

La conciencia del otro: agresores y víctimas desde una perspectiva constructivista

Jesús GARCIA MARTÍNEZ
Universidad de Sevilla

Resumen

En este trabajo se expone un modelo de comprensión de la conducta de víctimas y agresores basado en supuestos constructivistas. Se hace especial énfasis en las transiciones emocionales kellianas y en los contenidos de la construcción de ambos grupos. Se plantea la necesidad de un análisis idiográfico de cada víctima o agresor como forma de entender su comportamiento.

Palabras clave: víctimas, agresores, violencia, psicología forense, constructivismo, transiciones kellianas, psicología de la construcción personal.

Abstract

Author exposed a compressive model of victims and offenders behaviour based in constructivist approach. Special remarks are made in Kelly's emotional transitions and in the content of construction of both groups. Need of an idiographic analysis of each victim or offender is defended as way to understand their behaviour.

Key words: Victims, Offenders, Violence, Forensic Psychology, Constructivism, Kelly's Transitions, Personal Construct Psychology.

El campo de la psicología se ocupa cada vez más de la intervención en conductas violentas, tanto desde la perspectiva de la prevención (Binglan *et al.*, 2004; Hernando, 2007; Ortega y del Rey, 2003), como desde la orientación puramente terapéutica (Beck, 1999; Echeburúa y de Corral, 1998; Maden, 2007; Walker, 1994), o desde los estudios

de carácter fundamental (Bandura *et al.*, 2001; Niehoff, 2001). De hecho, la gama de conductas violentas que son objeto de trabajo psicológico es cada vez mayor: la conducta antisocial (Stoff, 1997), la delincuencia (Redondo, 2007), la violencia de género (Echeburúa y de Corral, 1998; Jacobson y Gottman, 1988; Walker, 1994), el acoso es-

Dirección del autor: Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológicos. Facultad de Psicología. c/ Camilo José Cela, s/n. 41018 Sevilla. *Correo electrónico:* jgm@us.es

Recibido: diciembre 2007. *Aceptado:* marzo 2008.

colar (Olweus, 1993; Ortega y del Rey, 1998; Sullivan, Cleary y Sullivan, 1993), el acoso laboral (Leymann, 1990), el abuso a menores (Harter y Neimeyer, 1995), o la violencia de hijos contra padres (Garrido, 2006).

Parece que la violencia se ha transformado en un elemento que define la sociedad contemporánea y el estudio de la misma se está convirtiendo en un campo de estudios interdisciplinar (Sanmartín, 2004). Cabría preguntarse si la sociedad occidental postindustrial de principios del Siglo XXI es más violenta de lo que era hace sólo algunas décadas. La pregunta es compleja y, probablemente, no es posible contestarla. Hay datos que indican que nuestro modelo de sociedad sigue siendo el menos violento entre las sociedades humanas contemporáneas (OMS, 2002), pero las transformaciones sociales de nuestro entorno han hecho que empecemos a considerar como conductas violentas fenómenos que antes estaban invisibilizados socialmente (Velázquez, 2003), como la violencia de género o el acoso escolar. Por tanto, si ahora se definen como violentas determinadas actitudes y conductas que hace poco no tenían dicha valoración, no es posible comparar la incidencia real de las mismas, ya que en su momento no se recogieron datos al respecto (no eran relevantes según la construcción social de entonces).

Esto pone de manifiesto que la concepción social de la violencia es uno de los moduladores más relevantes de la misma. La violencia es una construcción compartida por una comunidad dada y para entenderla en profundidad se deben tener en cuenta criterios sociológicos y antropológicos en cuanto a la definición y conformación; educativos y familiares en lo referente al aprendizaje, desarrollo y puesta en práctica; de personalidad y valores en lo relativo a la conducta individual e interpersonal; jurídicos en cuanto a su concreción

delictiva o no delictiva, etc. Obviamente, la comprensión e intervención integral de la violencia implica un enfoque multidisciplinar. Si me remito únicamente al campo de la psicología, definiendo que la asunción de un enfoque constructivista puede ser muy útil tanto para entender el fenómeno, como para guiar estrategias de trabajo, ya que combina una orientación cultural con otra personal del significado atribuido a la violencia.

Una perspectiva interaccionista de los procesos de construcción humanos

Las metáforas son portadores masivos de significado, puertas que nos permiten acceder simultáneamente al mundo del otro de forma amplia y operativa (Gonçalves, 1988). Voy a utilizar una de las formas culturalmente más potentes de metáfora, la poesía, para introducir diferentes aspectos de la violencia. Recurriré para ello a un solo autor, Leonard Cohen, uno de los poetas contemporáneos que ha penetrado más profundamente en las dificultades de las relaciones humanas. Cohen en su obra *La energía de los esclavos* (1972) nos desafía con esta visión de una relación interpersonal: "*Marruecos. Invité a cenar a un hombre. No fue capaz de mirarme a los ojos. Comió en paz*".

La mirada del otro de alguna manera nos inoportuna, el contacto con los demás nos fuerza a reinventar nuestra propia realidad. No se trata de llegar a plantear la afirmación sartriana de que el infierno son los demás, pero sí de entender que ninguna relación humana está exenta de conflictividad. El conflicto es inherente a la relación porque nos construimos en el contacto con los demás y cualquier contacto con ellos nos obligará a reorganizar nuestro modo de ver el mundo. Evitar la mirada del otro es la manera más sencilla de mantener nuestra paz, sólo que

evitar al otro es prácticamente imposible. Si estamos condenados a algo es a relacionarnos, como seres sociales que somos.

Los modelos constructivistas actuales plantean que en la construcción del significado participan tanto procesos culturales como personales (Martin y Sugarman, 1996; Mascolo, Pollack y Fisher, 1997; Stam, 1998), de manera que es posible afirmar que los significados son una elaboración narrativa que un sujeto realiza dentro de múltiples niveles de un sistema organismo-ambiente jerárquicamente organizado.

Por tanto, la elaboración del significado de la violencia dependerá, en primera instancia, de un marco de referencia cultural que proporciona los elementos básicos de elaboración del sentido de la misma. Eso implica que cada manifestación de violencia tiene elementos diferenciales, dado que el contexto y las relaciones que se dan en él son diferentes, pero que permiten comprender el fenómeno a los miembros de una misma cultura. Así, por ejemplo, los marcos de referencia de la violencia de pareja implican elementos prototípicos sobre los roles de género en una cultura determinada, así como una serie de supuestos sobre obligaciones y deberes. En el caso del acoso escolar, el marco de referencia está más ligado al momento de desarrollo evolutivo de los sujetos implicados (adolescencia y preadolescencia) y a la relevancia de la búsqueda la propia identidad y del grupo de pares, entre otros elementos. Cada forma de violencia tiene su marco cultural explicativo, de forma, que desde un análisis externo al grupo de referencia se pueden confundir procesos, considerando violento lo que no es en el grupo y no violento lo que sí lo es. Por tanto, es necesario indagar dentro de los grupos y subgrupos culturales para reconocer su perspectiva de la situación. Obviamente, hay elementos culturales que dado su valor

grupal son transversales a muchos fenómenos y se aplican, no solo a diferentes formas de violencia, sino a distintos ámbitos de la vida cotidiana.

