

**UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE QUITO**

CARRERA: PSICOLOGÍA

**Trabajo de titulación previa a la obtención del título de: PSICÓLOGA
Y PSICÓLOGO**

TEMA:

**ANÁLISIS DE LAS CONDUCTAS VIOLENTAS ENTRE PARES QUE SE
MANIFIESTAN DENTRO DEL AULA Y SU RELACIÓN CON EL FALSO
SELF EN ESTUDIANTES DE 6TO Y 7MO AÑO DE EDUCACIÓN
GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL DON
BOSCO, AÑO LECTIVO 2012-2013**

AUTORES:

**JENNIFER ALEXANDRA BARRERA BARRERA
JOSÉ MIGUEL CHASI AIZAGA**

DIRECTORA:

ROSA HERLINDA ARMAS CAICEDO

Quito, marzo del 2015

**DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD Y AUTORIZACIÓN DE USO
DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Nosotros autorizamos a la Universidad Politécnica Salesiana la publicación total o parcial de este trabajo de titulación y su reproducción sin fines de lucro.

Además, declaramos que los conceptos y análisis desarrollados y las conclusiones del presente trabajo son de exclusiva responsabilidad de los autores.

Quito, marzo del 2015

Jennifer Alexandra Barrera Barrera
C.C. 1721616165

José Miguel Chasi Aizaga
C.C. 1717711251

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	3
VIOLENCIA Y AGRESIVIDAD	3
1.1. La agresividad según Winnicott	3
1.1.1. Fases de la agresión	4
1.1.2. La ira.....	5
1.1.3. Crecimiento del mundo interior	5
1.1.4. Fases precoces de la agresión	6
1.1.5. La naturaleza externa de los objetos.....	8
1.2. Tipos de conductas violentas.....	9
1.2.1. Violencia física	9
1.2.2. Violencia verbal.....	10
1.2.3. Violencia psicológica.....	10
1.2.4. Violencia social	10
CAPÍTULO 2	11
CONFIGURACIÓN SUBJETIVA DEL NIÑO	11
2.1. La función materna en Winnicott.....	11
2.2. Funciones de la madre: holding, handing y presentación de objetos.....	14
2.2.1. Holding o sostén.....	15
2.2.2. Handing o manipulación	15
2.2.3. Objet presenting o Presentación de objetos.....	16
2.3. Objeto y fenómeno transicional	17
2.3.1. Objeto transicional	17
2.3.2. Fenómeno transicional	18
2.4. Verdadero self y falso self.....	19
2.4.1. El verdadero self.....	20
2.4.2. Falso self.....	20
2.5. Fallos en la función materna	21
2.5.1. Las fallas en el Handing	21
2.5.2. Las fallas en el holding.....	22
2.5.3. Las fallas en la presentación del objeto.....	22
CAPÍTULO 3	25

LA NIÑEZ.....	25
3.1. Tercera infancia (6 a 11 años)	26
3.1.1. Desarrollo físico	26
3.1.2. Desarrollo cognitivo	27
3.1.3. Desarrollo psicosocial	28
3.1.4. El niño en el grupo de pares	28
3.1.5. Agresión	29
CAPÍTULO 4	32
MARCO METODOLÓGICO	32
4.1. Tipo de investigación	32
4.2. Metodología utilizada.....	32
4.3. Población.....	32
4.4. Muestra.....	33
4.5. Técnicas de producción de datos.....	33
4.6. Administración y procedimiento de aplicación.....	35
4.7. Análisis de los casos	35
4.7.1. Análisis de las interpretaciones del test HTP	35
4.8. Análisis de grupo	38
4.8.1. Análisis general de las sesiones grupales	38
4.9. El Falso self y sus manifestaciones	42
4.9.1. Falso self mental (intelectual)	44
4.9.2. Falso self motriz	45
4.9.3. Presencia del Falso self en las sesiones grupales	47
4.9.4. Las conductas violentas en el dispositivo grupal	53
CONCLUSIONES	55
LISTA DE REFERENCIA	57
ANEXOS	58

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Análisis general de las respuestas del test HTP.....	36
Tabla 2. Análisis general de las conductas en el dispositivo grupal.....	39
Tabla 3. Análisis general de las sesiones grupales	41

RESUMEN

La agresión al estar relacionada con el desarrollo emocional, existe con antelación a la integración de la personalidad, debido a que es parte de las primeras actividades del bebé que lo van organizando. Según Winnicott se evidencia en diversas fases del desarrollo del yo, a su vez la agresión diferencia el yo y no-yo, integrando la personalidad desde un ser verdadero.

Desde la perspectiva de actos violentos se puede definir como aquellos comportamientos agresivos que alimentan un ciclo de agresor y víctima. Esto permite categorizar a la violencia en: física, verbal, psicológica y social.

La configuración subjetiva del niño identifica a la madre como la única persona capaz de responder a las necesidades primarias del bebé y luego a las necesidades yoicas, es decir, otorga en la infancia los cimientos de la salud mental del ser humano.

La madre suficientemente buena que sepa fallar, es quien gradualmente va disminuyendo su intervención mientras crece la habilidad del niño para adaptarse a la realidad. El fallo materno permite la diferenciación o separación y este a su vez construye el espacio simbólico.

Así, el sujeto constituye tanto su verdadero como su falso self. El verdadero self expresa la autenticidad y la vitalidad; está siempre en parte, o en su totalidad, oculto y solo éste es capaz de crear y de ser sentido como real. El falso self resulta operativo, funcional y adaptativo. Es una estructura de defensa.

En definitiva es en la niñez donde se estructuran las bases de la personalidad del sujeto, por ello el espacio terapéutico, es vivido como una segunda oportunidad en la que se pueden modificar aquellas fallas que se produjeron durante el desarrollo del niño.

ABSTRACT

Aggression, since it is related to emotional development, exists before personality is integrated, because it is part of the first activities of the baby, which shape them. According to Winnicott, it is evidenced in several phases of the development of the self; moreover, at the same time, aggression differentiates Me from Not-Me, by integrating the personality of a real being.

From a violent actions perspective, aggression can be defined as those aggressive behaviors that fuel an aggressor-victim cycle. This allows violence to be categorized as: physical, verbal, psychological, and social.

The subjective configuration of a child identifies their mother as the sole person able to respond to the primary needs of the baby, and after that, to the ego ones; that is, she builds the foundations of the mental health of this human being during childhood.

A mother who is good enough and knows how to recognize her mistakes is a mother who gradually decreases her intervention as the child's ability to adapt to reality increases. Maternal mistakes allow differentiation or separation, and, the latter builds, at the same time, the symbolic space.

Thus, the individual forms both its true and its false self. The true self expresses authenticity and vitality; it is always totally or partially hidden and is the only one with the ability to create and to be felt as real. The false self is operative, functional and adaptive. It is a defense structure.

In short, it is during childhood that the foundations of the personality of an individual are structured; therefore, therapeutic space is experienced as a second chance, by means of which those failures, that took place during the development of the child, can be modified.

INTRODUCCIÓN

La violencia, la invasión del otro sin autorización o el ejercicio de poder desmedido de uno sobre otro, ha despertado el interés de muchos desde antaño, han buscado dar una solución y una respuesta a sus manifestaciones. Sin embargo, a pesar de las reflexiones que puedan existir en lo cotidiano de las relaciones humanas se la ha naturalizado.

Así, en los últimos años en las instituciones educativas se han multiplicado los episodios de violencia, se habla de bullying y otras formas de agresión con mucha frecuencia. De tal manera que la violencia en el espacio escolar se ha convertido en un serio problema para los docentes que encuentran dificultades al momento de manejar el aula.

Dado que las conductas violentas son un fenómeno que al parecer se da en todas las instituciones educativas con mayor o menor intensidad y conlleva daño psicológico, social y físico para el alumno que lo sufre, lo ejecuta o lo contempla. Se hace imprescindible la reflexión y el análisis acerca de su posible etiología y forma de intervención.

En el presente estudio se realizará un análisis de las conductas violentas y su relación con el fallo en la primera relación que tiene el sujeto en su historia (madre-hijo).

El fundamento teórico en el que se basa este estudio es el psicoanálisis de Winnicott, especialmente desde su concepto, el falso self. A este self se lo puede entender como una estructura de defensa que asume prematuramente la función materna de cuidado y protección, es la fuente de sus impulsos más personales, de supuestas amenazas, heridas o incluso de la destrucción. Además, es producto del contacto con el entorno, de esta manera se va satisfaciendo demandas propias y del medio ambiente (según sean los requerimientos del medio). Además, este falso self resulta operativo, funcional y adaptivo dentro de lo social.

En el primer capítulo se realizará un acercamiento a la agresividad y a las conductas violentas desde la teoría de Winnicott que hace referencia a esta como parte del desarrollo emocional, por esta razón, existe con antelación a la integración de la

personalidad siendo casi sinónima de actividad, en medida en que el comportamiento agresivo tiene finalidad, la agresión es intencionada.

En el segundo capítulo aborda la configuración subjetiva del niño, siendo de vital importancia la relación que se establece con la función materna, en tanto responde de manera efectiva a las necesidades del niño. En consecuencia de su vínculo efectivo o no, se puede distinguir los fallos en la función de cuidados maternos que dan lugar a la angustia inconcebible, a no tener relación alguna con el cuerpo y carecer de orientación. En el desarrollo normal, la integración y la residencia de la psique en el cuerpo dependen tanto de los factores personales propios de la experiencia funcional viviente como del cuidado ambiental. Así los logros fundamentales son la integración y experiencia corporal.

En el tercer capítulo se aborda el tema de la niñez, que se la puede entender como una fase en la vida de un sujeto, en la que se manifiestan una gran cantidad de cambios (bio-psico-socio-culturales) hasta que se alcanzan las características de la edad adulta.

Luego se hace un análisis de la relación de las conductas violentas y el falso self. Esta investigación posee un enfoque cualitativo que busca el por qué y el cómo del fenómeno a estudiarse, para lo cual, se hace realizó un diseño tipo descriptivo-explicativo para enfocar el objeto de estudio: las conductas violentas en el ambiente escolar

Finalmente este estudio nos permite vislumbrar una de las causales fundamentales de las conductas violentas en la situación educativa.

CAPÍTULO 1

VIOLENCIA Y AGRESIVIDAD

1.1. La agresividad según Winnicott

La agresividad para Winnicott (1999) está relacionada al desarrollo emocional, "existe la agresión previo a la integración de la personalidad" (pág. 275). El bebé desde el vientre ya da patadas sin pretender abrirse paso de esa manera. El bebé en pocas semanas descarga golpes con sus brazos, sin querer agredir a alguien. Por tal razón, la agresividad antecede al desarrollo de la personalidad, siendo sinónimo de actividad y parte de una función parcial que poco a poco el bebé va organizando.

Esta organización se va produciendo conforme transcurre el tiempo, no ocurre en un momento concreto. "En la medida en que el comportamiento tenga una finalidad, la agresión es intencionada. Nos encontramos entonces con la principal fuente de agresión: la experiencia instintiva" (Winnicott, 1999, pág. 276). Los primeros impulsos amorosos primitivos (del ello) se pueden describir desde la oralidad que reúne varios elementos agresivos, es decir, hay una agresión intencional por parte del individuo que perciben quienes lo rodean. Esto ocurre antes de la formación del yo, el ello tiene una característica destructiva, aunque la finalidad del bebé no sea destruir, ya que el impulso es experimentado en un periodo de pre-verdad.

La movilidad primitiva data desde la vida intrauterina y continúa a lo largo de la vida. Este hecho es posible por las experiencias del ello y la necesidad de la frustración de la realidad, caso contrario, la satisfacción del ello no obstaculizada dejaría al niño con la insatisfacción de lo que demanda la raíz de la movilidad.

"Ningún acto de agresión debe ser entendido como un fenómeno aislado; todo acto de un niño implica lo siguiente" (Winnicott, 1999, pág. 277):

- El niño en su medio circundante, con los adultos que le cuidan.
- El niño maduro con arreglo a su edad cronológica y emocional.
- El niño que, si bien maduro con arreglo a su edad, contiene dentro de sí mismo todos los grados de inmadurez hasta llegar al estado primario.
- El niño en tanto que persona enferma, con fijaciones a niveles inmaduros.

- El niño en un estado emocional relativamente desorganizado, todavía más o menos propenso a la regresión y a la recuperación espontánea partiendo de la regresión.

1.1.1. Fases de la agresión

La agresividad en media en que aparecen las diversas fases de desarrollo del yo:

Fase de preinquietud, el niño existe como persona, no aprecia que lo que destruye en estados de excitación es lo mismo que valora en intervalos de quietud. El amor excitado hacia la madre se produce como un ataque imaginario contra el cuerpo de la madre. La agresión como parte del amor se va desarrollando en la etapa de integración del objeto parcial y del objeto total, del pecho y de la madre que sostiene y cuida. Un ejemplo de esto se puede observar en los comportamientos de los niños que actúan de manera amable y luego cometen actos agresivos hacia las personas que aman sin poder reconocer los mismos.

Si se pierde la agresividad en esta etapa de desarrollo se produce cierta pérdida en la capacidad de amar, es decir, de relacionarse con los objetos.

Fase de inquietud. En esta fase la integración del yo del individuo debe permitirle apreciar la personalidad de la figura materna, debido a que el individuo se inquieta, se preocupa por los resultados de su experiencia instintiva, física e ideacional.

Según Winnicott esta fase trae consigo la capacidad de sentirse culpable, además parte de la agresión que se manifiesta clínicamente en la aflicción o culpabilidad desde un aspecto físico como el vómito. Esta culpabilidad representa un simbolismo de haber causado daño a la persona amada. A su vez, el sano desarrollo del niño le permitirá soportar ésta culpabilidad que con la ayuda materna será capaz de descubrir su propia tendencia personal a dar, a construir y a enmendar.

Gran parte de ésta agresión se convierte en funciones sociales, caso contrario, en los momentos de desamparo si no tiene una persona que pueda aceptar su obsequio se quiebra y reaparece la agresión. La actividad social no puede ser satisfactoria, a

menos que se base en un sentimiento de culpabilidad personal con respecto a la agresión.

1.1.2. La ira

La ira, es producida por la frustración que muchas veces es parcialmente inevitable en toda experiencia. Se presenta bajo una dicotomía: impulsos agresivos inocentes hacia objetos frustrantes, e impulsos agresivos que causan culpabilidad hacia objetos buenos. A través de la seducción la frustración actúa facilitando un mecanismo de defensa que permite la separación del amor y del odio. Dicha escisión de objetos buenos y malos dan lugar a la relajación del sentimiento de culpabilidad, en su defecto, el amor pierde parte de su valioso componente agresivo y el odio se hace más disruptivo.

1.1.3. Crecimiento del mundo interior

El crecimiento del mundo interior se va desarrollando conforme va teniendo experiencias impulsivas con la madre y con su propio ser. A su vez, las satisfacciones instintivas le hacen sentirse bien y percibir tanto a nivel físico como psicológico la entrada y salida de las mismas. El niño se enriquece de lo que siente como bueno y esto inicia y mantiene su confianza en sí mismo y lo que a él le parece que puede aceptar de la vida. Consecutivo al tiempo, debe tomar en cuenta sus ataques de ira de los cuales se llena y percibe como malo o persecutorio, siente que está en su interior, esto constituye una amenaza hacia su misma persona y contra el bien que forma la base de su confianza en la vida.

