



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**MALTRATO EMOCIONAL A ESTUDIANTES DE LICENCIATURA
DE LA UNAM: UN ESTUDIO EXPLORATORIO**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

JENY MACEDO LÓPEZ

DIRECTOR DE TESIS: DR. JORGE ROGELIO PEREZ ESPINOSA

SUPERVISOR: LIC. JORGE ALFONSO VALENZUELA VALLEJO

México D.F., 10 de marzo de 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis representa la finalización de un ciclo entre una etapa enriquecedora y el inicio de un nuevo periodo, en toda la experiencia universitaria y la conclusión del trabajo de tesis, hay personas que merecen el agradecimiento ya que sin su valiosa aportación no hubiera sido posible este trabajo, así como también aquellas personas que han plasmado su huella en mi camino.

Debo agradecer al Dr. Jorge Pérez que fue el director de esta tesis, al Lic. Jorge Valenzuela, a la Lic. Ofelia Reyes, al Mtro. Sotero Moreno y al Mtro. Manuel González, por su apoyo en este trabajo, sus capacidades y conocimientos han sido un aporte invaluable, su participación ha enriquecido el trabajo realizado, agradeciendo también su amabilidad y disponibilidad.

A mis profesores que compartieron conmigo sus conocimientos y su gusto por la psicología.

A mis padres por el cariño y apoyo moral que siempre he recibido de ustedes y con el cual he logrado culminar mi esfuerzo, terminando así mi carrera profesional, que es para mí la mejor de las herencias.

A Gerardo A. Carrillo, por ser la persona que ha compartido malos y buenos momentos a mi lado, por su apoyo, comprensión y cariño.

Gracias a todos.

ÍNDICE

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	7
FUNCIÓN DEL PROFESOR.....	9
Los roles del maestro	10
Roles maestro- alumno.....	10
Profesor a nivel licenciatura.....	13
MALTRATO.....	16
TIPOLOGIAS DE MALTRATO	17
Maltrato físico.....	17
Maltrato emocional.....	18
Maltrato institucional	18
Maltrato escolar.....	18
Maltrato entre alumnos	19
Acoso sexual.....	19
PERSONALIDAD	21
Estructuras psíquicas	29
Funciones del yo.....	31
Afectos.....	37
Rasgos de la personalidad	39
DEFINICIÓN Y TEORIA DE LA CATEGORIZACIÓN DE PAUTAS DE CONDUCTAS DE MALTRATO.....	42
Incongruencia	42
Indiferencia/ apatía	45
Intolerancia /baja tolerancia a la frustración	53
Rivalidad	56
Actitud de poder.....	60

Amenaza.....	70
Venganza.....	71
Voracidad.....	73
Sarcasmo, ridiculizar y humillación.....	77
Discriminación	81
Falta de empatía.....	83
Mentira.....	85
Acoso sexual	90
Impulsividad.....	92
Sadismo.....	94
TRANSFERENCIA.....	100
MECANISMOS DE DEFENSA.....	102
MÉTODO.....	106
Justificación y planteamiento del problema	106
Objetivo.....	106
Tipo de investigación	107
Sujetos, universo y muestra	107
Instrumentos de medición aplicados	108
Procedimiento.....	110
RESULTADOS.....	112
DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN	147
Discusión	147
Conclusión.....	165
LIMITACIONES Y SUGERENCIAS	167
ANEXO.....	168
BIBLIOGRAFÍA	173

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue explorar y conocer a través de las expresiones de las y los alumnos, indicadores de maltrato emocional y/o físico, en la conducta de las y los profesores hacia los alumnos.