Sobre ese caldo de cultivo cultural, la persona empieza a generar elementos significados propios que proceden, fundamentalmente, de sus propios ciclos de experiencia vital. Entre ellos, los más significativos son las relaciones relevantes que mantiene con otras personas próximas (apego, pareja, amistades y otras relaciones de rol). En definitiva, la elaboración de significados se entiende en el constructivismo como un diálogo entre un marco cultural de conocimiento y un sujeto que construye relacionalmente una interpretación personal de dicho marco cultural. Eso supone que para entender el mundo, es necesario entender al otro y para poder entender a éste, debo ser capaz de adecuar la representación de su conducta y su visión del mundo en términos de mis propios constructos. En definitiva, entender al otro supone la capacidad de desarrollar una teoría de la mente.

Quizá el marco teórico de referencia más claro en este sentido sea el modelo de construcción personal (Kelly, 1955; Winter, 1992) que da énfasis precisamente al aspecto relacional (relaciones de rol) en el proceso de organizar y reorganizar los significados que la persona da al mundo a través de sus experiencias en éste. En general, seguiré las pautas del modelo de construcción personal para clarificar la interpretación de las conductas de agresores y víctimas desde una perspectiva constructivista.

Agresividad, agresión y violencia: el enfoque general y la definición constructivista

Siguiendo a Berkowitz (1993), entiendo que la *agresividad* es un patrón de conducta

inserto en todas las especies animales, aunque más marcado en las depredadoras como el *homo sapiens sapiens*. Supone un estado emocional que consiste en sentimientos de odio y deseos de dañar a otra persona, animal u objeto. Tiene una utilidad evolutiva clara, ya que sirve para defender la integridad del organismo, obtener alimentos o pareja reproductiva. De hecho, desde el punto de vista biológico, la agresividad está ligada a la supervivencia.

Desde el punto de vista psicológico, se trata de un factor del comportamiento normal que se activa ante determinados estados y estímulos y que sirve para responder a necesidades vitales. No implica necesariamente la destrucción del adversario, ya que hay pautas biológicas que regulan el inicio y el cese de las secuencias agresivas (Lorenz, 1963). En la especie humana, dichos rituales se han socializado, generando así pautas culturales de regulación de la agresividad.

Un segundo concepto a clarificar es el de *agresión*. Sería cualquier forma de conducta deliberada que pretende herir física y o psicológicamente a alguien. No es necesariamente negativa, ya que puede cumplir un papel adaptativo, en la línea de las tendencias innatas de agresividad. Las pautas y ritos sociales han canalizado la agresividad biológica a través de comportamientos más o menos regulados como las luchas rituales, las competiciones de diverso tipo y el deporte, pero eso no ha hecho que la especie deje de ser agresiva. El problema surge cuando la agresividad se canaliza a través de formatos que no están sancionados socialmente -una pelea fuera de su marco regulado- o cuando se ejerce alguna clase de violencia. Es obvio que para entender que una conducta es una agresión es necesario indagar en los componentes profundos del significado -cuál era la intención y la motivación del atacante- ya

que determinados actos pueden o no ser agresivos en función de su intencionalidad. Winter (2006) encuentra que se pueden encontrar variaciones notables en el significado profundo que distintos tipos de agresores dan a su conducta.

Se consideran actos agresivos los que pretenden causar daño físico a las víctimas, los que buscan ejercer coacción (influir en la conducta de otras personas), el ejercicio del poder o el dominio o los daños en la reputación y la imagen. Por tanto, la agresión puede ser tanto física como psicológica.

La *violencia* es una forma especial de la agresión. Luego, no todo comportamiento agresivo es violento. Se entiende por violencia el uso de mecanismos *habituales* de agresión, con la intención de *controlar* al otro y que suponen el ejercicio de alguna clase de *poder*, lo que implica que hay un desequilibrio entre las partes, siendo una más poderosa que la otra. Es decir, la violencia supone que en una relación de desigualdad el agresor intenta (y a veces logra) controlar a la víctima a través del uso de la agresión. Además, se suele entender que este ejercicio del poder es ilegítimo, o dicho de otra forma, el agresor no está sancionado socialmente para ejercer esa clase de control.

El panorama general, por tanto, es bastante complejo. Una pelea puntual entre dos compañeros de clase o una pareja es agresión, pero no violencia, ya que no se trata de algo usual y mantenido en el tiempo. Por otro lado, una conducta agresiva establecida como un mecanismo habitual - aunque poco funcional- de comunicación y donde los dos contendientes tuvieran un acceso idéntico a los mecanismos de ejercicio del control tampoco sería violencia, ya que una de las partes no ejercería poder sobre la otra, ni la discriminaría. Además, la violencia legítima ejercida por un poder reconocido -la policía,

el ejército- tampoco sería tal, dado que están sancionados para ello según las normas en vigor. Podemos o no estar de acuerdo con estas limitaciones de la definición, pero en la práctica, la cronicidad, el control y la carencia de sanción social son los delimitantes más claros de las conductas violentas.

Ateniéndome a esta definición de violencia, la propuesta más adecuada para entenderla sería una que contemplara tanto lo cultural (en tanto que normas compartidas de regulación y legitimización), como lo relacional (modo en que la violencia se ejerce y el poder se regula) y lo personal (sentido que se da a la conducta violenta y a los contextos y formas en que se considera viable aplicarla). Estos tres componentes están presentes en el enfoque constructivista.

La agresividad constituye el punto de partida para poder ser violento, pero no es el origen de esta segunda gama de conductas. Las tendencias naturales de la ira pueden ser controladas y no manifestarse nunca en un formato pautado y crónico; además, pueden ayudar a la persona a explorar su entorno y conseguir sus metas. El origen de la violencia, aunque se fundamenta en una disposición genética, debe buscarse en pautas relaciones, sociales y de atribución de significado. Así que es posible encontrar sujetos agresivos pero no violentos. La definición constructivista de la agresividad remarca precisamente este aspecto.

La terapia constructivista no tiene como objetivo original la intervención con las conductas violentas, sino que, como todo enfoque formal de la psicoterapia, intentan entender la función que cualquier clase de conducta tiene para el ser humano. En concreto, se centran en determinar cuál es el significado que la persona da a su mundo y a las acciones que lleva a cabo en éste para intentar regularlo y predecirlo (Kelly, 1955; Neimeyer, 1993).

En efecto, lograr el cambio de la conducta de una persona supone, fundamentalmente, entender cuál es el sentido que ésta le da al mundo. Esto es algo compartido por todos los enfoques cognitivos de la terapia, pero que en el caso del constructivismo se vuelve toda una estrategia fundamental: el problema no radica en si la persona ve el mundo de una manera más o menos distorsionada o poco funcional, simplemente radica en *cómo* ve el mundo. Cambiar su comportamiento supondrá que tendrá que elegir, entre todas las visiones de las que dispone, no aquellas más verdaderas o aceptables, sino las que pueden hacer más preciso y útil su sistema de predecir el mundo. El foco de trabajo se centra en cómo expandir su sistema de significado y en cómo ajustarlo del mejor modo posible a la clase de experiencias con las que se enfrenta. Se trata, en el fondo, de una dialéctica entre los procesos piagetianos de acomodación y asimilación. El cambio vendrá cuando, por un lado, logre acomodar su sistema a la experiencia que vive y, por otro, consiga asimilar ésta a sus propios marcos de referencia.