Desde aquí comienza la tarea de “controlar y dirigir su mundo interior, sin embargo, no puede ser iniciada hasta que el niño esté bien alojado en su cuerpo y sea capaz de diferenciar lo que está dentro de él y lo que es externo, así como lo real y lo que es producto de su fantasía” (Winnicott, 1999, pág. 280). Siendo así, el dominio del mundo externo depende del de su mundo interior.

Entonces, a partir de esto se desarrolla una serie compleja de mecanismos de defensa que se deben priorizar para comprender la agresión en todo niño que se encuentre en ésta etapa. Conlleva varias formas que caracterizan al proceso, tales como: “el

regreso de la introversión como fuente de la agresión real” (Winnicott, 1999, pág. 280). En un desarrollo saludable, el niño dirige su interés hacia la realidad externa tanto como a su mundo interior; además se ayuda de conectores entre mundos como son: los sueños, el juego, etc.

Cuando se presenta enfermo, el niño puede reajustar sus relaciones de tal manera que lo bueno se concentre dentro y lo malo sea proyectado. Dando lugar a una vivencia en su mundo interior, introvertido patológico. Para su recuperación de la introversión patológica requiere de un giro hacia lo que es para el niño un mundo externo de perseguidores, en este punto por lo general el niño se vuelve agresivo, siendo la fuente de su comportamiento agresivo. Si su proceso es mal llevado el niño regresa a la introversión.

En la infancia el niño gradualmente va siendo capaz de distinguir entre lo subjetivo y objetivo, dato importante para su tratamiento, ya que no siempre aplica la lógica de que es una realidad externa, interna o compartida.

Un niño que haya alcanzado cierto grado de organización de la personalidad se encuentra con una experiencia que sobrepasa su poder de afrontarla por medio de la identificación. Para tramitar ingresa toda la experiencia dentro de sí para dominarla, pero va a depender de la relación que tiene con los padres. Si es mala la relación interiorizada, para poder mantener el control, el niño actúa utilizando el mismo comportamiento de los padres. Si el niño ha introyectado unos padres que pelean esto provoca peleas repetidamente con quienes le rodean, proyectando lo malo que tiene dentro.

Al describir las fases intermedias del desarrollo emocional se concluye que preceden a la fase total personal, con sus relaciones interpersonales y situaciones de triangulación del complejo de Edipo, siendo la agresión correspondiente a ésta situación familiar.

1.1.4. Fases precoces de la agresión

Las fuentes más importantes de la agresión dan cuenta en las fases precoces del desarrollo del ser humano.

El impulso amoroso conlleva una agresión reactiva, como una satisfacción completa del ello. Se realiza en la etapa de crecimiento del yo, en que la integración del yo aún no es algo instaurado. En este periodo no existe la crueldad; es un periodo de pre-verdad, si la destrucción forma parte de la finalidad es solamente incidental para la satisfacción del ello.

La destrucción pasa a ser responsabilidad del yo cuando existe una integración del yo y una organización del mismo suficiente para la existencia de ira y del castigo.

Un patrón que parte de la movilidad es el medio ambiente, cada una de las experiencias están dentro del marco del narcisismo primario, donde este se prioriza y es en el centro donde el individuo nuevo se está desarrollando, su contacto con el medio ambiente es parte de la experiencia personal (yo-ello no diferenciado). Segundo patrón, el medio lanza ataques contra el feto o bebé y se producen una serie de reacciones ante los ataques, ya que retorna a una posición defensiva desde el descanso que le otorga al bebé una existencia individual. El tercer patrón no permite un descanso, no logra crear un individuo. Por lo tanto, “el individuo se desarrolla a modo de extensión de la cáscara más que del núcleo, y a modo de extensión del medio atacante; lo que queda del núcleo se oculta y es difícil encontrar aún en un análisis profundo” (Winnicott, 1999, pág. 285). Esto origina al ser verdadero y al ser falso. El ser verdadero permanece oculto y con lo que se encuentra clínicamente es con el ser falso, su misión es ocultar al ser verdadero y actuará como una defensa para reaccionar contra la intrusión negativa del ambiente.

El primer patrón se lo llama sano, depende de la materialización buena con amor expresado en términos físicos, es decir, la madre sostiene al bebé (vientre o brazos) y a través del amor sabe adaptarse a las necesidades del yo. La identificación o fusión de la madre con las necesidades del bebé permite la reacción ante la frustración y la satisfacción instintiva. Si por el contrario la interrumpe reiteradamente dará lugar a que se produzca una agresividad reactiva como defensa. En el segundo y tercer patrón se realiza a través del ataque ambiental y el potencial de movilidad se convierte en experiencia. Esto representa la mala salud, ya que el individuo debe sentir oposición en mayor o menor medida y solo si algo se opone recurre a la movilidad, esto resulta satisfactorio mientras el ambiente ataque constantemente. Los

impulsos agresivos no dan ninguna experiencia satisfactoria a menos que exista oposición.

1.1.5. La naturaleza externa de los objetos

En la salud hay una fusión de los componentes agresivos y eróticos, en las primeras fases, cuando se está instaurando el yo y el no-yo, es el componente agresivo el que conduce al individuo a una necesidad de sentir un no-yo o un objeto externo. Las experiencias eróticas se completan mientras el objeto es subjetivamente concebido y personalmente creado. Los impulsos agresivos no dan ninguna experiencia satisfactoria a menos que exista oposición. Esta oposición debe surgir del medio ambiente, del no-yo que paulatinamente se distingue del yo.

La agresión precede a la integración del yo que posibilita la ira ante la frustración instintiva y que convierte en experiencia a la experiencia erótica. Cabe decir que cada bebé tiene un potencial de instinto erótico biológico, en contraste, la agresión debe ser variable y depende de la cantidad de oposición con la que se encuentre.

Para Winnicott la personalidad comprende de tres partes: un ser verdadero, con el yo y el no-yo claramente instaurados y con cierta fusión de los elementos agresivos y eróticos; un ser que es seducido fácilmente a la experiencia erótica con pérdida del sentimiento de realidad; un ser que se entrega total y cruelmente a la agresión.

Winnicott (1999) concluye que el termino agresividad hace referencia a espontaneidad. El gesto impulsivo se extiende y se convierte en agresivo cuando alcanza la oposición. Esta impulsividad y la agresión que de ella se desarrolla, hace que el pequeño necesite un objeto externo y no meramente un objeto que le satisfaga.

Muchos niños cuentan con un potencial agresivo inmerso que corresponde a la reacción ante los ataques, activado por la persecución necesaria para su desarrollo. La cantidad de potencial reactivo no depende de factores biológicos, sino de que haya una serie de ataques ambientales tempranos y, por consiguiente, depende de anormalidades psiquiátricas y del estado del medio emocional de la madre.

1.2. Tipos de conductas violentas

La violencia, en su acepción más amplia se puede entender como la forma de enfrentarse a un conflicto, en tanto es consecuencia de un aprendizaje que se manifiesta como una forma de recurrir al poder, de imponer y de conseguir lo que se necesita, es decir, "el uso deshonesto, prepotente y oportunista del poder sobre el contrario, sin estar legitimado para ello" (Fernandez, 2001, pág. 21).

Alain Guillotte (2003) trabaja sobre la violencia y la educación, ella define a los actos violentos como un síntoma de estado interno o como un mensaje codificado que revela el desamparo de la persona que emite el mensaje. Es decir, los actos violentos son un síntoma psíquico que da cuenta de un mensaje que no es codificado en la palabra y que además expresa un conflicto con la persona que comunica el mensaje.

Guillotte se refiere a actos violentos, a aquellos comportamientos agresivos que alimentan un círculo (ciclo de la violencia), es decir, hay una realimentación o feed back que depende del autoritarismo del agresor sobre la víctima. Por lo tanto, se convierte la convivencia escolar en un serio conflicto dentro del aula.

María Luisa Rodicio García y María Josefa Iglesias Cortizas (2011) clasifican los tipos de violencia entre pares, en cuanto a su forma y modo de concretarse:

Atendiendo a la forma, los categoriza en: físicos, verbales y psicológico o social.

1.2.1. Violencia física

Es la agresión contra la integridad física de otra persona y es visible debido a las marcas aparentes en forma de rasguños, hematomas, moratones, etc., en diferentes partes de cuerpo. Además incluye puñetazos, patadas y otro tipo de agresión para lo cual usan las armas blancas, como navajas, compás, etc.

1.2.2. Violencia verbal

Es irse en contra de otro verbalmente, hostigándole mediante gritos, insultos, amenazas, comentarios sarcásticos y burlas, que exponen públicamente a la víctima. Se suele usar características inapropiadas de la víctima o rasgos físicos que resalten. Causa en el agredido baja autoestima, inseguridad y sentimientos de vergüenza, entre otros.

1.2.3. Violencia psicológica

Se deriva de un conjunto heterogéneo de comportamientos más que de una conducta concreta. Estos comportamientos pasan por insultos, desprecio, palabras comprometedoras, miradas ofensivas y de intimidación, amenazas, etc. Es daño de la víctima es muy alto como: inseguridad, miedo, bajo rendimiento, inhibición y así como otro tipo de competencias emocionales y comportamientos autodestructivos.

1.2.4. Violencia social

El agresor lo que pretende es desestabilizar al sujeto en el contexto social en el que se desenvuelve mediante acciones como: propagación de rumores, descalificaciones, manipulación y humillación. El objetivo final es neutralizar al otro y conseguir anularlo en el grupo generándole así desafecto y exclusión social.

Atendiendo al modo de concretarse, se categorizan en directo e indirecto debido a que no siempre son visibles la forma de violencia, en algunos casos es algo muy sutil y difícilmente perceptible.

Entre las acciones asociadas a la violencia directa pueden estar las burlas, provocaciones, golpes, crítica verbal, gestos de amenaza, influir en otro para que provoquen o se burlen. Mientras que la violencia indirecta tiene relación con influir en los otros para que critiquen injustamente, usen apodos, extender rumores sobre otras personas, hacer llamadas telefónicas anónimas, colgar información perturbadora en internet, ignorar a los otros intencionalmente.

CAPÍTULO 2

CONFIGURACIÓN SUBJETIVA DEL NIÑO

En la configuración subjetiva del niño, la madre, juega un papel importante ya que ésta es “la única persona adecuada, para adaptarse a las necesidades del bebé, necesidades señaladas de modo tal que exigen específicamente la sutil comprensión de la madre efectiva” (Winnicott, 1993, pág. 161). De manera que, aunque cualquiera que tenga estimación por el bebé puede satisfacer las necesidades de éste, es la madre la que cuenta con una gran ventaja ya que ella dispone de una inclinación a la maternidad porque ha tenido un periodo de preparación de nueve meses.

Por ello, aunque se pueda contar con una madre sustituta o adoptiva que cuide al bebé de una manera “devota”, los deseos inconscientes pueden aparecer como complicaciones desde el mundo interno de esta madre y pueden afectar al bebé.

Es probable que el amor que ella (*madre efectiva*) siente por su bebé sea más auténtico, menos sentimental, que el de cualquier sustituto de la madre; la madre real puede adaptarse en grado extremo, sin resentimiento a las necesidades del bebé y ser capaz de proporcionarle todos los detalles de su técnica personal. (Winnicott, 1999, pág. 160).

De esta manera solo una persona que actúa naturalmente puede ofrecer al bebé una “técnica” simple y continua, brindándole un ambiente emocional simplificado y adecuado para su desarrollo.

2.1. La función materna en Winnicott

Desde el embarazo y las primeras semanas del bebé se constituye una relación madre-hijo, en la que la madre conforma una identificación creciente con el niño; a través de la preocupación por el cuidado y la entrega a esta tarea, es como si (el bebé) formara parte interior de su propio cuerpo.

Al hecho de que la madre esté dedicada por completo al cuidado del bebé, sin preocuparse de sus intereses personales, Winnicott (1960) lo denominó

“preocupación materna primaria”. Es esta fase precoz, en la cual la madre vive un estado muy especial y una condición psicológica como puede ser una preocupación primaria a la que Winnicott (1999) se refiere como una “condición psiquiátrica muy especial de la madre” en la que:

- Gradualmente se desarrolla y se convierte en un estado de sensibilidad exaltada durante el embarazo y especialmente hacia el final del mismo.
- Dura unas cuantas semanas después del nacimiento del pequeño.
- No es fácilmente recordado por la madre una vez que se ha recobrado del mismo.
- El recuerdo que de este estado conservan las madres tiende a ser reprimido.

Esta organización le permite a la madre ser capaz de alcanzar un “estado de sensibilidad exaltada, casi de enfermedad y recobrase luego del mismo (enfermedad, porque la mujer debe ser sana, tanto para alcanzar este estado como para recobrase de él cuando el pequeño la libera)” (Winnicott, 1999, pág. 399). Cuando la madre alcanza este estado de preocupación materna primaria le aporta un marco de constitución al pequeño y su desarrollo comienza a desplegarse, gracias a la satisfacción de las necesidades del bebé éste puede vivir una experiencia de omnipotencia.

Es la madre quien otorga en la infancia los cimientos de la salud mental del ser humano, además, aporta un medio dentro del cual se pueden producir procesos complejos pero esenciales para que el yo pueda completarse.

La madre, como objeto, desempeña el papel de satisfacción y eliminación de malestar del niño, a las grandes necesidades del cuerpo. La madre es un instrumento que satisface las necesidades corporales y cualquier persona que cumpla con esta función provoca la misma reacción en el niño. A su vez, “la madre tiene varios aspectos que son de vital importancia” (Winnicott, 1999, pág. 220) tales como:

- La madre existe, sigue existiendo, vive, huele, respira, su corazón late. *Está ahí* para que se la sienta en todas las formas posibles.

- La madre ama de manera física; aporta un contacto, una temperatura corporal, movimiento y tranquilidad de acuerdo a las necesidades del bebé.
- La madre proporciona al bebé la oportunidad de realizar la transición entre el estado de tranquilidad y el de excitación, oportunidad que consiste en no presentarse súbitamente ante el pequeño con su aliento y la exigencia de una reacción.
- Aporta alimentos idóneos en el momento propicio.
- Al principio deja que el pequeño domine, deseosa de permanecer a la expectativa para reaccionar.
- De forma gradual, la madre introduce el mundo exterior y compartido, de forma adecuada y graduada a las necesidades del pequeño, las cuales varían de día en día y de hora en hora.
- Protege al niño contra coincidencias y conmociones, tratando de que la situación física emocional sea lo bastante sencilla como para que la comprenda el pequeño y, al mismo tiempo, rica en grado adecuado a la creciente capacidad del bebé.
- La madre aporta continuidad.
- La madre no precipita el desarrollo del bebé y de esta manera le permite entrar en posesión del tiempo y de un sentimiento de ir desarrollándose de forma interna y personal.

