,071	,000
	2	1	-,2619*	,058	,000
		3	,1524	,071	,106
	3	1	-,4143*	,071	,000
		2	-,1524	,071	,106
Tono afectivo de las relaciones	1	2	1,000E-01	,107	,646
		3	9,524E-03	,131	,997
	2	1	-1,000E-01	,107	,646
		3	-9,048E-02	,131	,787
	3	1	-9,524E-03	,131	,997
		2	9,048E-02	,131	,787
Capacidad para invertir emocionalmente las normas	1	2	2,857E-02	,099	,959
		3	,5095*	,121	,000
	2	1	-2,857E-02	,099	,959
		3	,4810*	,121	,001
	3	1	-,5095*	,121	,000
		2	-,4810*	,121	,001
Entendimiento de la causalidad social	1	2	,4571*	,076	,000
		3	,4952*	,093	,000
	2	1	-,4571*	,076	,000
		3	3,810E-02	,093	,920
	3	1	-,4952*	,093	,000
		2	-3,810E-02	,093	,920

ANEXO F

**ANOVA de cada una de las escalas
en las láminas presentadas**

ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
L1_S1	Inter-grupos	,287	2	,143	1,071	,348
	Intra-grupos	9,633	72	,134		
	Total	9,920	74			
L1_S2	Inter-grupos	2,553	2	1,277	1,867	,162
	Intra-grupos	49,233	72	,684		
	Total	51,787	74			
L1_S3	Inter-grupos	5,887	2	2,943	4,021	,022
	Intra-grupos	52,700	72	,732		
	Total	58,587	74			
L1_S4	Inter-grupos	1,220	2	,610	2,454	,093
	Intra-grupos	17,900	72	,249		
	Total	19,120	74			
L17_S1	Inter-grupos	2,520	2	1,260	7,518	,001
	Intra-grupos	12,067	72	,168		
	Total	14,587	74			
L17_S2	Inter-grupos	,900	2	,450	,561	,573
	Intra-grupos	57,767	72	,802		
	Total	58,667	74			
L17_S3	Inter-grupos	1,400	2	,700	,983	,379
	Intra-grupos	51,267	72	,712		
	Total	52,667	74			
L17_S4	Inter-grupos	6,880	2	3,440	12,467	,000
	Intra-grupos	19,867	72	,276		
	Total	26,747	74			
L2_S1	Inter-grupos	1,167	2	,583	4,421	,015
	Intra-grupos	9,500	72	,132		
	Total	10,667	74			
L2_S2	Inter-grupos	,553	2	,277	,754	,474
	Intra-grupos	26,433	72	,367		
	Total	26,987	74			
L2_S3	Inter-grupos	15,247	2	7,623	11,059	,000
	Intra-grupos	49,633	72	,689		
	Total	64,880	74			
L2_S4	Inter-grupos	3,480	2	1,740	5,294	,007
	Intra-grupos	23,667	72	,329		
	Total	27,147	74			
L3_S1	Inter-grupos	2,520	2	1,260	9,012	,000
	Intra-grupos	10,067	72	,140		
	Total	12,587	74			
L3_S2	Inter-grupos	,580	2	,290	,469	,628
	Intra-grupos	44,567	72	,619		
	Total	45,147	74			

ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
L3_S3	Inter-grupos	,120	2	6,000E-02	,104	,902
	Intra-grupos	41,667	72	,579		
	Total	41,787	74			
L3_S4	Inter-grupos	2,580	2	1,290	4,190	,019
	Intra-grupos	22,167	72	,308		
	Total	24,747	74			
L6_S1	Inter-grupos	2,520	2	1,260	9,012	,000
	Intra-grupos	10,067	72	,140		
	Total	12,587	74			
L6_S2	Inter-grupos	,120	2	6,000E-02	,105	,901
	Intra-grupos	41,267	72	,573		
	Total	41,387	74			
L6_S3	Inter-grupos	3,600	2	1,800	4,459	,015
	Intra-grupos	29,067	72	,404		
	Total	32,667	74			
L6_S4	Inter-grupos	5,880	2	2,940	13,511	,000
	Intra-grupos	15,667	72	,218		
	Total	21,547	74			
L7_S1	Inter-grupos	3,780	2	1,890	9,516	,000
	Intra-grupos	14,300	72	,199		
	Total	18,080	74			
L7_S2	Inter-grupos	,720	2	,360	,474	,624
	Intra-grupos	54,667	72	,759		
	Total	55,387	74			
L7_S3	Inter-grupos	1,220	2	,610	1,052	,355
	Intra-grupos	41,767	72	,580		
	Total	42,987	74			
L7_S4	Inter-grupos	4,653	2	2,327	9,554	,000
	Intra-grupos	17,533	72	,244		
	Total	22,187	74			
L8_S1	Inter-grupos	3,000	2	1,500	8,308	,001
	Intra-grupos	13,000	72	,181		
	Total	16,000	74			
L8_S2	Inter-grupos	2,287	2	1,143	1,242	,295
	Intra-grupos	66,300	72	,921		
	Total	68,587	74			
L8_S3	Inter-grupos	6,980	2	3,490	4,768	,011
	Intra-grupos	52,700	72	,732		
	Total	59,680	74			
L8_S4	Inter-grupos	6,480	2	3,240	15,347	,000
	Intra-grupos	15,200	72	,211		
	Total	21,680	74			