La teoría de la construcción personal (uno de los modelos constructivistas más antiguos) proporciona una serie de herramientas conceptuales que son especialmente útiles tanto para entender los procesos de violencia, como para llevar a cabo la terapia de víctimas y agresores.

El punto de partida sería la idea de constructo, un significado descriptivo de tipo dicotómico que se aplica a fragmentos más o menos amplios, pero siempre limitados, de la experiencia. La dicotomía es libre, no está impuesta por norma o sentido semántico ninguno, aunque suele adoptar formas culturalmente avaladas. Implica que todo significado es entendido en la forma de un contraste entre dos polos, que se vivencian como personalmente incompatibles. De he-

cho, conocer algo supone generar un nuevo contraste. Los constructos constituyen un sistema más o menos armónico en el que algunos de ellos cumplen un papel central, definen la identidad del individuo y regulan o coordinan el funcionamiento de otros constructos, que tienen un nivel menor de relevancia para el sujeto. El equivalente actual de constructo sería significado, pero en la idea de constructo subyace la bipolaridad, lo que permite buscar de modo operativo contrastes en la visión del mundo del sujeto dentro del proceso terapéutico, bien para determinar qué es lo opuesto o para buscar un significado independiente, no opuesto, sino meramente distinto.

Otra idea básica de la teoría de la construcción personal es que las emociones se entienden como transiciones o transformaciones del sistema de significados de la persona. Algunas de estas transformaciones son percepciones de la conciencia de cambio en el sistema, mientras que otras tienen que ver con pautas de acción que se ponen en marcha ante dicha percepción.

McCoy (1977) hace una buena exposición de las transiciones kellyanas. Entre ellas, las más relevantes para entender los problemas de violencia son las siguientes:

- a) La *culpa* es la conciencia de que uno está dejando de actuar tal y como supone que debe hacerlo, según un punto de vista que es absolutamente relevante para el sujeto. La culpa implica salirse de la propia identidad, del modo en que una persona se define a sí misma.
- b) La *vergüenza* también está relacionada con el desvío de las expectativas, pero no frente a propia identidad sino respecto al rol que uno estima que le adjudican los otros. Es una desviación de naturaleza social y tiene vínculos claros con lo que después se definirá como socialidad.
- c) El *miedo* y la *amenaza* se vinculan más con cómo se entiende el mundo que con cómo se percibe uno a sí mismo. Nos vemos amenazados en la medida en que apreciamos que nuestros significados relevantes van a dejar de sernos útiles y no tenemos un repuesto válido que los pueda sustituir. El miedo es la conciencia de que se va a producir un cambio de menor nivel en dichos significados, que afectará a un rango pequeño e inmediato de fenómenos, pero que no será generalizado e inminente, como en el caso de la amenaza.
- d) La *rabia* se asocia a la culpa. Una persona genera ira cuando se da cuenta de que la invalidación de una serie de significados identitariamente relevantes va a hacerle empezar un ciclo de comportamiento hostil (repetitivo e improductivo). No es posible entender la rabia sin saber cómo se entiende la hostilidad, que es uno de los tipos de conducta relacionados con las transiciones. En general, la rabia es un obstáculo para el cambio.
- e) La *ansiedad*, por el contrario, es un motor para el cambio. Supone reconocer que los fenómenos a los que uno se enfrenta están fuera del campo de significados que habitualmente se usa para interpretar el mundo, lo que supone que hay que poner en marcha algún mecanismo de adaptación o transformación.

Las dos conductas más relevantes relacionadas con las transiciones son la *agresividad* y la *hostilidad*. La primera está definida como el intento activo de expandir el propio sistema de interpretación de la realidad (Kelly, 1955). Esta definición está próxima a la de tipo biológico, en tanto en cuanto tiene una función positiva para el individuo. La *hostilidad* es el intento de validar la propia percepción del mundo a pesar de que ésta ya se había demos-

trado como no viable. Por tanto, hostilidad y agresividad son acciones, lo que quiere decir que son elementos adquiridos o elaborados por el sistema y no tendencias innatas del sujeto. Pueden o no ponerse en marcha, en función de la voluntad del interesado.

La dinámica de los constructos sigue una serie de leyes. Las más relevantes para entender la violencia son las de *socialidad* y *comunalidad*. La socialidad es el mecanismo por el cual una persona cumple un papel relevante en los procesos de adscripción de significado de otra. Es decir, un sujeto entiende el mundo de la misma forma que otro *para la clase de relación que han establecido entre ellos*. Como siempre, la definición del proceso es puramente funcional, no dice nada acerca de los significados concretos que se atribuyen a la relación. Un ejemplo práctico: si dos personas desconocidas se cruzan una noche en un bar de copas, entablarán una relación de socialidad tanto si ambas llegan a la conclusión de que la otra desea mantener una conversación más o menos intrascendente, como si deciden que la otra desea tener una relación sexual (es decir, si ambas definen del mismo modo la relación que se ha iniciado), de forma que podrán prever el curso que la otra dará a su interacción. Si una de las dos percibe la situación del primer modo y la otra del segundo, la interacción entre ellas devendrá en un fracaso o en un conflicto y, por tanto, no se habrá producido una relación de socialidad.

Junto a la socialidad, es necesario conocer la idea de *comunalidad*: dos sistemas son parecidos y compatibles si están compuestos por constructos similares. Es decir, la comprensión del sistema del otro es más fácil en la medida que los contenidos coinciden y están ordenados de forma también similar (principio de jerarquía).

Ya he comentado que la capacidad de entender al otro supone el desarrollo de una

teoría de la mente, generar una forma de predecir y comprender los actos de los demás. Es el salto que supone mirar a los ojos del otro y salir de mi mundo, de mi paz. Las transiciones y las leyes del sistema de construcción permiten entender cómo esto llega a tener lugar.

En los casos de violencia la capacidad de entender al otro está mermada, no se llega a tener *conciencia del otro*, no se le comprende. En estos casos, curiosamente, las dos acepciones comunes de conciencia (percepción evidente de la experiencia y criterio moral) convergen, la falta de capacidad de comprensión supone tanto un desconocimiento del otro, como un déficit del propio desarrollo moral del individuo. En todo proceso terapéutico, el desarrollo moral es una cuestión clave (Villegas, 2008), pero especialmente lo es en el tratamiento de la violencia. Tanto para el agresor como para la víctima, el crecimiento moral va acompañado de transformaciones en su sistema de constructos, generando nuevas formas de entender la experiencia. Esto les permite, tanto reorientarse hacia nuevas metas vitales y generar empatía con sus víctimas (Maruna y Ramsden, 2004), como elaborar una nueva comprensión del trauma y de la propia vida (Harter y Neimeyer, 1995; Sewell, 1987). La adecuación formal del enfoque constructivista a la naturaleza de los fenómenos violentos está haciendo que cada vez más investigadores y terapeutas trabajen en este campo siguiendo este modelo, tanto en el extranjero (Horley, 2005; Houston, 1988; Keskinen, 2004; Viney, Henry y Campbell, 2001; Winter, 2003), como en nuestro país (Guerrero Gómez y Garcia-Martínez, 2008; Tovar y Garcia Martínez, 2008).