Algunas funciones puede llevarlas a cabo cualquier persona, pero hay otras que solamente puede realizarlas quien posea el interés de una madre; más aún, la continuidad no pueden aportarlas una serie de cuidadores, debido a que comienza en primer plano del pezón, del rostro, del olor, entre otros. El medio circundante tiene la vital importancia en esta etapa precoz de proporcionar un medio adecuado que pueda capacitar al niño para que inicie su desarrollo emocional o mental, por ende su salud emocional durante toda su vida.

Para la madre el pequeño es un ser completo desde el principio, lo cual permite a ella tolerar su falta de integración y su débil sensación de vivir en el cuerpo. Además, la madre organiza de diversas maneras su trato y su contacto con el bebé, Winnicott, (1960) define a la madre suficientemente buena como “aquella que responde a la omnipotencia del bebé y en cierto modo da un sentido. Es decir, en la primera infancia hay una total dependencia, donde es la madre quien da las bases de la salud mental.

La madre suficientemente buena (y que no es necesariamente la madre verdadera del pequeño) es la que realiza una adaptación activa a las necesidades del pequeño, es decir, que gradualmente va disminuyendo su intervención a tenor de la creciente habilidad del pequeño para explicarse el fracaso de la adaptación y para tolerar los resultados de la frustración. Dicha adaptación activa exige una preocupación tranquila y tolerada respecto del bebé; el éxito en el cuidado de este depende de la devoción, no de la inteligencia.

La función materna no solo consiste en los cuidados (al bebé) como condición necesaria y suficiente, sino que a través de ellos, permite que se establezca un vínculo de confianza de la figura materna o de los elementos del ambiente (puede ser introyectado). Es decir, posibilita u ofrece la posibilidad para que el bebé empiece a vivir de manera creadora, a tal punto que pueda hacer su trabajo (usar objetos reales) y encontrarle sentido a su acción (mostrarse creativo en y con los objetos).

2.2. Funciones de la madre: holding, handing y presentación de objetos

Winnicott en sus escritos sostiene que las funciones maternas son estructurantes del psiquismo, de la subjetividad de los niños. El autor asigna a la madre tres funciones maternas esenciales: el sostén (holding), el manejo o manipulación (handing) y la presentación de objetos (objet-presenting).

Estas funciones maternas permiten la representación de un ambiente “suficientemente bueno” (facilitador) y fundan un estado de confianza, seguridad, tranquilidad y estabilidad. Estado que promueve un adecuado desarrollo emocional del bebé.

2.2.1. Holding o sostén

Esta primera función es orgánica, razón por la cual cobra un interés particular, debido a que es la madre quien presta su cuerpo al bebé para el contacto, cuerpo a cuerpo. La sensación epidérmica y seguridad digna de confianza que el bebé recibe es básica e incluye parte de la rutina de cuidados de la madre.

A través de la experiencia corriente de un sostén suficientemente bueno, la madre fue capaz de cumplir una función yoica auxiliar, de modo tal que el bebé tuvo un yo desde el principio, un yo personal muy débil pero asistido por la adaptación sensible de la madre y por la habilidad de esta para identificarse con su bebé (Winnicott, 1998, pág. 58).

“Esto se produce por la relación de identificación del bebé con la madre en base a los cuidados primarios” (Winnicott, 1979, pág. 148). Es decir, la madre que sostiene con tranquilidad al bebé (sin miedo a dejarlo caer), adecuando la presión de sus brazos a las necesidades del mismo, le proporciona una vivencia integradora de su cuerpo permitiéndole de esta manera un desarrollo emocional primitivo.

2.2.2. Handing o manipulación

Esta función consiste en la asistencia corporal de la madre. La madre puede manipular el cuerpo del bebé como si fuera parte de su cuerpo, en una unidad superpuesta. Además esta función contribuye a que se desarrolle en el niño una asociación psico-somática, lo que Winnicott llama la unidad psiquesoma (la experiencia del funcionamiento corporal).

En efecto, la “integración, así como la interrelación y la relación de objeto psicósomáticos” (Winnicott, 1979, pág. 148) son parte del proceso de maduración. Es decir, los cuidados posibilitan el enlace entre el bebé y el cuerpo de la madre, con la existencia y manipulación del soma por parte de la madre permite la personalización del bebé, otorgándole seguridad.

2.2.3. Objet presenting o Presentación de objetos

Esta función consiste en mostrar gradualmente los objetos de la realidad externa al bebé. Para que éste pueda relacionarse con el objeto y posteriormente hacer uso de él. Una vez que “el bebé sepa usar el objeto, siente que se trata de un objeto subjetivo creado por él” (Winnicott, 1979, pág. 148). En la relación de la madre con su bebé la presentación objetal determina la capacidad de relación con los objetos que corresponden al mundo exterior.

La presentación de objetos facilita al bebé creación del objeto pre-existente, de este modo adquiere confianza en su capacidad de crear objetos y de crear al mundo real.

La madre busca el medio adecuado y favorable que posibilite su desarrollo, pero dentro de este proceso puede producirse dificultades en el cuidado, lo que Winnicott (1999) denominó, fallo materno. “Un fallo graduado de la adaptación facilitan una creciente habilidad del pequeño para tolerar, por medio de la actividad mental, todo fallo relativo” (pág. 329). Entonces en el bebé nace cierta tolerancia respecto a la necesidad del yo y a su tensión instintiva.

Cuando Winnicott (1999) expresa que la madre debe ser suficientemente buena y que sepa fallar; evidencia que el fallo es necesario en el desarrollo del niño, pues exime a la madre de la perfección permitiendo que se equivoque para que el bebé sea capaz de tolerar ciertas deficiencias del medio.

El fallo materno rompe la sincronidad establecida inicialmente entre la madre y el bebé, es decir, permite la diferenciación o separación. Esto construirá un espacio llamado, espacio simbólico. Espacio que se forma por la falta de la madre quien previamente le dotó de seguridad y confianza para que pueda crear su propio objeto externo, de esa manera se construye un espacio fuera de los cuidados maternos y omnipotencia del bebé. “El espacio simbólico, además, da cuenta de una diferenciación y exploración de sí mismo” (Winnicott, 1979, pág. 23).

La madre suficientemente buena ayudará a que el niño tenga una concepción de sí mismo como un yo que puede tener contacto con la realidad, luego puede establecer un vínculo con una persona (madre) y posteriormente establecer relaciones con otras

personas diferentes a la madre. Estos procesos son simultáneos y dependen del cumplimiento adecuado de la función materna.

“La madre al principio a través de la adaptación de casi el ciento por ciento, provee al pequeño de la capacidad para la ilusión de que su pecho es parte suya, del pequeño”. (Winnicott, 1999, pág. 319). La meta de esta función es que la madre pueda lograr una desilusión gradual en base a las suficientes oportunidades otorgadas para la ilusión. Esto permite que el pequeño potencie la sensación de su gran capacidad de creación, siendo, la ilusión omnipotente necesaria y sana, que luego dará paso a la creatividad.

2.3. Objeto y fenómeno transicional

2.3.1. Objeto transicional

Es la primera posición no-yo del sujeto que permite la diferenciación entre la diada madre-hijo.

El “objeto transicional” y “fenómeno transicional” son términos utilizados por Winnicott para designar a la zona intermedia de experiencia, entre el pulgar y el osito, entre el erotismo oral y la verdadera relación de objeto, entre la actividad creadora primaria y la proyección de lo que ya se ha introyectado, entre el desconocimiento primario de la deuda y el reconocimiento de la está (Winnicott, 1979, pág. 18).

Es decir, este espacio permite su primera posesión “no-yo”, esta experiencia contribuye a la formación de la realidad interna y externa; entre la incapacidad del bebé para reconocer y aceptar la realidad, y su creciente capacidad para ello.

“El objeto transicional es un objeto importante que usa el niño como defensa contra la ansiedad, en especial la de tipo depresivo” (Winnicott, 1979, pág. 21). Puede ser algún objeto blando o de otra clase, y que lo use, porque es un objeto externo al cual el niño le atribuye aspectos y cualidades de la madre construyendo así el simbolismo, de esta manera el niño podrá distinguir la fantasía y la realidad.

Por esta razón, el objeto transicional tiene cualidades tranquilizantes que brindan al niño calor, protección y seguridad, siendo así este objeto podrá ser cualquier cosa, como un trozo de trapo, un pedazo de lana, un cojín, etc., es de elección propia del niño ya que establece la separación de la madre y a su vez es una extensión de la misma; por lo tanto, no puede ser alterado ni cuestionado por otra persona.

Las cualidades especiales en la relación con el objeto: (Winnicott, 1999, pág. 312)

- El niño afirma una serie de derechos sobre el objeto como característica de omnipotencia.
- El objeto es afectuosamente acunado y excitadamente amado y mutilado.
- No debe cambiar, a menos que cambie el pequeño.
- Debe sobrevivir al amor instintivo, al igual que al odio y, si éste es uno de los rasgos, a la agresión pura.
- Con todo, al niño debe parecerle que da calor, se mueve, tiene textura o hace alguna cosa que parezca mostrar que posee vitalidad o realidad propia.
- Desde nuestro punto de vista procede del exterior, pero no desde el punto de vista del pequeño. Tampoco procede de dentro, no se trata de una alucinación.

Su destino es que gradualmente de permita su descatectización, de manera, que en el transcurso de los años quede más que olvidado, relegado al limbo. Ni se olvida, ni se lamenta su pérdida. Pierde significado y esto es porque los fenómenos transicionales han sido de-fundidos, se han extendido por todo el territorio intermedio entre la realidad psíquica interior y el mundo exterior tal como es percibido por dos personas en común, es decir, por todo el campo cultural.

2.3.2. Fenómeno transicional

“Los fenómenos transicionales se refieren específicamente a una zona intermedia o de experimentación, a la cual contribuyen tanto la realidad interna como la vida

exterior” (Winnicott, 1979, pág. 19). Es decir, la existencia de un estado intermedio entre la incapacidad y la capacidad creciente del pequeño para reconocer y aceptar su realidad. Por consiguiente, se estudia la experiencia ilusoria que le es permitido al pequeño y en la vida adulta es inherente al arte y a la religión.

“La zona intermedia es la zona neutral no disputada que le es permitida al pequeño entre la creatividad primaria y la percepción objetiva basada en la puesta a prueba de la realidad” (Winnicott, 1979, pág. 29). Los fenómenos transicionales representan las fases precoces del empleo de la ilusión, sin la cual para el ser humano no hay ningún significado en la idea de una relación con un objeto que los demás perciben como exterior a dicho ser.

El comienzo del desarrollo de todo ser humano, del pequeño, es posible gracias a la capacidad especial que tiene la madre para adaptarse a las necesidades del pequeño, permitiéndole así a éste la ilusión de que las cosas que él crea existen realmente. Ningún ser humano está libre de tensión que ocasiona al relacionar la realidad interior con la exterior y el alivio de tal tensión lo aporta una zona intermedia de experiencias que no es disputada.

En la infancia, la zona intermedia es necesaria para la iniciación de una relación entre el niño y el mundo y esto es posible gracias a la buena maternalización. Esencial para todo esto es la continuidad (en el tiempo) del medio emocional exterior y de los objetos específicos del medio físico, tales como el objeto u objetos transicionales. Siendo así los fenómenos transicionales sanos y universales.

Esta zona intermedia de experiencia, indisputada en lo que hace a su pertenencia a la realidad interior o exterior (compartida), constituye la mayor parte de la experiencia del pequeño y es retenida a lo largo de toda la vida dentro de las intensas experiencias propias del arte, la religión y el vivir imaginativo, así como de la labor científica creadora.

2.4. Verdadero self y falso self

Para Winnicott, en cada sujeto hay un verdadero y un falso self, y su organización puede ser entendida como complementaria, desde lo saludable hasta lo patológico del

falso self. En el primer caso los aspectos socialmente indispensables, en el segundo la patología, la enfermedad.

2.4.1. El verdadero self

Procede del gesto espontáneo, este gesto, según Winnicott, representa el self verdadero en acción. Este self es parte de la experimentación de la continuidad existencial, de la adquisición de una realidad psíquica y un esquema corporal propios. Expresa la autenticidad y la vitalidad del sujeto; estará siempre en parte, o en su totalidad, oculto y solo éste es capaz de crear y de ser sentido como real.

Se podría afirmar que éste da cuenta de la “devoción” de la madre por su hijo ya que el verdadero self recoge los detalles que surgen de la experiencia de estar vivo y sentirse real, de existir como uno mismo, es decir, creativamente.

2.4.2. Falso self

Es el producto del contacto con el entorno de tal forma que a lo interno del sujeto va produciendo pseudos que satisfacen las demandas del medio ambiente, por ello un grado de falso self resulta operativo, funcional y adaptativo (requerimos para tramitar ciertas inscripciones sociales), sin embargo, también suele producir una sensación de tedio, de aburrimiento, de irrealidad, de futilidad, de hastío, de desvitalización.

Además, es una estructura de defensa que asume prematuramente la función materna de cuidado y protección, de manera que el pequeño se adapta al medio al mismo tiempo que protege a su verdadero self, la fuente de sus impulsos más personales, de supuestas amenazas, heridas o incluso de la destrucción.

El falso self, tiene por función la falsedad constitutiva de la vida social, que constantemente intenta conseguir anticiparse a la demanda del otro, para mantener la relación: se está empleando cada vez que se ha de cumplir con normas exteriores, como ser educado o seguir códigos sociales.

Si la madre no es “suficientemente buena” y no es capaz de sentir y responder “suficientemente bien” a las necesidades del pequeño, sustituirá el “gesto espontáneo” de aquél por una conformidad forzada con su propio gesto materno, de ese modo esta repetida conformidad llega a ser la base del más temprano modo de falso self. Es decir, es una estructura de compensación al fallo ambiental.

Cuando se presenta gran separación entre verdadero y falso self (lo que hace desaparecer por completo al verdadero self) suele advertirse una pobre capacidad para la simbolización y una vida culturalmente muy empobrecida. Ya que es el falso self el que constituye el comportamiento del sujeto.

En algunos casos, la vida culturalmente empobrecida de los sujetos surge de una pauta incorporada de pelea permanente (del ambiente), debido a que carecen de medios para no reconocerle como suya, sino que ha sido introyectado. Ello hace que el sujeto necesite compulsivamente una provisión de situaciones violentas a tal punto que si el medio no le ofrece, sale a buscarlo.

Así ocurre en algunas personas extremadamente inquietas o impacientes, con poca capacidad de concentración y gran necesidad de reaccionar a las demandas de la realidad externa, al tiempo que siente malestar consigo mismo.

2.5. Fallos en la función materna

Los fallos en la función de cuidados maternos dan lugar a la angustia inconcebible, el deshacerse y caer para siempre implicaría el holding. No tener relación alguna con el cuerpo y carecer de orientación, el handling. En la polarización estas angustias son la materia prima de las angustias psicóticas. Por tanto, las fallas en la preocupación materna primaria van a dar lugar a diversos cuadros.

2.5.1. Las fallas en el Handling

Estas fallas dan lugar a problemas en la integración y en la creencia de un todo con continuidad existencial ya que “la base para la instauración del yo la constituye la

suficiencia de la continuidad existencial pediátrica” (Winnicott, 1999, pág. 401). Así, lo totalmente opuesto a la integración es la fragmentación; que se entiende como la angustia inconcebible de no ser sostenido durante la fase de dependencia absoluta (simbiosis).