Para lograr dicho objetivo se hizo un cuestionario sobre las experiencias de maltrato que recibían las y los alumnos o habían observado en alguno de sus compañeros. Este instrumento se piloteó, mediante la técnica de jueceo. Es un cuestionario que consta de 38 preguntas en relación con diferentes áreas de maltrato (incongruencia, indiferencia/apatía, intolerancia/baja tolerancia a la frustración, rivalidad, actitud de poder, amenaza, venganza, voracidad, ridiculización/sarcasmo/humillación, discriminación, falta de empatía, mentira, acoso sexual, impulsividad y sadismo

Este cuestionario se aplicó a 500 alumnos de las facultades de Ingeniería, Veterinaria, Psicología, Filosofía, Arquitectura, Derecho, Economía, Medicina, Odontología y Química de la UNAM, localizadas en Ciudad universitaria, que cursaban cualquiera de los semestre de la carrera, sus edades fueron de los 18 a los 25 años de edad, aplicando tanto a hombres y mujeres.

Los resultados de este cuestionario se categorizaron para obtener pautas de conducta de maltrato realizadas por algunos profesores de la UNAM, los resultados obtenidos se analizaron junto con el marco teórico para observar la relación con el maltrato percibido por las y los alumnos por parte de sus profesores, finalmente identificando los rasgos de personalidad e indicadores de pautas de conducta de maltrato.

Dichos resultados mostraron que sí se presentan pautas de conducta de maltrato por parte de las y los profesores hacia las y los alumnos, las cuales se categorizaron, encontrando los siguientes indicadores: incongruencia, indiferencia/ apatía, intolerancia/baja tolerancia a la frustración, rivalidad, actitud de poder, amenaza, venganza, voracidad, ridiculización, discriminación, falta de empatía, mentira, acoso sexual, impulsividad, y sadismo. Observando que las pautas de conductas de maltrato

más frecuentes en algunos profesores corresponden a la actitud de poder, incongruencia, ridiculización e indiferencia.

Concluyendo que deben ser respetados los derechos de los alumnos(as), además de no ser ridiculizados, ni maltratados emocionalmente en cualquiera de sus expresiones, tampoco ser expuestos ante los demás, por sus errores con críticas, ya que esto los hace sentir mal y poco motivados para continuar desempeñándose en la materia. El profesor debe ser claro en sus peticiones y propuestas, ya que los alumnos reportaron, que muchas veces no entendían lo que se les pedía en clase, considerando que al profesor no le interesaba dar las indicaciones claras.

INTRODUCCIÓN

Todos y todas de alguna manera hemos sido testigos o bien víctimas del maltrato emocional en muchos lugares, ya sea el trabajo, familia, pareja, o la escuela. Sin embargo, pareciera que no percibimos esta manera de maltrato sutil.

A lo largo de mis estudios universitarios he observado que, en la convivencia entre compañeros y profesores, hay relaciones que estimulan a dar lo mejor de sí mismos, sin embargo, también hay otras relaciones que desgastan y hacen sentir mal, es decir la relación donde se establece el maltrato emocional, el cual se puede dar de compañero a compañero, de profesores a alumnos o viceversa. El maltrato puede formar parte de la naturaleza humana, la cual tiene componentes biológicos, sociales y emocionales, que pueden caracterizarse por tener como base la estructura de la personalidad y los rasgos que nos llevan a ser de determinada manera, y puede ser que algunos de estos rasgos de personalidad se ligen a conductas agresivas y en consecuencia se presente el maltrato a otras personas.

Se puede encontrar mucha información sobre maltrato físico (Loredo A. 1994, Moser G. 1992, y otros), ya que este tipo de maltrato se puede identificar fácilmente a simple vista, pero, el maltrato emocional, es poco visible e igualmente dañino que el maltrato físico, solo que es menos observable, y generalmente no se reportan estudios de investigaciones sobre el maltrato que pudiera recibir el alumno por parte del profesor o viceversa a nivel licenciatura.

El maltrato físico, es considerado como "toda lesión física no accidental, producto de castigo único o repetido, de magnitud y características variables". Y el maltrato emocional, es entendido como "hostigamiento verbal, habitual a través de insultos, críticas, descréditos y ridiculización, así como la indiferencia o rechazo explícito o implícito" (Moser, 1992).