Comparaciones múltiples

Scheffé

Variable dependiente	(I) COND	(J) COND	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.
L1_S1	1	2	.03	.094	.940
		3	.17	.116	.359
	2	1	-.03	.094	.940
		3	.13	.116	.518
	3	1	-.17	.116	.359
		2	-.13	.116	.518
L1_S2	1	2	.30	.214	.378
		3	-.17	.261	.817
	2	1	-.30	.214	.378
		3	-.47	.261	.211
	3	1	.17	.261	.817
		2	.47	.261	.211
L1_S3	1	2	.23	.221	.575
		3	.77*	.271	.022
	2	1	-.23	.221	.575
		3	.53	.271	.151
	3	1	-.77*	.271	.022
		2	-.53	.271	.151
L1_S4	1	2	.23	.129	.201
		3	.30	.158	.171
	2	1	-.23	.129	.201
		3	.07	.158	.915
	3	1	-.30	.158	.171
		2	-.07	.158	.915
L17_S1	1	2	.33*	.106	.009
		3	.43*	.129	.005
	2	1	-.33*	.106	.009
		3	.10	.129	.743
	3	1	-.43*	.129	.005
		2	-.10	.129	.743
L17_S2	1	2	.23	.231	.603
		3	.03	.283	.993
	2	1	-.23	.231	.603
		3	-.20	.283	.780
	3	1	-.03	.283	.993
		2	.20	.283	.780
L17_S3	1	2	-.07	.218	.954
		3	.30	.267	.534

Comparaciones múltiples

Scheffé

Variable dependiente	(I) COND	(J) COND	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.
L17_S3	2	1	.07	.218	.954
		3	.37	.267	.394
	3	1	-.30	.267	.534
		2	-.37	.267	.394
L17_S4	1	2	.67*	.136	.000
		3	.47*	.166	.024
	2	1	-.67*	.136	.000
		3	-.20	.166	.488
	3	1	-.47*	.166	.024
		2	.20	.166	.488
L2_S1	1	2	.17	.094	.213
		3	.33*	.115	.019
	2	1	-.17	.094	.213
		3	.17	.115	.354
	3	1	-.33*	.115	.019
		2	-.17	.115	.354
L2_S2	1	2	.10	.156	.816
		3	.23	.192	.480
	2	1	-.10	.156	.816
		3	.13	.192	.786
	3	1	-.23	.192	.480
		2	-.13	.192	.786
L2_S3	1	2	-.37	.214	.238
		3	.87*	.263	.006
	2	1	.37	.214	.238
		3	1.23*	.263	.000
	3	1	-.87*	.263	.006
		2	-1.23*	.263	.000
L2_S4	1	2	.47*	.148	.010
		3	.37	.181	.137
	2	1	-.47*	.148	.010
		3	-.10	.181	.859
	3	1	-.37	.181	.137
		2	.10	.181	.859
L3_S1	1	2	.33*	.097	.004
		3	.43*	.118	.002
	2	1	-.33*	.097	.004
		3	.10	.118	.701
	3	1	-.43*	.118	.002
		2	-.10	.118	.701

Comparaciones múltiples

Scheffé

Variable dependiente	(I) COND	(J) COND	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.
L3_S2	1	2	.03	.203	.987
		3	-.20	.249	.725
	2	1	-.03	.203	.987
		3	-.23	.249	.646
	3	1	.20	.249	.725
		2	.23	.249	.646
L3_S3	1	2	.00	.196	1,000
		3	-.10	.241	.917
	2	1	.00	.196	1,000
		3	-.10	.241	.917
	3	1	.10	.241	.917
		2	.10	.241	.917
L3_S4	1	2	.37*	.143	.044
		3	.40	.175	.081
	2	1	-.37*	.143	.044
		3	.03	.175	.982
	3	1	-.40	.175	.081
		2	-.03	.175	.982
L6_S1	1	2	.33*	.097	.004
		3	.43*	.118	.002
	2	1	-.33*	.097	.004
		3	.10	.118	.701
	3	1	-.43*	.118	.002
		2	-.10	.118	.701
L6_S2	1	2	.00	.195	1,000
		3	-.10	.239	.917
	2	1	.00	.195	1,000
		3	-.10	.239	.917
	3	1	.10	.239	.917
		2	.10	.239	.917
L6_S3	1	2	.20	.164	.479
		3	.60*	.201	.015
	2	1	-.20	.164	.479
		3	.40	.201	.145
	3	1	-.60*	.201	.015
		2	-.40	.201	.145
L6_S4	1	2	.47*	.120	.001
		3	.70*	.148	.000