2.5.2. Las fallas en el holding

Generan problemas de personalización. Sin una manipulación activa y adaptativa satisfactoria, es muy difícil realizar la tarea de interrelación psicosomática. En circunstancias favorables, la piel se convierte en frontera entre el yo y el no-yo (la psique ha entrado a vivir dentro del soma) dando inicio a una vida psicosomática individual. De donde se sigue que la mayor patología sea la despersonalización.

2.5.3. Las fallas en la presentación del objeto

Conllevan a problemas en las relaciones objetales, por lo que bloquean el desarrollo de la capacidad del bebé para sentirse existente, real.

Según Winnicott, (1998) en la salud hay una maduración del desarrollo instintivo que se alcanza hacia los 5 años de edad aproximadamente.

Entre los 2 y los 5 años un niño tiene que lidiar con la herencia, los instintos, las peculiaridades de su cuerpo, los factores ambientales buenos y malos, al mismo tiempo que construye sus relaciones personales, sus simpatías y antipatías, su consciencia moral personal y sus esperanzas para el futuro (pág. 96).

Es bueno tener claro que este crecimiento continúa a lo largo de la vida aunque es comparativamente lento después de esta etapa.

El desarrollo emocional del individuo parte del desarrollo del psique–soma que poco a poco se convierte en ser individual consciente de sí mismo, una persona que está relacionada con el ambiente no solo para depender de él, sino como alguien que también lo re-crea.

Al inicio, en las primeras etapas, hay una fusión total del individuo en el ambiente, un “narcisismo primario” y es la madre la que asume físicamente el aspecto ambiental de la configuración total. Poco a poco el niño con la base de amor que surge entre él y las demás personas (a las que gradualmente va percibiendo como totales) va dominando las situaciones triangulares, las relaciones interpersonales.

Es decir, cuando el niño no solo ha incorporado ya las pautas del ambiente, sino que cuenta con una pauta propia en materia de expectativas; se ha dicho con razón que el niño desarrolla poco a poco un ambiente interno, en el cual, a medida que transcurre el tiempo y tiene lugar el crecimiento, da cabida a la tolerancia de la falla ambiental y a la organización y producción positivas del medio emocional que el niño desea (Winnicott, 1998, pág. 213).

De esta manera el ambiente hogareño se va haciendo menos esencial en la medida que el niño es capaz de usar situaciones triangulares sustitutivas para representar y elaborar sus sentimientos, es decir, que el niño tiene la capacidad para las relaciones interpersonales en términos totales.

En definitiva, en el desarrollo normal, la integración y la residencia de la psique en el cuerpo dependen tanto de los factores personales propios de la experiencia funcional viviente como del cuidado ambiental. Así los logros fundamentales son la integración y experiencia corporal.

La integración personal es un logro ya que va del estado de no-integración inicial a una integración durante periodos breves y solo de forma gradual y progresiva se vuelve un hecho el estado general de integración de un sujeto. Ésta integración es promovida por el cuidado ambiental, por el sostenimiento. “A medida que se establece el self y el individuo puede incorporar y retener recuerdos del cuidado ambiental, y por ende es capaz del cuidado propio, la integración se convierte en un estado más confiable para él” (Winnicott, 1998, pág. 166).

Por otro lado, el logro de la experiencia corporal, la residencia de la psique en el cuerpo, tiene como factor importante el manejo de la piel. Es decir, que la psique queda gradualmente anclada al soma. Solo así se puede entender que: “el desarrollo emocional sano le da sentido a la salud física del niño, del mismo modo que la salud

física proporciona al niño un reaseguro que es muy valioso para su desarrollo emocional” (Winnicott, 1998, pág. 46).

En una sola frase y siguiendo a Winnicott se puede afirmar que: “el ser humano sano es emocionalmente maduro según la edad que tenga en cada momento” (Winnicott, 1998, pág. 30).

CAPÍTULO 3

LA NIÑEZ

A la niñez se la puede entender como una fase en la vida de un sujeto, en la que se manifiestan una gran cantidad de cambios (bio-psico-socio-culturales) hasta que se alcanzan las características de la edad adulta. En el ámbito social y de derecho se percibe a la niñez y sus problemas como potestad de la familia, excluyendo al niño/a como sujeto responsable; que puede dar cuenta de sí mismo.

La niñez es vista por los adultos como un momento de felicidad perdida que se percibe con nostalgia, como algo que ya no se puede volver a tener. El niño por su parte desea ser grande (adulto), pero sin perder sus privilegios.

Las significaciones y representaciones que se estructuran en lo que se refiere a la niñez están determinadas por los diversos contextos sociales, culturales e históricos. Así, estas concepciones son dinámicas y dependen de las percepciones y estereotipos compartidos por la colectividad, en un momento histórico determinado.

En la etapa clásica el niño fue concebido como parte de los bienes del dueño y tenido en cuenta al estar capacitado para la guerra. En la era cristiana el niño es un ser privilegiado por su inocencia. En el periodo medieval aparece revestido con las posturas y vestimentas de los adultos. En la revolución Industrial se pone de manifiesto una nueva noción de niñez, que comienza a considerar al niño como el futuro ciudadano, es por ello que se desarrollan políticas sociales y educativas.

Los estudios e investigaciones surgen con la pregunta sobre el desarrollo evolutivo del sujeto, en 1916 los psicólogos Lewis Terman y Arnold Gessell, analizan el comportamiento del niño, y sus explicaciones apuntan al componente genético y evolutivo. En 1914 Watson enfoca su atención en la influencia del ambiente para el desarrollo del niño. En 1960 los estudios de Piaget sobre el origen del conocimiento humano cobran gran importancia. Esto lleva a resignificar el lugar del niño en la sociedad.

Así, la niñez es una etapa del desarrollo que ha sido investigada por grandes precursores del estudio científico de los procesos de cambio y estabilidad, desde la concepción hasta la adolescencia. Esta etapa es una de las más estudiadas a lo largo

de los años y con grandes descubrimientos obtenidos desde las distintas perspectivas teóricas. Desde la Psicología del Desarrollo y cada una de las perspectivas teóricas se centran en aspectos diferentes del desarrollo, influenciando a los investigadores a plantearse preguntas que permite fundamentar el conocimiento, tanto en métodos que utilizan y las formas en que interpretan los datos.

Los científicos del desarrollo estudian dos tipos de cambio: cuantitativos y cualitativos. Los cambios cuantitativos están relacionados con el número o cantidad, como en el caso de la estatura, peso o amplitud del vocabulario. El cambio cualitativo es continuo a lo largo de la infancia. Está relacionado con el tipo, estructura u organización, como en el caso del cambio de comunicación no verbal a verbal (Papalia, 2009, pág. 10).

Papalia refiere que estos tipos de cambio permiten ampliar el conocimiento de cambio y estabilidad que estudian los científicos del desarrollo dado que ocurren en tres dominios del desarrollo: desarrollo físico, desarrollo cognitivo y desarrollo psicosocial. Estando interrelacionados cada uno por ser un proceso unificado.

3.1. Tercera infancia (6 a 11 años)

Debido a la muestra que dirige este trabajo se describirá el periodo de la “tercera infancia que va de 6 a 11 años de edad” (Papalia, 2009, pág. 12).

Estos años también pueden ser llamados “años escolares” dado que la experiencia central de esta etapa es la escuela. Los padres siguen siendo importantes en esta etapa, sin embargo, el grupo de pares es más influyente que antes en el desarrollo físico, cognitivo y psicosocial de los niños y niñas.

3.1.1. Desarrollo físico

El crecimiento se vuelve más lento, mejora la fortaleza y las habilidades atléticas, las enfermedades respiratorias son comunes, pero la salud es, en general, mejor que en

ningún otro momento en el ciclo vital, “el desarrollo de las vacunas para las principales enfermedades infantiles ha hecho que la tercera infancia sea un momento relativamente seguro de la vida.” (Papalia, 2009, pág. 371).

El crecimiento cerebral continúa con un aumento gradual de materia blanca y un descenso en materia gris, “pérdida en la densidad de la materia gris” (Papalia, 2009, pág. 366). El cuerpo calloso se mieliniza de manera progresiva “entre los seis y 11 años de edad, el crecimiento más acelerado fue en el área que primordialmente sustenta el pensamiento asociativo, el lenguaje y las relaciones espaciales” (Papalia, 2009, pág. 368).

Además, las mejoras en el desarrollo motriz promueven a que los niños puedan participar en muchas actividades motoras. En cuanto a los juegos espontáneos en general los varones se dedican al juego físico y de carácter competitivo, mientras que las niñas prefieren actividades más verbales.

3.1.2. Desarrollo cognitivo

Disminuye el egocentrismo, los niños comienzan a pensar de manera lógica pero concreta. Aumentan las habilidades de memoria y lenguaje. Las ganancias cognitivas permiten que los niños se beneficien de la instrucción escolar formal. Algunos niños muestran necesidades y fortalezas educativas especiales.

Este aspecto del desarrollo, se enfoca desde diversa aristas, tales como: el enfoque piagetiano, del procesamiento de la información y psicométrico.

Piaget plantea en esta etapa el ingreso, de los niños, en las operaciones concretas. Ello les permite pensar de manera lógica y realizar juicios más maduros en relación a la etapa anterior (preoperacional). “Ahora los niños pueden pensar de manera lógica porque pueden tomar en cuenta diversos aspectos de una misma situación” (Papalia, 2009, pág. 385).

Según este autor los niños en esta etapa tienen una mejor comprensión de conceptos espaciales (mapas y modelos) y de causalidad (causa- efecto), categorización

(seriación), razonamiento inductivo y deductivo, conservación y número (cálculo matemático).

En cuanto al razonamiento moral, los niños de esta fase se caracterizan por una “creciente flexibilidad” (Papalia, 2009, pág. 389) debido a que disminuye su egocentrismo, tienen mayor contacto social que conlleva a que puedan contar con diversos puntos de vista.

El enfoque del procesamiento de la información se basa en la función ejecutiva que implica: “el control consciente de pensamientos, emociones y acciones para alcanzar metas o solucionar problemas” (Papalia, 2009, pág. 390). Esto se da con las habilidades de atención, memoria y planeación que mejoran con los años escolares.

El enfoque psicométrico, busca evaluar la inteligencia de los niños en la etapa escolar, para ello se aplican pruebas grupales o individuales, dado que son de aptitud muchas de ellas pueden predecir de manera más o menos precisa el éxito escolar.

3.1.3. Desarrollo psicosocial

El autoconcepto se vuelve más complejo y afecta la autoestima, la correulación refleja el cambio gradual en control de los padres del niño y los compañeros y/o amigos asumen importancia central en estos años de escolaridad.

El yo está en desarrollo, el autoconcepto se vuelve más realista, los niños forman sistemas de representaciones, la empatía y la conducta prosocial aumentan. De tal manera que “los juicios a cerca del yo se vuelven más realistas y equilibrados” (Papalia, 2009, pág. 423).

3.1.4. El niño en el grupo de pares

Los niños en esta edad pasan menos tiempo con sus padres y la estabilidad de las amistades aumenta, pero las relaciones con los padres continúan siendo importantes. Es en esta edad (tercera infancia) donde los niños deben aprender las habilidades que son valoradas por la sociedad. “Los niños tienen consciencia de las reglas culturales

que regulan la expresión emocional.” (Papalia, 2009, pág. 424). Esto quiere decir que tienen la capacidad de autorregulación de emociones, atención y comportamiento.

El grupo de pares se vuelve más importante y se conforman con aquellos que son similares en: edad, sexo, origen étnico, nivel socioeconómico, con los que van juntos a la escuela o viven cerca de la casa. Cuando influyen de manera positiva, este grupo les ayuda a mejorar las habilidades sociales, les da sentido de pertenencia y contribuye a desarrollar su autoconcepto. “Aprenden habilidades de liderazgo y comunicación, roles y reglas” (Papalia, 2009, pág. 437).

Sin embargo, los pares también pueden influir de manera negativa fomentando tendencias antisociales y reforzando los prejuicios. “El prejuicio y la discriminación pueden causar un daño muy real” (Papalia, 2009, pág. 437). Se debe tener en cuenta que generalmente es en compañía de los pares donde algunos niños comienzan a usar drogas o a robar.

Por otro lado, la popularidad o la opinión del grupo de pares influye en la futura adaptación y autoestima, así los niños con popularidad tienen mejores capacidades cognitivas y destrezas sociales. “Son triunfadores, son buenos para resolver problemas sociales, ayudan a otros niños y son asertivos, sin ser disruptivos o agresivos” (Papalia, 2009, pág. 438). De donde se sigue que aquellos que no son populares (tienen problemas para llevarse con sus compañeros) tienen mayor probabilidad a desarrollar problemas psicológicos, dejar la escuela y/o convertirse en delincuentes.

3.1.5. Agresión

De cierta manera la agresión se reduce en la tercera infancia debido a que son menos egocéntricos y tienen mayor capacidad de comunicación, es decir, pueden entender las motivaciones de otras personas además de expresar su opinión.

Sin embargo, la agresión relacional se vuelve más común que la agresión explícita y la agresión instrumental cede ante la agresión hostil. Por esto es el momento preciso para el surgimiento de la intimidación escolar. “La agresión instrumental (agresión dirigida a lograr un objetivo), que es distintiva del periodo preescolar, se vuelve

mucho menos común. Por lo tanto, a medida que la agresión general declina, aumenta de forma proporcional la agresión hostil, las acciones cuya intención es causar daño a otra persona” (Papalia, 2009, pág. 441).

Se puede apreciar diferencias de género en la agresividad, así, a decir de Papalia, (2009) “los varones son más agresivos en sentido físico, en tanto que la agresión social parece ser más típica de las niñas” (pág. 441). Sin embargo, los varones expresan su agresividad mientras se establecen los roles dentro de la conformación del grupo “compiten por el dominio”, para luego establecer buenas relaciones inclusive con sus adversarios. Por su lado las niñas utilizan agresión más indirecta y consiguen su estatus por medios manipuladores.

A decir de Papalia (2009) lo que provoca que un niño tenga un comportamiento agresivo es la manera como procesa la información social, es decir, “a qué aspectos del ambiente social prestan atención y cómo interpretan aquello que perciben” (pág. 442). Así, la manera como procesan la información social hace que consideren a la agresión, como útil (agresores proactivos) o justificada (agresores reactivos).

Los agresores instrumentales o proactivos, consiguen lo que desean por la fuerza no por enojo, actúan deliberadamente. “Son agresivos porque necesitan recibir recompensa y cuando se les recompensa, se refuerza su creencia en la eficiencia de la agresión” (Papalia, 2009, pág. 442).

Los agresores hostiles o reactivos, estos tienen un sesgo de atribución hostil que es la “tendencia de una persona a percibir que los otros tienen intención de dañarle y a responder como represalia o defensa propia” (Papalia, 2009, pág. 443). Por ello dentro de este tipo están los niños que buscan dominio, son rechazados o tienen padres severos. Generalmente estos niños no tienen la capacidad de reconocer peor aún de controlar su enojo.