Por tal motivo, el objetivo de esta investigación fue analizar los relatos de los alumnos de las diferentes licenciaturas de la UNAM sobre esta temática y de ser posible

observar si determinados rasgos de la personalidad de algunos de los profesores muestran la posible existencia de indicadores o factores de maltrato emocional a este nivel.

Se decidió realizar un estudio exploratorio, para saber que sucede en las aulas de la universidad, realizando entrevistas a los universitarios de diferentes facultades, para que nos expresen o relaten las experiencias que han tenido con sus profesores, para conocer la opinión que tienen de éstos, y así tratar de encontrar indicadores o factores de maltrato emocional.

En la revisión bibliográfica se encontraron pocos datos en relación a esta problemática, y no se encontraron factores de maltrato emocional de los profesores hacia los alumnos en la licenciatura, por lo anterior nos preguntamos si esta situación se presenta en la UNAM, y quizá realizando un estudio exploratorio podemos detectar factores o indicadores de maltrato emocional que den pie a otras investigaciones.

FUNCIÓN DEL PROFESOR

Es importante ahora mencionar la función del profesor, para tener un contexto de referencia en torno a esta temática.

Las pautas básicas de la personalidad adulta, se forman durante la primera infancia y la niñez. Las pautas de las actitudes frente a la autoridad, tienen decisiva importancia para el desarrollo de la personalidad, y por consiguiente, para el modo de funcionar en una sociedad.

Durante la niñez las principales personas que desempeñan un papel trascendente en la formación de las figuras autoritarias son: la madre, el padre y el maestro. A través de la experiencia estas figuras son experimentadas como seres compasivos, afectuosos, o bien injustos, malvados, entre otros, que infunden sentimientos de seguridad, procuran preservar y fortalecer el concepto que el niño tiene de sí mismo (su autoestima o integridad), favoreciendo a que el niño crezca con buena salud mental, con una actitud aceptante, al mismo tiempo independiente frente a la sociedad y su gobierno. Si se da el caso contrario donde las primeras autoridades son vividas como punitivas, prohibidas y frustrantes, el niño formará un repertorio de actitudes de sumisión y pasividad, o bien será una persona rebelde y destructiva (Oeser, 1980).

Desde los cinco años hasta los veintitrés años de edad o más, las personas, pasan la mayor parte del día en la escuela ya que la sociedad los obliga a ello, esperando que en la escuela asimilen conocimientos y costumbres, que una vez alcanzada la edad adulta, les permitan regenerar y desarrollar constantemente la estructura y las posibilidades sociales. De ahí la importancia de la escuela con calidad, y gama de relaciones entre maestros y alumnos, así como entre los alumnos (Oeser, 1980).

Los roles del maestro

Las actividades sociales de los maestros pueden clasificarse en dos conjuntos de interrelaciones:

- Relaciones entre maestros y adultos.
- Relaciones entre los maestros y alumnos.

Estas interrelaciones están presentes en diversos tipos de instituciones: las escuelas, los departamentos de educación o las juntas de directores. Y éstas a su vez, son parte de la estructura institucional de la sociedad en general.

Oeser (1980) se refiere al término “relaciones” al vínculo del maestro en su capacidad profesional. Cuando se interpreta su conducta en el aula, a veces es preciso considerar sus relaciones con los demás profesores, así como con los miembros de su propia familia, pero aquí se ignoran las relaciones “privadas”, y se concentra la atención en las relaciones “públicas”.

Roles maestro- alumno:

El maestro cumple diferentes roles en relación con sus alumnos. La gama de dichos roles y la complejidad de sus interrelaciones determinan que la tarea del maestro sea por sí misma una de las más interesantes, difíciles y satisfactorias; a veces, a pesar de todo, una labor que provoca un sentimiento de frustración.