Comparaciones múltiples

Scheffé

Variable dependiente	(I) COND	(J) COND	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.
L6_S4	2	1	-.47*	,120	,001
		3	,23	,148	,292
	3	1	-.70*	,148	,000
		2	-.23	,148	,292
L7_S1	1	2	,30*	,115	,039
		3	,60*	,141	,000
	2	1	-.30*	,115	,039
		3	,30	,141	,111
	3	1	-.60*	,141	,000
		2	-.30	,141	,111
L7_S2	1	2	-.20	,225	,675
		3	-.20	,276	,769
	2	1	,20	,225	,675
		3	,00	,276	1,000
	3	1	,20	,276	,769
		2	,00	,276	1,000
L7_S3	1	2	-.03	,197	,986
		3	,30	,241	,464
	2	1	,03	,197	,986
		3	,33	,241	,389
	3	1	-.30	,241	,464
		2	-.33	,241	,389
L7_S4	1	2	,40*	,127	,010
		3	,63*	,156	,001
	2	1	-.40*	,127	,010
		3	,23	,156	,333
	3	1	-.63*	,156	,001
		2	-.23	,156	,333
L8_S1	1	2	,33*	,110	,013
		3	,50*	,134	,002
	2	1	-.33*	,110	,013
		3	,17	,134	,467
	3	1	-.50*	,134	,002
		2	-.17	,134	,467
L8_S2	1	2	,23	,248	,644
		3	,47	,303	,312
	2	1	-.23	,248	,644
		3	,23	,303	,745
	3	1	-.47	,303	,312
		2	-.23	,303	,745

Comparaciones múltiples

Scheffé

Variable dependiente	(I) COND	(J) COND	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.
L8_S3	1	2	.23	.221	.575
		3	.83*	.271	.012
	2	1	-.23	.221	.575
		3	.60	.271	.093
	3	1	-.83*	.271	.012
		2	-.60	.271	.093
L8_S4	1	2	.60*	.119	.000
		3	.60*	.145	.000
	2	1	-.60*	.119	.000
		3	.00	.145	1.000
	3	1	-.60*	.145	.000
		2	.00	.145	1.000

ANEXO G

**Comparación de las proporciones de
contenidos amenazantes y violentos obtenidas por los
grupos**

Comparaciones entre los grupos de las proporciones de contenidos amenazantes y violentos

Contenidos Amenazantes	Condición		Diferencias de proporciones	Error típico	Valor de Z obtenido
Agredir	No violentos	Niños Calle	-.06	.016	-3.75*
		Proc. Legalm.	-.01	.019	.53
	Niños Calle	Proc. Legalm.	.05	.02	2.5*
Triste	No violentos	Niños Calle	-.06	.02	-3*
		Proc. Legalm.	-.18	.04	-4.5*
	Niños Calle	Proc. Legalm.	-.12	.04	3*
Miedo	No violentos	Niños Calle	-.02	.013	-1.54
		Proc. Legalm.	-.02	.019	1.05
	Niños Calle	Proc. Legalm.	0	.019	0
Rabia	No violentos	Niños Calle	-.03	.013	-2.31*
		Proc. Legalm.	-.03	.018	-1.64
	Niños Calle	Proc. Legalm.	0	.019	0
Depresión	No violentos	Niños Calle	.02	.017	1.18
		Proc. Legalm.	.02	.02	1
	Niños Calle	Proc. Legalm.	0	.02	0
Culpa- Castigo	No violentos	Niños Calle	.03	.016	1.88
		Proc. Legalm.	.05	.019	2.63*
	Niños Calle	Proc. Legalm.	.02	.017	1.18
Lesión	No violentos	Niños Calle	-.06	.022	-2.73*
		Proc. Legalm.	.02	.026	.78
	Niños Calle	Proc. Legalm.	.08	.026	3.08*
Crimen	No violentos	Niños Calle	.02	.023	0.87
		Proc. Legalm.	.02	.03	0.67
	Niños Calle	Proc. Legalm.	0	.03	0
Maldad	No violentos	Niños Calle	.08	.019	4.21*
		Proc. Legalm.	.07	.024	2.92*
	Niños Calle	Proc. Legalm.	-.01	.02	-.5
Problema	No violentos	Niños Calle	.05	.019	2.63*
		Proc. Legalm.	.09	.02	4.5*
	Niños Calle	Proc. Legalm.	.04	.018	2.22*

El puntaje típico Z obtenido es significativo al nivel de .05 (*)