En consecuencia, hay que tener en cuenta que en la niñez hay sucesos estresantes, pero que la mayoría de niños aprende a afrontarlos gracias a la capacidad de resiliencia. Los niños resilientes “son aquellos que superan las circunstancias que podrían dañar gravemente a otros, que mantienen la compostura y competencia bajo los desafíos o amenaza, y que se recuperan con rapidez de los sucesos traumáticos” (Papalia, 2009, pág. 451).

Concluyendo según lo citado por los autores (Papalia y Winnicott), la agresión entendida desde el desarrollo evolutivo está ligado a la influencia del medio ambiente; la información que recibe el niño tanto del grupo de pares como de los padres, hará que interprete la realidad según como la percibe. Debido a que en la tercera infancia el yo está en desarrollo junto al autoconcepto, esto facilita la formación del sistema de representaciones y de la conducta social (adaptación) con el fin de distinguir la realidad subjetiva de la objetiva. En consecuencia al desarrollo evolutivo, el proceso psíquico al cual hace referencia Winnicott se da en medida de que el niño se enriquece del ambiente. Si el ambiente es bueno permite que el niño afiance la confianza en sí mismo; en caso de que sea negativo constituye una amenaza a su misma persona, ambiente persecutorio. Su tarea consiste en controlar y dirigir su mundo interno, siendo consecuencia el dominio del mundo externo. Entonces, la organización de la personalidad va a depender de su experiencia con el medio de identificación, relación con los padres. Si es mala la relación interiorizada, para poder mantener el control, el niño actúa utilizando el mismo comportamiento de los padres.

La destrucción pasa a ser responsabilidad del yo cuando existe una integración del yo y una organización del mismo suficiente para la existencia de ira y del castigo. Por tanto, la agresión debe ser variable y depende de la cantidad de oposición con la que se encuentre. El gesto impulsivo se extiende y se convierte en agresivo cuando alcanza la oposición. Muchos niños cuentan con un potencial agresivo inmerso que corresponde a la reacción ante los ataques, activado por la persecución necesaria para su desarrollo. La cantidad de potencial reactivo no depende de factores biológicos, sino de que haya una serie de ataques ambientales tempranos y, por consiguiente, depende de anormalidades psiquiátricas y del estado del medio emocional de la madre

El desarrollo emocional se concluye que preceden a la fase total personal, con sus relaciones interpersonales y situaciones de triangulación del complejo de Edipo, siendo la agresión correspondiente a ésta situación familiar.

CAPÍTULO 4

MARCO METODOLÓGICO

4.1. Tipo de investigación

La investigación posee un enfoque cualitativo que busca el por qué y el cómo del fenómeno a estudiarse, para lo cual, a decir de Hernández Sampieri, (2010) “los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante y después de la recolección y el análisis de los datos. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación” (pág. 7).

De ahí que la finalidad sea conocer los diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno investigado como también los orígenes y las causas, en nuestro caso, las conductas violentas en el ámbito escolar en los 6tos y 7mos años de E.G.B de la Unidad educativa Fiscomisional Don Bosco, como escenario privilegiado el aula.

4.2. Metodología utilizada

El método que se aplicará en esta investigación es el cualitativo. Este permite la recolección y el análisis de materiales narrativos e implica un acercamiento a la experiencia del sujeto en estudio. La recolección de información es sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones que permiten dar profundidad de los detalles a través de la interpretación.

4.3. Población

Esta investigación se realizará en la Unidad Educativa Fiscomisional Don Bosco que se encuentra localizada en la provincia de Pichincha, Distrito Metropolitano de Quito, sector la Tola, Calle Don Bosco Es-06 y Los Ríos.

Es una institución que dentro de su propuesta pedagógica tiene como modelo el Sistema Preventivo Salesiano y forma parte de la obra salesiana de la Tola que comprende: la Unidad Educativa San Patricio del proyecto salesiano chicos de la calle, la Parroquia Cristo Rey y el Post-noviciado salesiano.

Esta institución está dirigida a los sectores populares y cuenta con una gran trayectoria de más de 100 años, desde la primera obra salesiana en el Ecuador el Instituto Don Bosco fundado en 1896, en los 70's la institución consigue apoyo del Estado, se fiscomionaliza, en 1991 presenta su primera promoción de bachilleres, luego con la implementación del bachillerato técnico y por los servicios que brinda a niños, adolescente y jóvenes adquiere la denominación de Unidad Educativa, desde el año 2004 la institución se vuelve mixta por disposición del ministerio de educación.

Esta institución actualmente cuenta con un número aproximado de 1.700 estudiantes (que en su mayoría provienen del sur de la ciudad y del valle de los chillos) y unas 130 personas entre personal docente, administrativo y de apoyo. Incluye la Escuela General Básica y el Bachillerato en Ciencias y en Tecnologías.

4.4. Muestra

El tipo de muestra es *no probabilístico intencional*. Se la llegó a determinar consultando a informantes claves dentro de la institución, tales como: profesores, inspectores, psicóloga. De esta información se concluyó que los grupos de estudiantes en los que se presentan significativamente las conductas violentas en el aula son los 6tos y 7mos años de E.G.B, de los cuales se pudo seleccionar un grupo de 10 estudiantes que corresponden a un rango de edad entre los 10 y 12 años, con los cuales se trabajará en base a sesiones grupales.

4.5. Técnicas de producción de datos

Observación participante: técnica donde el observador interactúa con los sujetos observados.

Hernandez Sampieri (2010) rescata las siguientes ventajas: una técnica de medición que no estimula el comportamiento de los sujetos, acepta material no estructurado y se puede trabajar con grandes volúmenes de información.

A través de la observación participante se analizará el entorno y las actuaciones en las que se desarrolla el grupo de estudiantes. Por medio de esta se puede conocer diversos detalles comportamentales tales como: actitudes, gestos, motivaciones y lenguaje utilizado por los estudiantes. Esta técnica permitirá conocer particularidades que no se hubieran podido obtener por medio de documentos o entrevistas.

Historias de vida. La historia de vida es un estudio referido a una persona determinada que implica su relato de vida y cualquier otro tipo de información o documentación adicional que permita la reconstrucción de la forma más exhaustiva posible su historia.

Esta corresponde al estudio de caso, se trata de recoger en su totalidad el relato de vida de una persona a la que se la considera como informante clave.

El Test H.T.P. es una técnica proyectiva gráfica, carece de un material estimular visual o táctil, en la que se solicita al sujeto, a través de una consigna verbal (único estímulo), que dibuje una casa un árbol y una persona (respuesta gráfica).

Se espera que aquel que efectúa el dibujo proyecte como se ve a sí mismo, como le gustaría ser, cuáles son sus rasgos de personalidad. Esta técnica no se la vive como intrusiva y permite evaluar diferentes aspectos emocionales, conductuales y de maduración. El dibujo refleja no solo sus adquisiciones evolutivas madurativas (destrezas), sino también el desarrollo de su propia percepción, personalidad. Por tal motivo esta técnica se eligió como la más adecuada para la recolección de información.

Análisis de grupo: permite trabajar en base al proceso grupal (grupo terapéutico) dentro del contexto para de esta manera lograr un cambio individual en base al insight, debido a que es parte esencial en la red de interacciones sociales, es decir, Foulkes (1981) “tratar al individuo en el contexto de la situación global, representada en este caso por el grupo y sus fronteras”.

El trabajo con el grupo, por el fenómeno de transferencia, favorece a la recreación de las circunstancias en las que los participantes expresan sus conflictos psíquicos. Siendo esta dinámica grupal la generadora de una matriz de interacción que con la interpretación del terapeuta logrará promover nuevas modalidades de relación.

4.6. Administración y procedimiento de aplicación

Se inició con una entrevista e historia clínica para la conformación del grupo terapéutico, a continuación fue aplicado el test HTP a los 10 alumnos y de manera individual.

A lo largo de diez semanas se realizaron las sesiones grupales con la frecuencia de una sesión por semana y con una duración de 50 a 60 minutos.

4.7. Análisis de los casos

4.7.1. Análisis de las interpretaciones del test HTP

Con la aplicación del test HTP, se espera que aquel que efectúa el dibujo proyecte como se ve a sí mismo, como le gustaría ser, cuáles son sus rasgos de personalidad, es decir, revela aspectos inconscientes de la conducta proporcionando respuestas subjetivas frente a un estímulo, la consigna. Esta técnica no se la vive como intrusiva y permite evaluar diferentes aspectos emocionales, conductuales y de maduración.

El dibujo refleja no solo sus adquisiciones evolutivas madurativas (destrezas), sino también el desarrollo de su propia percepción, personalidad. Por tal motivo esta técnica se eligió como la más adecuada para la recolección de información. A continuación el análisis de las respuestas.

Tabla 1.
Análisis general de las respuestas del test HTP

VARIABLE	CATEGORÍAS	ASPECTOS INCONSCIENTES	RESPUESTAS OBTENIDAS
FUNCIÓN MATERNA	FALLOS EN HOLDING (sostén)	Sentimiento de inseguridad e inferioridad Dificultad para tramitar la angustia. Dependencia materna Dificultad para la autonomía	“me castigan por todo” “nada hago bien para mis padres” “siempre me gritan en casa” Frustraciones constantes en la búsqueda de satisfacción de necesidades por parte de los padres.
	FALLOS EN HANDING (manipulación)	Exploración del mundo a través del cuerpo Fantasía Sentimiento de despersonalización Negación de sus propias conductas, no identifican lo que los demás dicen respecto a su comportamiento	Roce corporal forma de comunicación (toques corporales, golpes) Imposición de conductas (gritos “yo no fui” “en vano me culpan a mi” “no estoy haciendo nada malo”
	FALLOS EN PRESENTACIÓN DE OBJETO	Dificultades en las relaciones objetales Creatividad o recursos yoicos	Evasión a los compañeros Aislamiento social Agresividad frente al ambiente hostil Alto grado defensivo Impulsividad Curiosidad e intelectualización.

CONDUCTAS VIOLENTAS	FÍSICA	<p>Puñetazos, patadas</p> <p>Uso de objetos que atentan la integridad de los compañeros</p> <p>Reciben agresión física de los padres por mal comportamiento o bajo rendimiento</p>	<p>Rasguños, hematomas, moretones, etc.</p> <p>Pinchazos con un esfero o lápiz.</p> <p>Son víctimas de la dinámica familiar.</p>
	VERBAL	<p>Gritos,</p> <p>Insultos, amenazas, comentarios sarcásticos y burlas.</p>	<p>Baja autoestima, inseguridad y sentimientos de vergüenza, rencor, orgullo, vanidad, odio</p>
	PSICOLÓGICA	<p>Insultos, desprecio, miradas ofensivas y de intimidación, amenazas.</p>	<p>inseguridad, miedo, bajo rendimiento, inhibición y comportamientos autodestructivos</p>
	SOCIAL	<p>Propagación de rumores, descalificaciones, manipulación y humillación.</p> <p>Medio circundante con los adultos que los cuidan.</p>	<p>Neutraliza al otro desafecto y exclusión social.</p> <p>Vínculos familiares hostiles</p> <p>Relaciones sociales y familiares conflictivas</p>
FALSO SELF	MOTRIZ	<p>Inquietud motriz</p>	<p>Incapacidad de concentración.</p> <p>Inquietos e impacientes.</p> <p>Búsqueda impulsiva de ser atacado.</p> <p>No puede relajarse.</p> <p>Dificultad para aceptar los límites y acatar órdenes.</p> <p>Relación vincular obteniendo bajas calificaciones y por tener una mala conducta dentro del aula.</p> <p>Individuos susceptibles a las ofensas.</p>

	MENTAL	Sobreactividad del funcionamiento mental (intelectual). Oposición entre el psiquesoma y la mente.	Fantasía de irse en contra de los profesores y autoridades en general “un mundo mejor sin profesores” Sentirse juzgados a cada instante por cada una de las acciones realizadas. No distinguen el comportamiento bueno del malo. Sentimiento de venganza frente al ambiente hostil.
	PERCEPCIÓN DE REALIDAD	Sentimiento de irrealidad. Sentimiento de futilidad.	Ficción de realidad. Imitación. Sumisión. Mirada furtiva debido a la hostilidad del ambiente escolar o familiar. Actitudes agresivas y paranoides

Nota: Análisis respuestas HTP, por J. Barrera & J. Chasi

4.8. Análisis de grupo

4.8.1. Análisis general de las sesiones grupales

Con el diario de campo y las observaciones obtenidas en el dispositivo grupal se realizó una tabla general de las conductas (problema en la relación de pares) frecuentes en las sesiones grupales y se encontraron las manifestaciones del self comunes en cada sesión.

Tabla 2.
Análisis general de las conductas en el dispositivo grupal

SESIÓN	CONDUCTAS	SELF
Primer acercamiento	Violencia física (empujones, puñetazos). Necesidad de ser atacado. Sumisión Imitación Dificultad en la relajación. Dificultada en la concentración Movimiento como forma de comunicación.	Presencia de falso self tipo motriz.
Segundo acercamiento	Dificultad para acatar órdenes. Dificultad para aceptar los límites. Imitación Sumisión Violencia física. Violencia verbal. Movimiento como forma de comunicación.	Falso self, tipo motriz Falso self, tipo intelectual (mental)
Encuentro de sí mismo a través de su propia imagen.	Movimiento como forma de comunicación. Violencia física Dificultad para acatar órdenes. Dificultad para aceptar los límites. Actitud opositora. Destructividad	Falso self, tipo motriz
La continuidad del yo (La historia personal).	Movimiento como forma de comunicación. Sobreactividad intelectual (fantasía). Sumisión e imitación (Dificultad en la separación) Dificultad para acatar órdenes. Dificultad para aceptar los límites. Violencia física.	Falso self, tipo motriz Falso self, tipo intelectual (mental)

La familia	Movimiento como forma de comunicación. Imitación(excelentes actores) Sublimación Robo Destructividad. Violencia física.	Falso self, tipo motriz
Referentes de violencia	Movimiento como forma de comunicación. Violencia verbal Violencia física. Destructividad	Falso self, tipo motriz Falso self, tipo intelectual (mental)
Instrumentos de violencia	Movimiento como forma de comunicación. Violencia física. Actitud de ansiedad a lo exterior (paranoica)	Falso self, tipo motriz Falso self, tipo intelectual (mental)
Los roles estigmatizados	Movimiento como forma de comunicación. Violencia física. Violencia social.	Falso self, tipo motriz
Las cualidades personales	Movimiento como forma de comunicación. Violencia física. Sumisión Imitación	Falso self, tipo motriz Falso self, tipo intelectual (mental) Experiencia del self verdadero
Recapitulación y nuevos alcances.	Movimiento como forma de comunicación. Sobreactividad intelectual (fantasía). Violencia física Violencia verbal	Falso self, tipo motriz Falso self, tipo intelectual (mental) Experiencia del self verdadero.