A continuación se presenta una lista de los principales roles asumidos por el maestro en la relación con sus alumnos según Ginott (1974):

- Instructor y aclarador, experto
- Juez de rendimientos, asesor
- Preceptor ético, moralista
- Legislador

- Juez
- Policía
- Amigo y consejero

Cuando el maestro entra en un aula, establece una relación directa tanto con el conjunto de la clase como con cada uno de los alumnos, una vez establecida la relación comienza a enseñar su materia. Pero pronto se advierte que, si bien está enseñando conceptos y hechos de la materia que imparte, también esta inculcando a los alumnos diversas formas de conducta, hacia la tarea, hacia él mismo y hacia sus compañeros. La conducta apropiada respecto a la tarea consiste en completarla tal y como fueron dadas las instrucciones.

La buena conducta hacia el maestro consiste en responder cuando él pregunta, obedecer, atender, mostrarse cortés, y ser veraz. La buena conducta hacia otros alumnos consiste en abstenerse de hacer ruidos que distraen, no hacer trampa, no platicar, entre otros. El maestro formula reglas, vigila el cumplimiento, emite juicios de diferentes clases, cuando se trata de cuestiones morales es mediador y consejero, aclara dificultades, ayuda, recompensa, y también castiga.

El maestro debe desprenderse de la conciencia de su status, ha de estar dispuesto a que se le acepte por su conocimiento y su destreza, y no por su fuerza física, ni por el poder de su jerarquía institucional. En otras palabras, el maestro tiene que convertirse en líder por el conocimiento y la sabiduría, y no un funcionario que exige obediencia.

Ginott (1974) en su libro *maestro-alumno* habla de diferentes casos que sucedieron en un salón de clases en donde relata algunas situaciones en las que se encuentra el alumno y el maestro, describe dos tipos de profesores, los que son un “fracaso” y los “exitosos”.

Un maestro que es un “fracaso”, menciona que es el que hace comentarios hirientes y cortantes hacia el alumno, pues tiene como consecuencia a esta situación que el alumno tenga odio y fantasías de venganza hacia el profesor; en otro de su ejemplos

Ginott (1974) menciona que los alumnos recurren a un mal comportamiento cuando tiene problemas con alguna materia o la realización de una tarea, pues quizá tienen miedo de pedir ayuda, ya que generalmente han aprendido que cuando piden ayuda obtienen un regaño y prefieren ser castigados por portarse mal, que ser puestos en ridículo si demuestran su ignorancia, dice que los insultos no deberían existir en lenguaje de un pedagogo, pues esto enseña al alumno a replicar en la misma forma, creando resentimientos, pues a menudo se percibe de la misma forma en que lo ve el maestro.

Lo que el maestro diga al alumno tendrá graves consecuencias. El maestro tiene que ser como un cirujano que usa el bisturí con muchísimo cuidado, pues de otra manera puede producir lesiones permanentes.

Ginott (1974) comenta que al usarse el sarcasmo se destruye la confianza de la persona a la que se dirige. Puede ser fatal la ironía e hirientes los sarcasmos que solamente sirven para fortalecer aquellos rasgos que atacan. Por ejemplo un ataque en público a la inteligencia hiere en un punto vulnerable, la crítica violenta no constituye una motivación para que los alumnos mejoren, por lo contrario destruye su iniciativa.

Menciona que el maestro no pierde nada al mostrarse amable con el alumno, siempre existe la oportunidad de que éste sea recompensado en la misma forma, creando buena voluntad.

Igualmente Ginott (1974) menciona que los maestros que tienen la capacidad y destreza para manejar situaciones difíciles, no cree que la pomposidad y la solemnidad sean elementos útiles en el aula, no predicán, ni dan sermones moralizantes, no adjudican culpabilidad ni exigen promesas, no tratan de averiguar el origen de pequeños incidentes de mal comportamiento, ni conducen investigaciones sobre lo ocurrido en el aula, no se encuentran preocupados con los antecedentes ni con el futuro de los alumnos. Los maestros se concretan al presente, lo que les preocupa es lo que sucede en este momento cuando un alumno necesita ayuda.