El mundo de significados de las víctimas

Siguiendo la línea metafórica que empecé en el punto anterior, recurro a una

nueva obra de Cohen (2001) *Por los ríos oscuros*, canción incluida en el álbum *Ten New Songs*, una buena forma de introducirse en la percepción del mundo de las víctimas: “*Por los ríos oscuros/Donde no podía ver/ Quién estaba acechando allí/ Quién estaba cazándome*”.

En general, todas las víctimas reaccionan con una sensación de amenaza (a partir de este momento definiré siempre las emociones en términos constructivistas, salvo que indique expresamente lo contrario): no son capaces de entender qué les está pasando. A veces se martirizan por su incapacidad para prever el peligro (no podían ver que alguien les iba a cazar, en palabras de Cohen) y suele surgir sentimientos de culpa.

Lo cierto, sin embargo, es que es muy difícil prever quién puede llegar a ser una víctima, así que la capacidad de anticiparse a estas circunstancias es escasa. Se pueden algunos perfiles de riesgo, por ejemplo, rasgos de dependencia en la mujer que posteriormente será agredida por su pareja (Echeburúa *et al.*; 1990; García Martínez, 2005), retraimiento social o pertenencia a un grupo minoritario en el caso de una víctima de acoso escolar (Defensor del Pueblo, 2006; Ortega y del Rey, 1998; Sullivan, Cleary y Sullivan, 2003), pero lo cierto es que, en mayor o menor medida, se encuentran víctimas en todos los estratos sociales, en todos los niveles de formación y con perfiles psicológicos previos de toda clase. Parece que ser una víctima depende fundamentalmente de la elección del agresor. Esto queda claramente constatado cuando se trabaja con las víctimas de la violencia indiscriminada o de un violador en serie. En estos casos, prácticamente el único criterio de selección se reduce a estar en un mal momento en un mal lugar o al propio hecho de ser mujer. Desde un punto de vista de sistemas de significados, las personas que

se ven a sí mismas excesivamente dependientes o que son demasiado esquemáticas en sus planteamientos vitales, son más propensas a ser victimizadas (Houston, 1998).

Por ello, aunque siempre debemos profundizar en el sistema de significados personales de las personas con quienes trabajamos, es más probable encontrar significados comunes en las víctimas -entendidas como grupo- que en los agresores. La pauta de incapacidad de comprensión (amenaza) y autoinculpación (culpa) está presente casi siempre, además una víctima de una clase de violencia (de acoso laboral, por ejemplo) desarrolla rápidamente empatía con otra que haya sufrido otra clase de violencia (de género, valga por caso).

En general, las víctimas suelen desarrollar una sintomatología ansioso-depresiva, en la que no están ausentes formas de estrés postraumático, si bien la incidencia de este último trastorno parece situarse en torno al 15% de los afectados, sea cual sea la muestra de referencia y el tipo de violencia que le afecte (Maia, 2006).

Los elementos más característicos del funcionamiento de la víctima son la pérdida de autoestima y la incapacidad para hacer frente a la situación. Esto no es extraño, si se tiene en cuenta que la cronicidad es uno de los criterios de la violencia. La víctima -salvo en los casos de agresiones puntuales, como las violaciones o las agresiones por impulso- lleva tiempo intentando enfrentarse al agresor y sus intentos de salir de la situación no han tenido éxito. Ello les lleva a buscar una nueva elaboración de su situación (ansiedad) y la que más se ajusta a sus circunstancias (es decir, la que tiene más probabilidades de ser validada) es que son personas incapaces y con escasa resolución. A partir de ese momento, su identidad quedará comprometida, son una nueva clase de persona, que ve el mundo des-

de la perspectiva del agresor: la conciencia que tienen de sí mismos ya no es propia, es estrictamente la conciencia de otro, se ven tal y como el agresor las define (incapaces, merecedoras de la agresión).

Este proceso de auto-incapacitación es coherente con los resultados de la investigación sobre agentividad o auto-eficacia (Bandura, 1986). La expectativa de autoeficacia personal es un componente básico del autoconcepto y se regula en función de los refuerzos recibidos. Si cualquier intento de resolución de la situación va seguido de un fracaso, autoperibirse como alguien incapaz es lo que se corresponde con una visión más o menos *realista* de la situación por la que se atraviesa.

De algún modo, la víctima va confundiendo con el mundo de significados del maltratador, de modo que termina dando por buena la posición de éste. Este proceso suele comenzar con procesos en los que se ponen en marcha transiciones de miedo y amenaza, en el sentido anteriormente descrito, que consiguen:

- a) Primero, generar una sensación de que se han producido cambios menores pero que comprometen la situación de la víctima -robos, intimidaciones, críticas- y que empiezan a corroer sus significados previos (miedo).
- b) Después la víctima desarrolla la percepción de que sus intentos de enfrentarse a la situación no serán viables y de que el mundo ya no es predecible o que no se puede actuar de ningún modo, esto hace que empiece a instalarse una cierta indefensión y los síntomas de tipo afectivo se agudizan (amenaza).
- c) Paralelamente a esto, se ponen en marcha ciclos de *ansiedad*, pero lejos de servir para activar la búsqueda de nuevas solu-

ciones -el papel positivo que suele tener la ansiedad- la persona empieza a vivir sus intentos infructuosos de solución como una demostración de su falta de capacidad, lo que a su vez potencia la amenaza.

- d) La última de las transiciones que caracterizan los procesos de victimización es la culpa, la persona se da cuenta de que no está cumpliendo el rol conceptual al que estaba acostumbrada (el de ser una persona en cierta medida capacitada, en cierta medida resolutive, con cierta valía, etc.), ya que sus actuales experiencias empiezan a hacerle ver que es otra clase de persona, eso hace que empiece a imputarse a sí misma la responsabilidad del proceso y las ideaciones de que lo que ocurre es culpa suya se potencian.

Curiosamente, en ese momento se cierra una peculiar relación de socialidad: agresor y víctima definen su relación exactamente en los mismos términos. El primero de ellos tiene el poder y tiene el derecho a decidir, marginando las posiciones legítimas del otro. La víctima se autodefine en los términos del agresor, de modo que se vuelve casi totalmente predecible por parte de éste y sólo se puede predecir a sí misma -verse como funcional- si adopta la perspectiva del primero: está atrapada en el ciclo de la violencia. La relación es peculiar porque a diferencia de cualquier otro proceso de socialidad, en el que ambas partes van modificando ligeramente las aportaciones del otro en un ciclo de verdadera co-construcción de la relación, en este caso es una sola -la que agrede- la que impone los significados que hay que dar a la relación.

Es necesario remarcar que en esta línea de elaboración, la culpa se exonera construyéndose tal y como la otra persona dice: en ese caso no habrá culpa y la situación será

más tolerable si me atengo a la preferencia del otro. La culpa reaparecerá siempre que se vuelva a vivenciar que se podría vivir de otra manera. Esto produce algunas situaciones que pueden parecer paradójicas, pero que se dan en muchos casos de victimización. Por un lado, explica las dificultades para escapar de situaciones de abuso o maltrato, ya que se autopercebe el mundo en los términos del agresor. Por otro, explica que la situación se tornará más peligrosa precisamente en el momento en que la víctima rompa la clase de socialidad a la que está acostumbrada, entonces no será predecible por el agresor y las probabilidades de que éste dispare su ira y desarrolle una conducta hostil aumentarán.