Nota: Análisis general conductas dispositivo grupal, por J. Barrera & J. Chasi

Tabla 3.
Análisis general de las sesiones grupales

VARIABLE	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	INDICADORES	SESIÓN
FUNCIÓN MATERNA	FALLOS EN HOLDING (sostén)	Dificultad para relajarse. Dificultad para estar solos.	Irritabilidad. movilidad Depresión Poca energía	Primer acercamiento
	FALLOS EN HANDING (manipulación)	La experiencia de explorar es poco segura. Sobreactividad del funcionamiento mental.	Fantasia Movimiento forma de comunicación	Todas las sesiones
	FALLOS EN PRESENTACIÓN DE OBJETO	Dificultades en las relaciones objetales.	Vida cultural pobre. Competencia exagerada.	Todas las sesiones
CONDUCTAS VIOLENTAS	FÍSICA	Puñetazos, patadas Uso de armas.	rasguños, hematomas, moretones, etc.	Todas las sesiones
	VERBAL	Gritos, Insultos, amenazas, comentarios sarcásticos y burlas.	Baja autoestima, inseguridad y sentimientos de vergüenza.	Todas las sesiones
	PSICOLÓGICA	Insultos, desprecio, miradas ofensivas y de intimidación, amenazas.	inseguridad, miedo, bajo rendimiento, inhibición y comportamientos autodestructivos	Primer y segundo acercamiento
	SOCIAL	Propagación de rumores, descalificaciones, manipulación y humillación.	Neutraliza al otro desafecto y exclusión social.	Roles estigmatizados

FALSO SELF	MOTRIZ	Inquietud motriz	Incapacidad de concentración. Necesidad de ser atacado. No puede relajarse. Dificultad para aceptar los límites. Comunicación como forma de comunicación.	Todas las sesiones
	MENTAL	Sobreactividad del funcionamiento mental (intelectual). Oposición entre el psiquesoma y la mente.	Fantasía de matar Fantasía de morir. Escena de venganza.	Segundo acercamiento Referentes de violencia. Instrumentos de violencia
	PERCEPCIÓN DE REALIDAD	Sentimiento de irrealidad. Sentimiento de futilidad.	Ficción de realidad. Imitación. Sumisión.	Roles estigmatizados Cualidades personales. Recapitulación

Nota: Análisis general de sesiones grupales, por J. Barrera & J. Chasi

4.9. El Falso self y sus manifestaciones

Es una organización defensiva en la que el niño asume las funciones de cuidado y protección materna que le permite adaptarse al ambiente al mismo tiempo que protege su self verdadero (su fuente de impulsos personales).

Para que se desarrolle el ser falso como verdadero se presupone el fallo de la función materna en el holding, handing y presentación de objeto.

En la situación grupal el fallo se pudo apreciar en cuanto a la función de sostenimiento (holding) que se manifiesta en la expresión de la primera sesión: *“nadie nos aguanta, será que ustedes si pueden soportarnos”* de donde se sigue que la expresión podría ser *“será que ustedes si pueden sostenernos”*, es decir los chicos intuyen que hubo un fallo en el contacto inicial madre-hijo. A su vez, este factor lo

encontramos en las historias vitales y en la interpretación del test HTP: “*me castigan por todo*”, “*nada hago bien para mis padres*”, “*siempre me gritan en casa*”. Esto evidencia la frustración constante en la búsqueda para satisfacer las necesidades primarias por parte de los padres.

La función materna, ha fallado en cuanto al Handling ya que la experiencia de explorar el espacio se ha vuelto poco segura y ha aparecido una sobreactividad del funcionamiento mental, se ha potenciado la fantasía, la exploración del mundo a través del cuerpo y el sentimiento de despersonalización que consiste en la negación de sus propias conductas, identificadas como ajenas a su realidad externa e interna.

En todas las sesiones la forma de manifestación del ser falso fue la movilidad como manera de comunicación de los niños, esa movilidad era la manera de proteger su verdadero self.

La queja es un sentimiento de futilidad aunque el ser falso es “convenientemente sociosintónico”, sin embargo la falta de ser verdadero produce inestabilidad tanto y cuanto más la sociedad le tome al falso self como verdadero.

Así, desde el primer acercamiento cuando hablan de su personalidad afirmaron: “*soy juguetón*”, “*soy indisciplinado*” “*soy distraído*” “*soy divertido*”, *entre otras características*. Esto de manera superficial se diría que tienen sentido de realidad que se conocen a sí mismos, que saben sus problema principal dentro de la institución, sin embargo, esto manifiesta la sintonía con el deseo y discurso de las autoridades y docentes de la institución. De donde se sigue que es una asunción del deseo del otro, la sumisión al gesto impuesto por quien domina en la situación de escolaridad.

Además, en las herramientas aplicadas se puede extraer que los sujetos prefieren el aislamiento o el contacto social desde la agresividad. Siendo de gran influencia el medio circundante con los adultos que lo cuiden. Un niño que haya alcanzado cierto grado de organización de la personalidad se encuentra con una experiencia que sobrepasa su poder de afrontarla por medio de la identificación. Para tramitar ingresa toda la experiencia dentro de sí para dominarla, pero va a depender de la relación que tiene con los padres. En cierto momento es mala la relación interiorizada, para poder mantener el control, el niño actúa utilizando el mismo comportamiento de los padres. Le vemos compulsivamente agresivo, antipático, irrazonable y desilusionado. Si el

niño ha introyectado unos padres que pelean esto provoca peleas repetidamente con quienes le rodean, proyectando lo malo que tiene dentro.

De acuerdo con lo registrado en las sesiones y en el test de personalidad se puede afirmar que el falso self, puede ser de acuerdo a la primacía de la actividad motriz o mental en relación con el psique-soma.

4.9.1. Falso self mental (intelectual)

En el artículo, Deformación del ego en términos de un ser verdadero y falso, Winnicott (1960) afirma que:

Un peligro muy especial lo representa la conexión entre el enfoque intelectual y el ser falso. Cuando el ser falso se organiza en un individuo dotado de un elevado potencial intelectual, se registra una fuerte tendencia por parte de la mente a convertirse en el sitio donde se ubica el ser falso, y entonces se desarrolla una disociación entre la actividad intelectual y la existencia psicósomática (pág. 535)

Se identificaron ciertas frases y conductas que hacen referencia a la fantasía de irse en contra de los profesores y autoridades en general “un mundo mejor sin profesores”, sentirse juzgados a cada instante por cada una de las acciones realizadas, no distinguen el comportamiento bueno del malo, sentimiento de venganza frente al ambiente hostil. La función materna, ha fallado en cuanto al Handling ya que la experiencia de explorar el espacio se ha vuelto poco segura y ha aparecido una sobreactividad del funcionamiento mental, se ha potenciado la fantasía.

La madre debe adaptarse a las necesidades del niño a fin de que este se desarrolle sin distorsiones. A pesar de ello la madre puede fallar en la adaptación porque los procesos intelectuales del niño le permiten tolerar y soportar las fallas. De esta manera la mente asume parte de las funciones de la madre. De donde se sigue que los múltiples fallos maternos (handling) va a producir una sobreactividad intelectual, donde el pensamiento del individuo empieza a tomar el control y organizar el cuidado del psiquesoma.

4.9.2. Falso self motriz

El falso self motriz se manifiesta en la incapacidad de concentración, la necesidad de ser atacado, la dificultad para relajarse y para aceptar los límites (las reglas).

Cuando hay un elevado grado de escisión entre el ser verdadero y el ser falso que lo esconde, hay también escasa capacidad para la utilización de símbolos, así como una vida cultural pobre. En tales personas se observa que en lugar de una serie de inquietudes culturales hay un marcado desasosiego, incapacidad para la concentración y la necesidad de ser atacado por la realidad externa de manera que el individuo pueda llenar su vida con las reacciones ante tales ataques. (Winnicott, 1960, pág. 551)

En todas las sesiones grupales se encontraron las siguientes características:

- La actividad motriz como forma de comunicación.
- Dificultades para canalizar la actividad de los chicos.
- Dificultad de los niños para acatar órdenes (límites)

En la mayoría de los test HTP se evidencia la presencia de ciertos rasgos característicos como:

- Incapacidad de concentración
- Son inquietos e impacientes
- Búsqueda impulsiva de ser atacado o atacar
- Dificultad para aceptar los límites y acatar órdenes
- Relación vincular social es a través de obtener bajas calificaciones y una mala conducta dentro del aula
- Individuos susceptibles a las ofensas

Parece muy importante, siguiendo a Winnicott, tener en cuenta al movimiento (la motricidad) en la constitución del sujeto. Sin embargo, en ciertos casos el movimiento cobra una gran primacía que hace perder el valor creativo al juego.

Así los niños en situación grupal muestran: la dificultad de relajarse, estar a solas, concentrarse en una actividad y acatar órdenes (dificultada con los límites).

En cuanto a los fallos se los puede rastrear en lo que se refiere a:

Las fallas en la “personalización” van unidas al fallo en la asistencia corporal al bebé (Handing). Es probable que también exista un privilegio excesivo del canal visual en la relación madre-hijo y este se torne en un organizador del self en detrimento de habitar y usar su cuerpo.

Los niños en el dispositivo grupal tienen sentimientos de angustia en tanto los terapeutas (función materna) se alejan de su campo visual, siguiendo a Winnicott se podría afirmar que la ausencia de la mirada materna es vivida como la pérdida de una parte de su cuerpo. Al parecer el contacto visual mantiene la continuidad del ser que luego se convertirá en movimiento por el proceso de desarrollo del ser humano.

De aquí se sigue que el contacto visual es una forma de adherencia y el opuesto de la separación que posibilitaría el uso del cuerpo como forma de auto-sostenimiento y auto-prensión. Por ejemplo se observa en los dibujos de la figura humana imágenes con mirada furtiva debido a la hostilidad del ambiente escolar o familiar, conductas imitativas, sumisión frente a un otro, actitudes agresivas y paranoides.

El bebé no tolera la ausencia materna, esa ausencia en la normalidad promovería a llenar el vacío con la simbolización (espacio y objeto transicional), sea con objetos o con el uso de su propio cuerpo. Sin embargo, en los fallos maternos, el niño no puede hacer uso de su cuerpo, de su actividad motriz como proceso de autonomía y separación, lo que desaloja la creatividad y desarrollo del self.

Ante la falla de la madre el niño se defiende reaccionando con su self motriz falso que usa el movimiento como forma de cuidar de sí mismo y falsa autonomía o con la quietud y la sumisión ante el deseo de la madre.

Si se tiene en cuenta que hay madres que necesitan o disfrutan con que el niño esté activo e independiente desde muy pequeño, se puede entender que el movimiento haría de madre de sí mismo, solo que este movimiento es exagerado.

4.9.3. Presencia del Falso self en las sesiones grupales

Primer acercamiento

El falso self se podría decir es de tipo *motriz* dado que no pueden estar un momento “quietos”, cuchichean y al inicio antes de iniciar la sesión corrieron por todo el salón. A pesar de la compañía de la psicóloga de la institución los chicos se mostraban dispersos y no podían acatar la consigna de “hagan silencio y atiendan” de donde se puede inferir una vida cultural pobre.

El falso self se manifiesta como “un marcado desasosiego, incapacidad para la concentración y la necesidad de ser atacado por la realidad externa de manera que el individuo pueda llenar su vida con las reacciones ante tales ataques.” (Winnicott, 1960, pág. 551)

Ello se pudo apreciar ya en el primer juego se pudo apreciar la sumisión de parte de unos con una necesidad de ser atacados y la imitación a los agresores de parte de otros. Ello seguido de la dificultad de relajación y concentración “*me quedé dormido*” “*yo no sentí nada*” “*es difícil cerrar los ojos*” “*no puedo poner la mente en blanco*”.

Además se hizo presente un alto grado de destructividad “*dañaron los papelógrafos y los marcadores*” donde, “el niño busca la cantidad de estabilidad ambiental que soporte la tensión resultante de un comportamiento impulsivo” (Winnicott, 1999, pág. 410). Es decir, que los niños están buscando el medio perdido o tal vez a través de este acto intuyen el fallo de una madre no buena.

Segundo acercamiento

La dificultad que se presenta es el manejo del movimiento, la dificultad de aceptar los límites. Se presenta un self con predominancia en la motricidad.

La sumisión de unos cuando no pueden acercarse al espacio simbólico creado con la silla vacía. Y la imitación de otros cuando insultan y lanzan golpes.

Encuentro de sí mismo a través de su propia imagen

La destructividad fue lo particular de esta sesión “*destruyeron su silueta*”, este acto puede ser entendido como una experiencia de no-ser, “sentimiento de irrealidad”, o como la búsqueda del medio perdido, la intuición del fallo de una madre no buena.

Además se percibió en los niños el deseo de irritar al terapeuta como una estrategia para sentirse real. El niño “generalmente se las arregla para transferir el problema a la escuela e irritar a sus maestros. Al obrar de esta manera se siente real.” (Winnicott, 1964, pág. 555)

La continuidad del yo (La historia personal)

En el artículo, Deformación del ego en términos de un ser verdadero y falso donde se afirma que un peligro muy especial lo representa la conexión entre el enfoque intelectual y el ser falso. Cuando el ser falso se organiza en un individuo dotado de un elevado potencial intelectual, se registra una fuerte tendencia por parte de la mente a convertirse en el sitio donde se ubica el ser falso, y entonces se desarrolla una disociación entre la actividad intelectual y la existencia psicosomática (Winnicott, 1960, pág. 541)

Los participantes compartieron con el grupo dos dibujos de paisajes (con un sol radiante, arcoíris, nubes y un pájaro en medio del bosque) y uno de burbujas de colores. Esto daría cuenta de un *self intelectual* ya que los gráficos mínimamente pudieron conectarse con la sesión pasada.

El self motriz aparece también en esta sesión, puesto que el movimiento es la forma de comunicarse entre los integrantes del grupo. Además de presentar dificultad para acatar la consigna de se acabó el recreo y continuar en movimiento, una dificultad de asumir las limitaciones.

En el conversatorio final se verbalizó de la siguiente manera al falso self motriz: *“creo que no he podido estar quieto jamás”, “desde el primer día de escuela soy indisciplinado”, “me aburre estar quieto”*

En el psicodrama “el primer día de escuela” se puede apreciar la imposición del gesto materno y la sumisión cuando los niños se quedan tristes en la escuela pero deciden no gritar y quedarse.

Por otro lado la angustia de separación cuando los niños se quedan llorando y salen corriendo enojados con su madre que les deja en la escuela.

La familia

Se pudo apreciar lo versátiles que son los chicos al momento de actuar, de tal manera que su actuación por la cantidad de detalles parecía real. Se esmeraron en imitar el tono de voz, la vestimenta, la forma de actuar, caminar, mirar, etc. Esto puede ser entendido como la base de una especie de sublimación.

En cuanto actores los niños tratan de ser menos ellos mismos, solo actuar *“tal cual”*. Winnicott (1960) dice que estos *“se encuentran perdidos por completo cuando no interpretan un papel, y cuando no les es apreciada y aplaudida su actuación”*. (pág. 550)

En esta sesión se puso en evidencia el ambiente hostil que perciben los niños en sus familias con dos escenas: los padres trabajadores y la travesura del robo. El robo para Winnicott es una búsqueda la madre perdida en uno u otro objeto con la esperanza de encontrarla. *“El niño que roba no está buscando el objeto robado sino que busca a la madre a la cual el niño o la niña tienen derecho”* (Winnicott, 1999, pág. 411).