En este ciclo de violencia es posible que aparezca un proceso todavía más invalidante: la ruptura narrativa o construcción traumática de la experiencia de victimización (Sewell, 1987). En este caso, la víctima su sensación de ansiedad y se da cuenta de que no dispone en absoluto de significados con los que pueda explicar la situación en la que se encuentra. A partir de ahí, puede elaborar un constructo disociado (aislado del resto del sistema) que se pueda aplicar a nuevas experiencias, pero que no se deja alterar en cuanto a su severidad por las inclusiones de éstas. Es decir, puedo darme cuenta de que ser rechazado por un compañero en el nuevo colegio es tan doloroso para mí como el hecho de haber sido atacado por los matones del colegio anterior, pero no soy capaz de relacionar esa experiencia con nada anterior de mi vida. Ahora soy un chaval acosado por mis compañeros, antes era otra cosa, y el hecho de que los nuevos compañeros me rechacen o no quieran salir conmigo, es un indicador de que soy alguien acosado y despreciable. Ahora soy sólo eso y mis actuales experiencias lo confirman y no soy nada de lo que era antes. Este proceso se define como ruptura

narrativa porque el relato de la experiencia queda roto, disociado, la persona no puede conectar elementos de su trayectoria vital que están antes y después de la victimización (la experiencia traumática).

Si el nuevo significado traumático logra imponerse, es decir, si la persona lo vive como el más útil de lo que se pueden utilizar, entonces la sintomatología postraumática aparecerá, indicando que hay una diferencia esencial entre el mundo *anterior* y el actual, todo lo que no tenga que ver con el trauma, será impredecible para la persona y la impredecibilidad es la mayor manifestación de la amenazada. En este caso, son las transiciones de ansiedad las que adoptan un papel determinante, ya que la persona intentará llevar a cabo multitud de acciones para intentar adaptarse a un mundo impredecible, la mayoría de éstas no serán útiles y la amenaza y la ansiedad aumentarán.

No obstante, no todas las personas que se ven sometidas a situaciones de violencia desarrollan un sentido del mundo propio de las víctimas, al igual que no todas las personas que atraviesan por una situación de estrés intenso desarrollan un trastorno de estrés postraumático. En general, los patrones de afrontamiento de aquellas que no llegan a ser victimizadas son un buen ejemplo del tipo de tendencias personales que deben ser promovidas en terapia para generar cambios en las que sí lo han sido. Se trata de patrones que reflejan bien agentividad, bien un sentido de coherencia personal.

La primera implica que la persona explora de un modo activo su entorno y busca de una manera resolutiva sus propias metas. Se sabe que los cambios que produce la psicoterapia van precisamente en la dirección de promover un sujeto más activo (Bandura, 1986; Hermans y Hermans-Jensen, 1993). Eso supone que la persona tiene un sistema de constructos lo

bastante elaborado como para permitirle usar significados que le permitan enfrentarse al medio y tener una actitud agresiva –en el sentido constructivista– que le permita expandir intencionalmente su sistema.

El segundo patrón (la coherencia personal) supone que el sistema de construcción está bien integrado, de forma que no pueden activarse constructos más o menos aislados que den cuenta de la experiencia de una forma lineal o monolítica, evitando así la aparición una ansiedad perturbadora. La idea de integración es un concepto que está muy próximo al de coherencia personal (Antonovsky, 1987). Ambas tienen en común que el individuo es capaz de dar significado a la vida y de buscar herramientas para hacer frente a las dificultades. La reelaboración narrativa de la experiencia, a través de distintos formatos, como la búsqueda de excepciones o la construcción de historias alternativas, consigue, precisamente, generar nuevas metas vitales y maximizar la coherencia personal (McAdams, 1993).

Por otro lado, las víctimas generan también significados específicos que pueden ayudarles a promover cambios. Se trata de disparadores de su agentividad y de los que pueden ser más o menos conscientes. La terapia debe intentar desarrollar las implicaciones conductuales que subyacen a estos significados y una buena exploración del sistema de constructos puede detectarlos. A pesar de que la mayoría de los disparadores son idiosincrásicos, es posible localizar algunos de ellos que son válidos para determinadas poblaciones. Este es el caso de la maternidad (protección y cuidado de los hijos) en las mujeres maltratadas que viven en ámbitos rurales. La maternidad es un significado muy relevante para ellas y permite generar cambios que ven imposibles por otras vías: “*haré lo que sea para que mis hijos vivan bien*”. Esta visión del mundo,

convenientemente concretada en pautas de acción y en implicaciones de tipo cognitivo o emocional, es capaz de generar amplios cambios de conducta que les son útiles para salir de su situación de dependencia y depresión (García Martínez, 2006).

Es curioso observar cómo la relación víctima-agresor supone siempre una negación de la perspectiva de la víctima, ésta carece del derecho a ver el mundo desde su propia perspectiva y la terapia va destinada a que consiga reapropiarse de ese derecho, esto supone a veces que la víctima redefina también la situación de violencia y al propio agresor, lo que supone cambiar su conciencia ante este, puede no verlo –al final del proceso terapéutico– como alguien malvado, sino como alguien desorientado o lo contrario. La resolución de cada caso dependerá de los significados o constructos que puedan ser puestos en juego para redefinir el mundo por parte de la víctima y para conseguir hacerla de nuevo capaz.

El mundo de significados de los agresores

Quizá el hecho más llamativo del comportamiento de los agresores es su incapacidad para ponerse en el lugar de la víctima. El modelo mental del agresor no le permite identificarse con ésta o, en el caso de que pueda comprenderla, su situación no es relevante para él. Su grado de conciencia del otro es muy bajo. Cohen¹ (1993) en su canción *El*

1. La cita de Cohen corresponde al tema que da nombre a un álbum publicado en 1992, pero está disponible en la publicación citada de 1993, en la que se recopilan la mayor parte de los poemas y letras de canciones que compuso hasta 1992. Esta recopilación no está traducida al castellano, ni a ninguna otra lengua oficial española.

futuro nos presenta este déficit de una manera impactante: “*Cuando dicen arrepíentete/Me pregunto ¿que querrán decir?*”

Si las víctimas tienen perfiles individuales, los agresores son extremadamente más idiosincrásicos. Las motivaciones y regulaciones de la conducta violenta son extremadamente específicas y para diferenciarlos entre sí hay que acudir no tanto al tipo de violencia que ejercen (violencia de género, acoso escolar, violación, etc.), cuanto al modo en que regulan su construcción del mundo. De hecho, dos violadores, por ejemplo, pueden tener sistemas de construcción completamente diferentes. Es necesario, por tanto un análisis pormenorizado tanto de sus constructos, como de los mecanismos de transición (Houston, 1988; Winter, 2003).

Es posible distinguir patrones de construcción de la conducta violenta que reflejan:

- a) Una estructura muy simple del sistema de significados (lo que impide predecir el comportamiento de los otros).
- b) Un movimiento hacia el polo no habitual en un constructo aislado pero extremadamente aplicable a una situación extraordinaria.
- c) Un intento de recuperar el rol de identidad inicial (exonerando la culpa de haber abandonado dicho rol con anterioridad).
- d) Una forma de redimir la vergüenza (buscando que el rol definido por los otros se vea restaurado).
- e) Una expresión de hostilidad (intentando mantener un sistema que se está viendo invalidado).
- f) Una elaboración más detallada del sistema de constructos, perfeccionándolo para conseguir las metas propuestas (violencia agresiva).

- g) La expansión o reducción en la aplicación de un constructo a un rango dado de fenómenos.
- h) Un fallo en las relaciones de socialidad (no ser capaz de prever el tipo de relación que mantendrá el otro).

Es decir, la gama de procesos de fondo que una persona tiene para iniciar o mantener una conducta violenta es muy amplia. De hecho, el objetivo básico del tratamiento del agresor es conocer cual es el disparador concreto que precipita la violencia. Éste puede responder a alguno de los patrones de construcción citados o a una combinación de los mismos.

No obstante, es posible encontrar algunos patrones comunes en agresores que practican un tipo concreto de violencia interpersonal (violencia de género, acoso laboral o escolar, etc.). Por ejemplo, en el caso de la violencia de género, Jacobson y Gottman (1998) distinguen dos tipos de agresores. Los del primero son dependientes, más violentos y practican una violencia generalizada (no la dirigen exclusivamente contra la pareja). Los del otro tipo no son dependientes y su violencia se centra casi exclusivamente en su compañera.

En términos de transiciones constructivas, el primero de estos tipos necesita una víctima para mantener su rol de persona dominante y utiliza la hostilidad como un medio para lograr que el sistema no cambie. La percepción de que está abandonando su identidad si no domina a su pareja es muy grande y las conductas hostiles que siguen a esta percepción de desviación de su rol, son también muy intensas. El segundo tipo mantiene una relación basada fundamentalmente en una socialidad anómala, cuando percibe que la víctima deja de cumplir su rol en la relación, la deja marchar -con mayor o menor

resistencia-, pero la tendencia a la hostilidad será menor.

En general, los agresores de género mantienen una concepción del rol de varón muy tradicional y rígida, pero con una connotación positiva desde el punto de vista de la identidad. Elaboran su identidad personal desde la asunción de los prototipos de género y se perciben como dominantes, proveedores y emocionalmente indiferentes. Esta imagen tiene una contra-réplica de socialidad que supone la existencia de una pareja subordinada, mantenida y que canaliza las emociones. Cuando se dan cuenta de que abandonan esa clase de identidad (cuando empiezan a verse débiles, tolerantes, emocionales, incapaces de mantener a la familia o de ser resolutivos) intentan volver rápidamente a la situación de equilibrio inicial, usando la violencia como forma de limitar o frenar los cambios del sistema de constructos para que éste no varíe demasiado. La violencia resulta ser una solución fácil, rápida y eficaz para conseguir mantener el sistema tal y como está, lo que reduce la sensación de amenaza que genera su percepción de cambio de identidad. Al comportarse violentamente pueden verse resolutivos y fuertes, restaurando provisionalmente su auto-imagen inicial.

El problema es que al mismo tiempo que inician este ciclo de violencia, se dan cuenta de que la solución no termina de ser definitiva, la percepción de que son o pueden ser de otra manera siempre vuelve. Pero no disponen de otro medio para ajustar su visión del mundo o los cambios que se están produciendo en éste. En el fondo, se trata de la manifestación directa de la hostilidad kelliana, se enfrentan a un mundo personal o social que está en cambio (desde el punto de vista social, la mujer está asumiendo roles diferentes y su pauta general de comportamiento ha cambiado; desde el punto de vista

personal, su pareja también ha protagonizado cambios similares o empieza a hacer demandas que le desvían de su rol tradicional y ellos mismos empiezan a considerar alguna clase de transformación). La respuesta es mantener las pautas antiguas porque no se dispone de otros significados que puedan desarrollar mejor el sistema. La tarea terapéutica es proveerles de ellos, además de regular su ira y su comportamiento agresivo.

Habitualmente, el control del otro les sirve a los agresores para invalidar su incapacidad de ajuste a los cambios o de dar soluciones mejores. Se dan cuenta de que cualquier cambio pondría en riesgo su sentido de la identidad: se volverían inadecuados, incapaces y volubles. Obviamente, el tratamiento debería hacer compatible la capacidad con la aceptación de los cambios y la expresión de los sentimientos. Se trata, por tanto, de hacer más adaptativos los constructos para que puedan incorporar nuevas experiencias.

El caso de los acosadores escolares es ligeramente distinto. El marco de construcción social general del que se extraen los significados no tiene que ver con los roles de género, sino que está muy influido por los mecanismos de socialización propios del final de la infancia y de la adolescencia. En estas etapas de la vida el mundo de los amigos es más relevante que el de la familia de origen. Por otro lado, también se ven regulados por el proceso de búsqueda de identidad personal, de forma que la autosuficiencia o la ausencia de ésta se transforma en otro elemento importante para entender la agresión escolar. Asimismo, los mecanismos de vergüenza cobran una gran importancia, ya que el rechazo por parte del grupo puede promover la agresión (para no ser visto como una persona diferente o inferior). La dinámica contextual se mueve entre la aceptación por parte de los iguales y la autoaceptación personal en términos de

suficiencia y relevancia. Lógicamente, un proceso influye en el otro.

El agresor busca una víctima propiciatoria que es reconocible por alguna clase de diferenciación social. Dicho criterio de diferenciación deviene enseguida en exclusión: el otro es distinto de entrada y, por tanto, se carece de comunalidad con él. La falta de comunalidad se transforma enseguida en una comprensión insuficiente y limitada de los procesos del otro. De nuevo se da una falta de conciencia del otro: éste no tiene derecho a su diferencia, diferencia que no se reconoce o, en caso de ser reconocida, es calificada de inaceptable.

Sin embargo, este proceso podría producirse de otro modo: la percepción de la diferencia en un sujeto con una capacidad de aceptación del otro pondría en marcha la curiosidad, el deseo o necesidad de comprender al otro, de asimilarlo en su sistema, de no verlo sólo como un extraño; es decir, buscaría incrementar la comunalidad con el otro. Pero en el caso del acosador no sucede así, el agresor define enseguida al otro como falta de interés o como rechazable y de la falta de comunalidad se pasa a una total falta de socialidad, prediciendo el comportamiento del otro únicamente a partir de los términos usados por el agresor (las relaciones que se establecen no tiene reciprocidad). Si el agresor no varía su conducta o si la víctima no es capaz de impedir el ciclo de agresiones, la única salida que le queda a ésta para restablecer la socialidad -como en el caso de la mujer agredida- es asumir el papel que el acosador le asigna.

El problema real es comprender por qué el agresor se comporta de ese modo. De entrada, se sabe que sus niveles de empatía (tanto afectiva como cognitiva) son más bajos que los de las víctimas (Mestre, Samper y Frías, 2002; Orellana y García Martínez,

2007). Éstas, quizá debido a su posición de subordinación en el sistema, saben *leer* mejor los procesos de los otros, ya que de ello puede depender ser atacados o no otra vez. Los observadores, que constituyen el conjunto más numeroso de sujetos involucrados en el acoso escolar, en tanto que no directamente ni agresores ni víctimas, tienen una posición media en empatía entre estos dos grupos. Es difícil saber si esto se debe a su posición de observadores o si se trata de un efecto estadístico producto de mediar los datos de empatía de muchos grupos que son realmente diferentes, ya que el papel de observador se va matizando en función de la clase de interacciones que tienen con víctimas y agresores, que pueden ser de complicidad, solidaridad o indiferencia (Sullivan, Cleary y Sullivan, 2003).