Referentes de violencia

El emergente fue la protección de un compañero a otro que conllevó a la conclusión de la importancia de la solidaridad, cuidado y respeto por los otros. Frente a esto un chico afirmó: *“cuando soy bueno, siempre me va mal, para mi es malo ser bueno”* luego se dio una lluvia de ideas entre estas: *“cuando digo la verdad no me dan permiso o me castigan”, “el día que saco una buena nota mis papas están enojados”, “me aceptaron en la selección de básquet y esa tarde vi un fantasma”,*

“cuando todo está bien es aburrido, me provoca molestar”, “me gusta sacarle de quicio a la profe de lenguaje, pero no me peleo con mi mamá”, “cuando todo está bien es como si una vocecita me dijera, molesta, molesta.”

En estas expresiones se puede apreciar que cuando las cosas salen bien hay un sentimiento de irrealidad, lo malo es que esté bien. Winnicott (1964) en la exposición de un caso de un niño con un falso self afirma que: “fue capaz de explicarme que si se porta bien...después de algún tiempo él comienza a perder su identidad. Cuando las cosas llegan a este punto se vuelve provocativo y se niega tontamente a hacer lo que le ordenan.” (pág. 155)

En la producción grupal se buscó recordar al sujeto agresor, se les pidió que guarden la imagen de la persona y la caractericen de manera detallada. Luego se realizó la escenificación con la ayuda de una silla vacía, la misma que simbolizaba la persona agresora (que en general fueron las figuras parentales) mostrando así el posible ambiente hostil en el que se desarrollaron sus primeros años de vida.

La sobreactuación intelectual, manifestada en la fantasía, fue evidente al momento de expresar todo tipo de sentimientos y/o acciones. Desde expresiones de odio como: *“maldito porque lo hiciste”*, hasta la sumisión *“no te puedo criticar”* y aceptación *“tal vez así tuvo que pasar para no ser como tú”*. Se pudo percibir que los participantes descargaron sus impulsos de forma violenta hacia el espacio simbólico del agresor, porque insultaron, gritaron y golpearon (botaron la silla y en dos casos siguieron pateando al agresor hasta sacarlo del círculo del grupo).

Instrumentos de violencia

En la producción, se les proporcionó materiales reciclados y se propuso la construcción de un arma. Cada uno describió su arma al detalle, comentó el por qué y en algunos casos hasta con quién la usaría; en general, los participantes afirmaron que las armas las usarían para vengarse y/o protegerse de los ladrones: *“le destriparía a ese tipo por haberme pegado” “le daría ochenta balazos en la cabeza “si alguien entra a mi casa y quiere robarme le haría picadillo”*.

En estas expresiones se manifiesta un self falso de tipo intelectual ya que se evidencia la fantasía como estrategia para manejar el espacio. Donde la función

materna, ha fallado en cuanto al Handing ya que la experiencia de explorar el espacio se ha vuelto poco segura y ha aparecido una sobreactividad del funcionamiento mental y se ha potenciado la fantasía.

Los roles estigmatizados

En esta sesión se propuso como producción grupal un psicodrama de etiquetas, donde se pudo evidenciar las formas comunes de ser falso:

“El bueno, inteligente, buen estudiante y deportista”.

“El chistoso, payaso, que se lleva con todos y les alegra la vida a sus compañeros”

“La oveja negra, el malo, el que no estudia y pega a todos”.

De estas formas de ser falso con el que menos se identifican los participantes fue el primero.

A continuación se hizo el señalamiento: *“tal vez no son lo que dicen que son, solo creen ser aquello que les han dicho que son, sería mejor si comienzan a existir, a escribir su historia”.*

Luego de un espacio de silencio y quietud uno de los participantes dijo: *“pero mis hermanos y mis padres son lo que son gracias a que ven en mí lo que no tienen que ser”.* Con esta frase se puede entender como el falso self se vive como verdadero e inclusive puede ser muy colaborador en un proceso terapéutico.

Ante la presencia de un ser falso se plantea lo siguiente: Cabría formular el siguiente principio: que en la zona correspondiente al ser falso dentro del ejercicio del psicoanálisis se adelanta más reconociendo la inexistencia del paciente que empeñándose en realizar el tratamiento atendiendo a sus mecanismos de defensa del ego. El ser falso del paciente es capaz de colaborar indefinidamente con el analista en el análisis de las defensas; diríase que se pone de parte del analista. (Winnicott, 1960)

Las cualidades personales

La manifestación del falso self como imitación se manifiesta en las siguientes expresiones:

“De grande voy a ser la Roca”, “De grande voy a ser ironman”

Sin embargo hay una experiencia de ser verdadero cuando afirman:

“de grande voy a ser un mecánico como mi padrino”, “De grande voy a ser ingeniero como mi profe”, “de grande voy a ser médico como mi tío”

La diferencia entre las dos expresiones está en que los unos afirman ser uno diferente al que son, como sumisión o imitación a un modelo. Mientras que los otros con la palabra “como” se separan del modelo y se avizora la construcción de su propia historia.

Al final, en el cierre, se reflexionó acerca del éxito profesional y familiar que pueden tener en el futuro. Se aprecia la experiencia de ser verdadero cuando al final pide la palabra un participante y afirma: *“ahora es el momento para comenzar, hemos desperdiciado al menos 10 años”*. En esta frase se evidencia como la vida comienza con años desperdiciados, pero con la ventaja de comenzar a sentirse reales. Que se manifiesta en el deseo de vivir de los chicos.

Recapitulación y nuevos alcances

El movimiento fue la forma de comunicación, sin embargo en esta última sesión estuvo ligeramente disminuido. Se puso de manifiesto la sobreactividad intelectual en la primera actividad donde dibujaron un paisaje e iban contando a la par una historia de fantasía.

La sumisión y la imitación como herederos de la imposición del gesto materno, se manifestó en menos intensidad por la actuación pobre en la dinámica “gestos y movimientos” a tal punto que los compañeros que tenía que adivinar la temática, les costaba mucho trabajo entenderla.

Al final en el cierre de la sesión y a su vez del proceso grupal se pudo apreciar el deseo de vivir, de existir verdaderamente, de cada uno de los participantes en

expresiones que se modularon de una sola: *“dejo todo lo malo para empezar de nuevo”*.

4.9.4. Las conductas violentas en el dispositivo grupal

Estas conductas son un factor que está en todas las sesiones:

1. Primer acercamiento: en el juego denominado “bulldog inglés” la violencia es física *“sometieron y aplastaron a sus compañeros en vez de levantarlos como fue la consigna”* en la dinámica de los actos violentos unos asumieron la posición de víctimas (los que iban a dejarse atrapar) y otros de victimarios (grupo de “perros bulldog”)
2. Segundo acercamiento: en la técnica de la silla vacía la violencia se presentó como física (dando patadas al espacio simbólico de los educadores conflictivos) y verbal *“maldito” “te voy a matar a golpes” “estúpido, hijo de puta” “vieja, bruja”*
3. Encuentro de sí mismo a través de su propia imagen. En el juego del caldeamiento (la carretilla) la violencia fue física, reflejada en una competencia exagerada, llegando a los golpes. De tal manera que cada equipo *“no se concentraban en ganar sino en hacer que el otro caiga y se golpee”*
4. La continuidad del yo (La historia personal). En el momento de la producción se propuso un recreo donde se manifestó violencia física *“los participantes respondieron jugando a las luchas y lanzándose cosas del salón”*
5. La familia. El caldeamiento se inició con el juego de fútbol donde se puso en evidencia la violencia física con la consigna *“que pase el balón pero no el jugador”* por lo que se empujaban y pateaban.
6. Referentes de violencia. Tanto en el caldeamiento como en la producción se manifestó violencia física y verbal: en “la guerra de papel” los participantes

trataban de golpearse únicamente en el rostro y cada vez trataban de emplear más fuerza.

7. En la escenificación de la silla vacía vociferaron insultos *“maldito porqué lo hiciste” “imbécil” “te odio”* esto estuvo combinado con golpes (patadas y puñetazos) a la silla al punto de dañarla.
8. Instrumentos de violencia. En el caldeamiento se propuso el juego de los encantados, pero contrariamente a la consigna de *“solo se debe tocar al compañero y decir encantado para que este se quede quieto”* los participantes lo hacían con puñetazos cada vez empleando más fuerza.
9. Los roles estigmatizados. En el juego de caldeamiento *“carreara de cangrejos”* contrario a la consigna fue pelea de cangrejos, aunque esta vez fue motivado más por estrategia de ganar y no perder.
10. Las cualidades personales. En el juego del caldeamiento *“la pesca”* los participantes se ponían el pie para que sus compañeros caigan aparatosamente y así pudieron reírse.
11. Recapitulación y nuevos alcances. En esta sesión la violencia física casi no se hizo presente pero si la violencia verbal, al momento de la producción grupal cuando no podían adivinar de que se trataba, se burlaban con risas e insultos *“no tonto” “no te das cuenta” “hay que dibujarte para que entiendas”*

CONCLUSIONES

Se ha analizado la relación entre los fallos en la construcción del falso self y las conductas violentas dentro del aula y se ha conseguido establecer: que las conductas violentas, expresadas en las dificultades de relación entre pares, están directamente relacionadas con las manifestaciones del falso self, a su vez este último es heredero del fallo de la función materna.

Los objetivos planteados se corroboraron en el análisis, claramente se pudo apreciar las conductas violentas en el dispositivo grupal, ello y el análisis de las historias de vida con la interpretación del test HTP llevaron a determinar la presencia del falso self y de ahí se dio un salto a vislumbrar los fallos en la función materna.

Se evidenció que el falso self como heredero del fallo de la función materna (madre no-buena) en la relación madre-hijo se manifiesta en conductas violentas, como medio destructivo que conlleva a los estudiantes a posicionarse como víctimas o victimarios.

Las conductas violentas son la manifestación de las formas del falso self, según como sea la organización y constitución de éste. Puede ser centrado en el movimiento (motriz) o en la mente (actividad intelectual). Teniendo en cuenta que el falso self es una organización defensiva en la que el niño asume las funciones de cuidado y protección materna que le permite adaptarse al ambiente al mismo tiempo que protege su self verdadero.

El falso self motriz, en la muestra de la investigación, se manifiesta en la incapacidad de concentración, la necesidad de ser atacado, la dificultad para relajarse y para aceptar los límites (las reglas). Es decir, tienen a la actividad motriz como la única forma de comunicación. Aunque, siguiendo a Winnicott, es importante tener en cuenta al movimiento en la constitución del sujeto, los fallos maternos de la madre no-buena conllevan al niño a no poder hacer uso de su cuerpo, de su actividad motriz como proceso de autonomía y separación. Sino que éste es únicamente la manifestación de la asunción del gesto materno.

En el dispositivo grupal por la transferencia que se genera, permite que los miembros se identifiquen entre sí y se pueda formar una fantasmática grupal. Así, el encuentro

en grupo, por un lado, causa que se evoquen las primeras relaciones y por otro se reproduce la situación educativa. Este dispositivo da la posibilidad al terapeuta de cumplir la función de “madre devota” que conjugado con las técnicas psicodramáticas (la silla vacía, los soliloquios, la amplificación escénica) posibilitan un “insight”, que a su vez conduce a la de-significación.

Las conductas violentas que representan problemas en la relación dentro del aula son: físicas (golpes, patadas, puñetazos), verbales (insultos, burlas, comentarios sarcásticos), psicológicas (insultos, desprecio, miradas ofensivas y de intimidación, amenazas) y sociales (descalificación, chismes, humillación) que se relacionan con la forma de falso self el motriz. Además se presentan la sumisión, imitación y actitud de ansiedad a lo exterior como forma del falso self intelectual.

El falso self intelectual en los estudiantes se manifiesta como la sobreactividad intelectual, la fantasía. Donde siguiendo a Winnicott la madre ha fallado en la función de Handing, misma que ha vuelto poco segura la experiencia de explorar el espacio y ha aparecido una sobreactividad del funcionamiento mental, desarrollando una disociación entre la actividad intelectual y la existencia psico-somática.

Dando respuesta al problema, se conoce por medio de esta investigación que las conductas violentas, un fenómeno que al parecer se da en todas las instituciones educativas con mayor o menor intensidad, se las puede entender y vislumbrar una posible causa (desde la teoría de Winnicott) en el fallo en la función materna, en la constitución del falso self. Esto permite reconocer las dificultades de la convivencia escolar y ayuda a crear criterios de intervención, es decir, facilita la posibilidad de la designificación de las conductas que influyen en el proceso de aprendizaje y en la relación con los demás.

“Cuando nos encontramos con un niño retraído e infeliz, sin duda una operación de sostén comprensivo será mejor que arrastrarlo a un estado de olvido y de falsa animación” (Winnicott, 1999, pág. 82)

LISTA DE REFERENCIA

- Fernandez, I. (2001). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos* (3ra edición ed.). Madrid, España: Narcea S.A.
- Foulkes, S. H. (1981). *Psicoterapia grupo-analítica: métodos y principios*. Barcelona, España: Gedisa.
- Guillote, A. (2003). *Violencia y educación: incidentes, incivildades y autoridad en el contexto escolar*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Hernandez Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México D. F., México: Mc Graw-Hill.
- Papalia, D. (2009). *Psicología del desarrollo*. México D. F., México: Mc Graw Hill.
- Rodicio Garcia, M., & Iglesias Cortizas, M. (2011). *El acoso escolar*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Winnicott, D. (1960). *Deformación del ego en terminos de un ser verdadero y falso*. psikolibro. Recuperado el 25 de septiembre de 2014, de <http://psikolibro.blogspot.com/>
- Winnicott, D. (1964). *El concepto de falso self*. Psikolibro. Recuperado el 15 de septiembre de 2014, de <http://psikolibro.blogspot.com/>
- Winnicott, D. (1979). *Realidad y juego*. Barcelona, España: Gedisa S.A.
- Winnicott, D. (1993). *La Naturaleza Humana*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Winnicott, D. (1998). *Los bebes y sus madres*. Barcelona, España: Paidós.
- Winnicott, D. (1999). *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Barcelona, España: Paidós.

ANEXOS

DIARIOS DE CAMPO

DMQ, 03/05/13

Tema: PRIMER ACERCAMIENTO

Presentación Coordinadores-Integrantes

Todos nos colocamos en círculo. Con la ayuda de una pelota, cada uno fue diciendo su nombre, edad, y una característica de su personalidad.

“soy divertido”; “soy juguetón”, “soy amigable”, “soy impaciente”, “Soy distraído”, “soy indisciplinado”.

La siguiente actividad fue jugar (Bulldog Inglés)

El juego consistió en atravesar una zona sin ser atrapado por otros dos jugadores. El Grupo se situó formando una línea al final del salón. Los dos chicos situados en el centro del local miraban al resto del grupo de una manera amenazadora. A la señal de "Ya", el grupo fue de un extremo del local hacia otro, tratando de no ser capturado por los del centro.

Los chicos del centro ("Perros Bulldog") atraparon uno a uno a los jugadores. En ciertos casos contrariamente a la consigna los sometieron, los aplastaron, en vez de levantarlos.

El ganador con su derecho a elegir a su equipo para jugar nuevamente, eligió a dos chicos con los que estratégicamente los tenían dominados. A tal punto que no se esforzaron por ganar, sino que literalmente iban para dejarse atrapar.

Establecimiento del encuadre:

Se llegó a un acuerdo en las horas y días de trabajo; además se formularon las reglas sobre el grupo, tomando en cuenta las opiniones de cada integrante, se escribió en un papelógrafo lo propuesto, sin embargo se dañaron dos papelógrafos previo a tener el definitivo.

(Horario, todos participarán en el taller, no Juzgamos, lo que sale en el grupo se quedará en el grupo, retribuciones del grupo como aporte todos vamos a traer un dibujo).

Técnica de Introspección:

Los chicos buscaron un lugar junto a un compañero se recostaron, fue un poco difícil la concentración (especialmente cerrar los ojos cerrados), se les pidió que traigan a su mente recuerdos de su niñez. Luego de un momento poco a poco se fueron incorporando.

Luego se les pidió que representen lo sintieron, pensaron, recordaron, a través de un dibujo, sin embargo solo consiguieron rayar la hoja con trazos fuertes.

Como CIERRE, se plantearon las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintió? ¿Qué le gustó o no le gustó?

A lo que contestaron: “me dio mucho miedo”, “yo no sentí nada”, “me quedé dormido” “sentí que alguien me miraba desde la ventada” “es difícil cerrar los ojos” “no puedo poner la mente en blanco”.

Finalmente uno de los participantes expresó: “nadie nos aguanta, será que ustedes si pueden soportarnos”

DMQ, 10/05/13

Tema: SEGUNDO ACERCAMIENTO

El caldeamiento inició con la dinámica del lazarillo donde cada participante fue en una ocasión lazarillo y en otro ciego. Donde a uno de los participantes le costó mucho trabajo vendarse los ojos y dejarse guiar.

La producción grupal se dio con la técnica de la silla vacía donde se escogieron las figuras de autoridad en la institución. Luego se propuso un soliloquio acerca de los sentimientos experimentados con respecto a las figuras representadas por las sillas vacías.

Donde las expresiones fueron: “maldito”, “te voy a matar a golpes”, “estúpido, hijo de puta”, “vieja bruja”, entre otras. Mientras daban patadas y puñetazos.

En el cierre se hizo un análisis grupal acerca de la movilización de emociones con respecto a dos educadores de la institución percibidos desde el grupo como conflictivos.

DMQ, 17/05/13

Tema: ENCUENTRO DE SÍ MISMO A TRAVÉS DE SU PROPIA IMAGEN.

La sesión se inició con la presentación de crónica, los participantes afirman que no tuvieron tiempo para realizar una crónica debido a que tenían muchos deberes del colegio.

La siguiente actividad fue jugar a la carretilla, se conformaron parejas fácilmente, sin embargo, no llegaron con la misma facilidad a un acuerdo al momento de decidir quién es primero la carretilla.

La competencia parece ser un determinante del grupo, de manera que no solo se concentran en ganar sino de que a su paso el otro caiga y se golpee, una especie de pelea de carretillas.

Se sugirió trabajar con la misma pareja en la siguiente actividad que se trató de dibujar y rellenar la silueta.

Se les facilitó papelógrafos grandes para que dibujen su silueta y luego rellenarla, con nombres, pensamientos, frases personales.

Al momento de dibujar uno de los integrantes se negó a acatar la consigna y le sugiere a su compañero “dibújame tu, no quiero acostarme en el papel”. Lugo se pidió a los participantes que escribieran su nombre y tres de los 10 no lo hicieron, lo escribieron al finalizar la tarea porque otro compañero les llamó la atención.

Se compartió con el grupo lo escrito de cada participante, mismos que sienten recelo de que sus ideas sean divulgadas, se sienten expuestos frente al otro y comienzan a

tratar de esconder los papelotes. Al socializar todas las ideas se pudo observar que se crea una identificación entre los participantes: “si es cierto, a mí también me pasa”.

CIERRE. Se hizo una reflexión grupal de todas las experiencias recogidas en la producción grupal. Se planteó la pregunta ¿Qué sintió? A lo que se respondió espontáneamente: “no me gusta hablar sobre mí”, “no sentí nada”, “me sentí con vergüenza y nervios”, “me dio risa”, “tuve miedo de contar parte de mi historia”.

Mientras cada uno hablaba había murmuración entre los integrantes y un poco de risotadas. Ante esto se da la consigna de mantener la compostura pero los chicos no pueden acatar la orden y lo hacen con más intensidad, tratando de irritar al equipo terapéutico. Se evidenció cierto malestar en la dinámica grupal que fue de alguna manera superada cuando uno de los integrantes dijo: “me gusta venir a jugar con ustedes”.

Al final del encuentro, cada integrante cogió su silueta y lo destrozó, rompieron en partes pequeñas, arrugaron y en otros casos hicieron una pelota de papel y la patearon varias veces.

DMQ, 31/05/13

Tema: LA CONTINUIDAD DEL YO (LA HISTORIA PERSONAL)

Se inició con la presentación de crónicas, tres de los participantes quisieron compartir con el resto, sus trabajos: dos dibujos de paisajes (con un sol radiante, arcoíris, nubes y un pájaro en medio del bosque) y uno de burbujas de colores.

Dado que venían de educación física, se logró fácilmente entrar en relajación. Se recostaron en el piso mientras se les sugería sentir el latido de su corazón y como la sangre bombeada por él, se va distribuyendo en el cuerpo.

Una vez lograda la concentración y con la mente en blanco se pidió traer a la mente el primer día de clases (escuela, jardín o guardería).

A continuación se les planteo las siguientes preguntas:

¿Quién les acompañó? En general fue la madre la que acompañó solo en dos casos fueron ambos padres los que llevaron al niño a la institución educativa.

¿Qué pasó? La mitad de los participantes afirmaron que se quedaron llorando y los otros que se quedaron tranquilamente

Sentados en círculo se compartió lo de su primer día de clases. Se presentaron uno a uno, describieron su vestimenta y peinado de ese día.

En medio de esta tarea se dio un “recreo” con la consigna: todos deben jugar por un momento; ubicados en cualquier lugar.

A ello los participantes respondieron jugando a las luchas, lanzándose las cosas del salón y unos tres jugaron solos. Corrieron por todo el salón y por unos minutos parecía todo un desorden. Para finalizar la actividad se tocó un silbato que los convocó para nuevamente estar en el aula ante esta actividad fue un poco difícil restablecer el orden ya que se negaron inmediatamente a dejar de jugar. Finalmente lograron ponerse en el lugar del aula y con un silbato se dio la consigna de volver a la actualidad.

Al volver a la actualidad se pidió manifestaran lo que sintieron al recordar la niñez.

A lo que respondieron de una manera espontánea, “alegría”, “conocí a mis amigos actuales”, “desde el primer día de escuela soy indisciplinado”, “creo que no he podido estar quieto jamás”, “me aburre estar quieto”.

DMQ, 07/06/13

Tema: LA FAMILIA

El caldeamiento se inició con el juego de fútbol sala ubicando una silla como arco. Se formaron 2 equipos, bajo la consigna de que deben hacer la mayor cantidad de goles al equipo contrario. Ante esta consigna asumieron otra que la gritaron como estrategia: “si pasa la pelota no pasa el jugador” lo que siguió fue empujones y patadas entre compañeros.

Luego se pasó a la producción, con los mismos grupos con la consigna de dramatizar una escena familiar. Se pidió a los equipos que escojan a los participantes que asemejen la vivencia, incluyendo objetos. Un chico a manera de resumen comentó: “o sea tal cual”.

El primer grupo, presentó a padres trabajadores que llegan a la casa enojados y se desquitan con ellos, con cualquier excusa les agreden. El segundo grupo, presentó una travesura de niño (robo de dinero de la cartera de la madre) que fue sancionada por el padre golpeando las manos.

En el cierre se realizaron reflexiones a partir de la resonancia provocada por las escenificaciones, haciendo referencia a la autobiografía de cada uno de los participantes o a través de las identificaciones proyectivas.

DMQ, 14/06/13

Tema: REFERENTES DE VIOLENCIA

El caldeamiento se realizó entregando a los participantes una cantidad de papel reciclado, la consigna fue “a la cuenta de tres, hagan la mayor cantidad de bolas de papel”, a partir de ello, se hizo una “guerra de papel” entre todos los participantes. Se formó dos equipos y se pidió lanzar las bolas de papel bajo la consigna “¡atacar!”

En ese momento los participantes comenzaron a lanzarse solo al rostro y cada vez empleando más fuerza.

En este momento surgió un participante que protegían a un compañero para que no lo ataquen con las bolas de papel. Luego se trabajó con este emergente, llegando a la conclusión de la importancia de la solidaridad y cuidado y respeto por los demás.

Sin embargo, alguien comentó, “cuando soy bueno me va mal” este comentario tuvo tanta resonancia que expresaron: “cuando digo la verdad no me dan permiso o me castigan”, “el día que saco buenas notas se enojan mis papás”, “me aceptan en la selección de básquet y comienzo a ver fantasmas”, “cuando todo está bien es aburrido, me provoca molestar, no hago lo que me ordenan”, “me gusta sacarle de

quicio a la profe de lenguaje pero no me gusta pelear con mi mamá”, “cuando todo está bien es como si una vocecita me dijera, molesta, molesta”.

En la producción, se utilizó técnicas de relajación con el objetivo de provocar recordar al sujeto agresor, se les pidió que guarden la imagen de la persona y la caractericen de manera detallada. Luego se realizó la escenificación con la ayuda de una silla vacía, la misma que simbolizaba la persona agresora (que en general fueron las figuras parentales), a la que pudieron expresar todo tipo de sentimientos o acciones. Desde expresiones de odio hasta la sumisión y aceptación. Se pudo percibir que los participantes descargaron sus impulsos de forma violenta hacia el espacio simbólico del agresor.

El cierre estuvo direccionado a la resignificación de la producción grupal a través de la palabra y la expresión de sentimientos reprimidos.

DMQ, 21/06/13

TEMA: INSTRUMENTOS DE VIOLENCIA

El caldeamiento se realizó con el juego de “los encantados”. Se dividió el grupo en dos equipos con la consigna, “en cada equipo hay uno que encanta al resto”, el equipo que cuente con más encantados, será el perdedor.

La consigna fue “solo debe tocar al compañero y decir encantado y este se quedará quieto”, sin embargo, al momento del juego se dieron puñetazos.

En la producción, se les proporcionó materiales reciclados y se propuso la construcción de un arma. Sin embargo un participante hizo una guitarra. Una vez que terminaron su creación, cada uno describió su arma, comentó el por qué y en algunos casos hasta con quién la usaría; en general, los participantes afirmaron que las armas las usarían para vengarse y/o protegerse de los ladrones. Con excepción de un participante, que realizó una guitarra.

En el cierre se armó un conversatorio a cerca de la producción grupal, donde se puso en evidencia la “guitarra” (y al arte en general) como una forma expresión menos violenta y adecuada para relacionarse socialmente.

DMQ, 28/06/13

Tema: LOS ROLES ESTIGMATIZADOS

El caldeamiento se realizó con el juego de la carrera de cangrejos. Se trazaron dos líneas paralelas separadas una distancia de 8 metros. Se dividió al grupo en dos equipos y en forma de postas, recorrieron en posición cuadrúpeda invertida (cuatro patas, con la espalda paralela al suelo). En este juego se dieron patadas como estrategia para ganar.

Para la producción grupal se propuso el psicodrama de etiquetas, donde cada participante tuvo la oportunidad de proponer una escena en la que se puedan evidenciar roles estigmáticos. Con esas propuestas se procedió a que cada participante pase a representar mediante gestos y palabras.

Las etiquetas elegidas fueron: el bueno (el inteligente), el chistoso (payaso), “la oveja negra” (el malo), el que no estudia.

A continuación se hizo el señalamiento: “tal vez no son lo que dicen que son, solo creen ser aquello que les han dicho que son, sería mejor si comienzan a existir, a escribir su historia”.

Luego de un espacio de silencio y quietud uno de los participantes dijo: “pero mis hermanos y mis padres son lo que son gracias a que ven en mi lo que no tienen que ser”.

Como cierre se produjo un dialogo en función de la producción grupal, donde se refirieron a que las etiquetas tienen algo de verdad y algo de fantasía.

DMQ, 12/07/13

Tema: LAS CUALIDADES PERSONALES (toma de decisiones).

Como caldeoamiento se propuso el juego “pescados atrapados”. Se dividió a los chicos en dos grupos, unos representan los peces, y otros a la red que los pesca, los que representan la red deben bailar, mientras esto pasa los pescados entran y salen del círculo, cuando la música para los pescados que se queden dentro del círculo pasaran a formar parte del mismo, y los que quedan fuera seguirán con el juego.

Para la producción grupal se les pidió a los integrantes que se sienten en círculo, y piensen en su mayor sueño u objetivo de la vida. A continuación se dio la consigna de completar la frase “lo que voy a ser de grande es...”

“De grande voy a ser la Roca”, “De grande voy a ser ironman”, “de grande voy a ser un mecánico como mi padrino”, “De grande voy a ser ingeniero como mi profe”, “de grande voy a ser médico como mi tío”

Luego se pidió a los integrantes de cada grupo que armen una dramatización donde se incluyan las metas a futuro que ellos deseen alcanzar.

Un grupo dramatizó una empresa de compra y venta de tecnología, mientras el otro representó una familia.

Como cierre se reflexionó sobre la producción grupal, la familia y el éxito profesional que pueden tener, que como conclusión el grupo dijo que debería comenzar a trabajar desde hoy.

Al final pidió la palabra un participante y dijo: “ahora es el momento para comenzar, hemos desperdiciado al menos 10 años”.

DMQ, 19/07/13

Tema: RECAPITULACIÓN Y NUEVOS ALCANCES

Como caldeamiento se realizó “el dibujo del paisaje”, donde cada participante tuvo la oportunidad de dibujar un elemento que como resultado final dio un gráfico con montañas, arboles, plantas, río, sol, casa, nubes, arco iris y unos niños jugando.

Para la producción grupal se propuso la dinámica de gestos y movimientos. En esta dinámica se formaron dos grupos. Cada grupo escoge una acción que debe desarrollarse con gestos. Ello lo hacen en base a dos preguntas:

El un grupo pregunta ¿De dónde vienen? el otro grupo contesta con gestos.

Se pregunta ¿Qué trajeron? Y el otro actúa.

En general como lugares se escogieron los de clima cálido (playa, costa) y como recuerdos (dulces y ropa).

Para el cierre grupal como actividad dar un regalo simbólico.

Se dio la consigna de que cada integrante pensará en un regalo simbólico para un compañero (que sepa que regalar y a quien regalar), a continuación se les solicitó que cada uno se levante y entregue el regalo.

Al final todos se llevaron un regalo entre ellos: la amistad, el compañerismo, el respeto, la alegría, entre otros.

Luego expresaron las experiencias que ha sentido en el espacio durante las sesiones trabajadas, recordaron las situaciones que más les impactaron tanto desde el gusto como del disgusto, posteriormente se dio la última consigna responder a la pregunta ¿qué es lo que dejan? y ¿qué es lo que se llevan del grupo?

A lo que respondieron que se llevan una buena experiencia, que les gustaría que se continúe el próximo año y que dejan lo malo que son para empezar de nuevo. “dejo todo lo malo para empezar de nuevo”.