Viney, Henry y Campbell (2001), trabajando con delincuentes juveniles, apuntan como motivo básico de esta falta de empatía el hecho de que los sistemas de significados que utilizan muestra un mundo poco predecible y muy poco estable. Esto lleva a que sus relaciones con el entorno estén definidas por tres grandes características:

- a) Un mundo inestable no permite una reflexión a medio o largo plazo, si el mundo no es previsible, toda interacción con él debe ser inmediata y no hay nada más inmediato que la acción directa.
- b) Un mundo inestable es destructible, ya que romper algo que no tiene estabilidad no se percibe como un acto violento, ya de algún modo se destruirá o cambiará por sí mismo.
- c) Tienen grandes dificultades para establecer relaciones de intimidad estrecha con los demás, no son capaces de prever las reacciones de otro -carencia de socialidad-, por lo que no pueden profundizar en el conocimiento de los demás y las

interacciones se vuelven inmediatas, rápidas y puntuales.

Desde una perspectiva de constructos personales, un mundo tan imprevisible va a generar importantes dosis de miedo y amenaza. La posibilidad de construirse a uno mismo y de construir el mundo es pequeña. Por tanto, llevar a cabo ciclos rápidos de acción puede ser casi la única vía para alcanzar un objetivo o de llegar a entender lo que está pasando en un momento puntual y concreto. De ahí la proverbial impulsividad que caracteriza a la mayoría de los sujetos agresivos.

Por otra parte, algunos de los significados que los acosadores escolares suelen utilizar se relacionan con un exagerado sentido del honor o con una gran sensibilidad personal. Sienten que los demás les ofenden con frecuencia y de modo intenso, de modo que se ven a sí mismos como atacados. Es decir, aplican a los demás su propio sistema de construcción: la única manera de predecir a los demás es suponer que son como yo, aplicarles mi forma de ver el mundo (Winter, 2003). En el caso de los acosadores escolares, reconocen que atacan y agreden a otros (no ocultan necesariamente su comportamiento), pero no lo explican en términos de acoso, sino como defensa (ellos son los que han sido ofendidos por un entorno violento), ya que casi cualquier conducta del otro se percibe en términos de agresividad, ofensa o mala intención. Es decir, explican el mundo en función de significados que les sirven para dar sentido a su conducta en un mundo inestable. Es necesario hacer notar que este proceso exonera de culpa, si yo ataco para defenderme o salvaguardarme no puedo tener una perspectiva negativa de mí mismo (es un acto de legítima defensa).

Paradójicamente, este proceso les lleva a tener una cierta comunalidad con los demás

en lo que se refiere a explicar la conducta violenta de terceros. Cuando se pide a los agresores escolares, a sus víctimas y a los observadores que indiquen qué clase de explicaciones dan a la conducta de los sujetos agresores, no emergen diferencias entre los grupos. Los acosadores piensan de otros acosadores lo mismo que las víctimas y los observadores. Esto es así porque, en general, todos consideramos que una persona malintencionada (un acosador) ataca por una serie limitada de razones; el problema, es que el acosador no se incluye a sí mismo en esa categoría (Orellana y García Martínez, 2007).

De alguna manera, predecir el mundo a partir de nuestras propias concepciones lo hacemos todos, vemos el mundo en la forma que determinan nuestros procesos psicológicos (Kelly, 1955) o, si se quiere, la ontología es la epistemología. Ahora bien, la mayoría somos sensibles a las discrepancias que se presentan entre nuestras anticipaciones y los resultados de nuestra acción y somos capaces de reorganizar nuestra visión del mundo para conseguir una perspectiva más adaptativa. Habitualmente esto se logra conectando con el sistema de construcción de otras personas significativas y aprendiendo de ellas, es decir, mediante un proceso de socialidad, proceso que es deficiente en los agresores porque no son capaces de ver el mundo en términos diferentes a los suyos.

Resumen

En este artículo he intentado aplicar la lógica del constructivismo para explicar la conducta de víctimas y agresores. Los elementos clave tienen que ver con la socialidad (capacidad para jugar un papel en la vida de otros) de ambos y con el manejo de ciclos emocionales peculiares, como los de culpa-desviación del rol- y amenaza- incapacidad

de predecir el mundo-. Los ciclos de violencia están marcados, especialmente en el caso de los agresores, por la incapacidad de valorar la experiencia en términos diferentes a la propia construcción inicial, es decir, no asumen al otro como un agente relevante en sus procesos de construcción.

Las víctimas suelen terminar asimilando los constructos de los agresores y por ello terminan definiéndose en los términos de éstos. Los agresores tienen grandes dificultades para adaptar sus predicciones a la experiencia y son muy poco hábiles en captar las construcciones de los demás. En ambos casos es necesario conocer profundamente los contenidos y procesos de adscripción de significado para poder realizar intervenciones terapéuticamente relevantes.

Referencias

- Antonovsky, A. (1987). *Unravelling the Mystery of Health*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall (Edición en castellano: *Pensamiento y acción*. Barcelona: Martínez-Roca, 1986).
- Bandura, A., Caprara, G., Barbaranelli, C., Pastorelli, C. y Regalia, C. (2001). Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 125-135.
- Beck, A.T. (1999). *Prisoners of Hate: The Cognitive Basis of Anger, Hostility, and Violence*. Nueva York: Harper-Collins.
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: its causes, consequences, and control*. Nueva York: McGraw-Hill (Edición en castellano: *Agresión, sus causas, consecuencias y control*, Bilbao: Desclée De Brouwer, 1996).
- Binglan, A., Brennan, P.A., Foster, S.L. y Holder, H.D. (2004). *Helping Adolescents at Risk: Prevention of Multiple Problem Behavior*. Nueva York: Guilford Press.
- Cohen, L. (1972). *The energy of slaves*. Toronto: McClelland and Stewart (Edición en castellano: *La energía de los esclavos*, Madrid: Visor, 1981).
- Cohen, L. (1993). *Stranger music*. Toronto: McClelland and Stewart.
- Cohen, L. (2001). *Ten New Songs*. Canadá: Sony Music Inc.
- Defensor del Pueblo-UNICEF (2006). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006 (Actualización del informe 2000)*. Madrid: Publicaciones de la Oficina del Defensor del Pueblo.
- Echeburúa, E. y de Corral, P. (1998). *Manual de violencia familiar*. Madrid: Siglo XXI.
- Echeburúa, E., de Corral, P., Sarasua, B., Zubizarreta, I. y Sauca, D. (1990). *Malos tratos y agresiones sexuales: lo que una mujer debe saber y puede hacer*. Servicio de Publicaciones de Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer: Gasteiz-Vitoria.
- García Martínez, J. (2005). Violencia doméstica: datos y mitos. En D. Pastor Vico (Comp.), *Violencia. I Jornadas de estudio, reflexión y opinión sobre la violencia* (págs. 29-67). Sevilla: Padilla Editor.
- García Martínez, J. (2006). Violencia contra la mujer y estrés postraumático. En P.J. Costa, Pires, C.M.L., Veloso, J. y Pires, C.T.L. (Eds.), *Stresse Pós-traumático: Modelos, Abordagens e Práticas* (págs. 81-90). Leiria (Portugal): Diferença.
- Garrido, V. (2006). *Los hijos tiranos*. Barcelona: Ariel.
- Gonçalves, O. (1988). *Psicoterapia cognitiva narrativa: um manual de terapia breve*.

- Campinas: Psy (Edición en castellano: *Psicoterapia cognitiva narrativa*. Bilbao: Desclée De Brouwer, 2000).
- Guerrero Gómez, R. y Garcia Martínez, J. (2008). Ensayo clínico de la eficacia de la terapia constructivista-sistémica en casos de violencia contra las mujeres. *Apuntes de Psicología*, 26 (2), 269-280.
- Harter, S.L. y Neimeyer, R.A. (1995). Long-term effects of child sexual abuse: Toward a constructivist theory of trauma and its treatment. En G.J. Neimeyer y R.A. Neimeyer (Eds.), *Advances in Personal Constructs Psychology (Vol.3)* (págs. 229-269). Greenwich, Co: JAI Press.
- Hermans, H.J.M. y Hermans-Jansen, E. (1993). *Self-narratives: The construction of meaning in psychotherapy*. Nueva York: Guilford Press.
- Hernando, A. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes: una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de Psicología*, 25, 341-356.
- Horley, J. (2005). Forensic Personal Construct Psychology: Assessing and Treating Offenders. En F. Fransella (Ed.), *International Handbook of Personal Constructs Psychology* (págs. 163-170). Londres: Wiley.
- Houston, J. (1998). *Making sense with offenders. Personal constructs, therapy and change*. Nueva York: John Willey.
- Jacobson, N.S. y Gottman, J. (1998). *When men battered women*. Nueva York. Simon & Schuster (Edición en castellano: *Hombres que agreden a sus mujeres*. Barcelona: Paidós, 2001).
- Kelly, G.A. (1955). *The Psychology of Personal Constructs*. Nueva York: Norton (reimpreso por Routledge, Londres, 1991).
- Keskinen, S. (2004). Between Abstract Individualism and Gendered Lives: Negotiating Abused Women's Agency and Identity in Therapy. En A. Lieblich, D.P. McAdams y R. Josselson (Eds.), *Healing Plots: The Narrative Basis of Psychotherapy* (págs. 67-87). Washington, DC: American Psychological Association.
- Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5, 119-126.
- Lorenz, K. (1971). *Sobre la agresión: el pretendido mal*. Madrid: Siglo XXI (Edición original alemana, 1963).
- Maden, A. (2007). *Treating violence: a guide to risk management in mental health*. Oxford: Oxford University Press.
- Maia, A. C. (2006). Trauma, PTSD e Saúde. En P.J. Costa, C.M.L. Pires, J. Veloso y C.T.L. Pires (Eds.), *Stresse Pós-traumático: Modelos, Abordagens e Práticas* (págs. 21-33). Leiria, Portugal: Diferença.
- Martin, J. y Sugarman, J. (1996). Bringing social constructionism and cognitive constructivism: A psychology of human possibility and constraint. *Journal of Mind and Behavior*, 17, 291-320.
- Maruna, S. y Ramsden, D. (2004). Living to tell the Tale: Redemption Narratives, Shame Management and Offender Rehabilitation. En A. Lieblich, D.P. McAdams y J. Josselson (Eds.), *Healing Plots: The Narrative Basis of Psychotherapy* (págs. 129-151). Washington, DC: American Psychological Association.
- Mascolo, M.F., Pollack, R.D. y Fischer, K.W. (1997). Keeping the construction in development: An epigenetic systems approach. *Journal of Constructivist Psychology*, 10, 25-49.
- McAdams, D.P. (2006). *The Redemptive Self: Stories Americans Live By*. Nueva York: Oxford University Press.

- McCoy, M. (1977). A reconstruction of emotion. En D. Bannister (Ed.), *New perspectives in Personal Construct Theory* (págs. 93-124). Londres: Academic Press.
- Mestre, M.V., Samper, P. y Frías, M.D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14, 227-232.
- Neimeyer, R.A. (1993). An appraisal of of constructivist psychotherapies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61, 221-234.
- Niehoff, D. (2001). *Biología de la violencia*. Barcelona: Ariel.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge, Ma: Blackwell.
- Orellana Ramírez, M.C. y Garcia Martínez, J. (2007). Variables psicológicas moduladoras de la autodefinición del perfil en procesos de acoso escolar (I): efectos de patrones de conducta pro y antisociales. En J.J. Gázquez; M.C. Pérez; A.J. Cangas y N. Yuste (Coords.), *Situación actual y características de la violencia escolar* (págs. 341-345). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Organización Mundial de la Salud (2002). *World report on violence and health*. Ginebra (Suiza): OMS.
- Ortega, R. y del Rey, R. (2003). *La violencia escolar: estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.
- Redondo, S. (2007). *Manual para el tratamiento psicológico de los delincuentes*. Madrid: Pirámide.
- Sanmartín, J. (Coord.). *El laberinto de la violencia*. Barcelona: Ariel.
- Sewell, K.W. (1987). Posttraumatic Stress: Towards a Constructivist Model of Psychotherapy. En G.J. Neimeyer y R.A. Neimeyer (Eds.), *Advances in Personal Constructs Psychology (Vol. 4)* (págs. 207-235). Greenwich, Co: JAI Press.
- Stam, H.J. (1998). Personal construct theory and social constructionism: Difference and dialogue. *Journal of Constructivist Psychology*, 11, 187-203.
- Stoff, D. et al. (1997). *Handbook of Antisocial Behavior*. Nueva York: John Wiley.
- Sullivan, K., Cleary, M. y Sullivan, G. (2003). *Bullying in Secondary Schools*. Thousand Oaks, Ca: Sage (Edición en castellano: *Bullying en la enseñanza secundaria*. Barcelona: CEAC, 2005).
- Tovar, C. y Garcia Martínez, J. (2008). Un caso de terapia constructivista-sistémica con un delincuente institucionalizado. *Apuntes de Psicología*, 26 (2), 379-392.
- Velázquez, S. (2003). *Violencias cotidianas, violencia de género. Escuchar, comprender, ayudar*. Buenos Aires. Paídos.
- Villegas, M. (2008). Psicopatología y psicoterapia del desarrollo moral. *Apuntes de Psicología*, 26 (2), 199-228.
- Viney, L.L., Henry, R.M. y Campbell, J. (2001). The impact of group work on offender adolescents. *Journal of Counseling and Development*, 79(3), 373-381.
- Walker, L. (1994). *Abused women and survivor therapy*. Washington, DC: American Psychological Association
- Winter, D.A. (1992). *Personal constructs psychology in the clinical practice*. Londres: Routledge.
- Winter, D.A. (2003). A credulous approach to violence and homicide. En J. Horley (Ed.), *Personal Construct Perspectives on Forensic Psychology* (págs.15-54). Nueva York: Brunner-Routledge.