Este autor concluye que aparte de haber una necesidad de cambio en la estructura escolar y el contenido de los cursos, también hace falta solucionar los problemas de la enseñanza que tienen su raíz en las relaciones entre maestro alumno, para que cualquier reforma educativa tenga un efecto deseado, estas relaciones deben cambiar (Ginott, 1974).

Profesor a nivel licenciatura

No hay una lista de lo que los profesores(as) deben o no hacer, sin embargo; debe haber cambios fundamentales de concepto pues las ideas aportadas requieren de una reflexión cuidadosa y sofisticada.

Ken Bain (2007, citado en Ginott, 1974) realizó un estudio sobre lo que hacen los mejores profesores(as) universitarios, encontrando que estos dominan su materia adecuadamente, algunos(as) tienen publicaciones y otros trabajos, o bien razonan de forma valiosa y original en sus asignaturas, estudian con cuidado y abundancia lo que otras personas hacen de sus especialidades, leen a menudo temas de otros campos o de sus mismas materias y ponen interés en asuntos generales.

Menciona que las clases, y discusiones son programadas, las sesiones de resolución de problemas y demás elementos de enseñanza como esfuerzos intelectuales formales, que son intelectualmente exigentes y tan importantes como su investigación y su trabajo académico. Evitan los objetivos que estén ligados arbitrariamente al curso y favorecen los que ponen de manifiesto la forma de razonar y actuar que se espera en la vida diaria.

Algunos profesores(as) cuando enseñan su método a menudo intentan crear “un entorno para el aprendizaje crítico natural”. En ese entorno, las personas aprenden enfrentándose a problemas importantes, atractivos o intrigantes, a tareas auténticas que les plantearán un desafío a la hora de tratar con ideas nuevas, recapacitar sus supuestos y examinar sus modelos mentales de la realidad. Son condiciones exigentes pero útiles, en las que los estudiantes experimentan una sensación de control sobre

su propia educación, trabajan en colaboración con otros, creen que su trabajo será considerado imparcial y honestamente prueban, y se realimentan.

Los profesores que son muy efectivos tienden a mostrar una gran confianza en los alumnos, generalmente están seguros de que estos quieren aprender, y asumen, que mientras no se les demuestre lo contrario, pueden hacerlo. Con frecuencia son abiertos a los estudiantes, contando de vez en cuando sus experiencias intelectuales, ambiciones, triunfos, frustraciones y errores, animando a sus estudiantes a ser reflexivos y francos en la misma medida. Pueden contar como desarrollaron sus intereses, los obstáculos principales con los que se han encontrado o algunos de sus secretos para aprender alguna parte concreta de la materia.

A la hora de evaluar evitan juzgar a los alumnos con normas injustas, cada uno tiene algún programa sistemático para poner a prueba sus propios resultados y para llevar a cabo los cambios pertinentes.

Kein Bain (2007) habla de tres puntos generales, en el primero dice que nadie es perfecto, pues los mejores profesores pueden tener días malos y equivocarse, no están exentos a la frustración, a los desaciertos, a las preocupaciones, ni a los errores; en el segundo punto se refiere a que no culpan los profesores(as) a sus estudiantes de ninguna de las dificultades a las que se enfrentan; finalizando con el tercer punto en donde menciona que los mejores profesores del estudio que realizó encontró que en general tienen un fuerte sentido del compromiso con la comunidad académica y no sólo con el éxito personal en el aula. Los profesores del estudio consideraban sus propios esfuerzos como una pequeña parte de una empresa educativa más general, y no como una oportunidad para demostrar ciertas habilidades personales. Trabajaban frecuentemente en iniciativas curriculares y ayudaban en los foros que trataban sobre cómo mejorar la docencia en la institución. Muchos de ellos mencionaron que el éxito de su propia enseñanza se basaba en algo que los estudiantes habían aprendido en otras clases y con frecuencia tenían tendencia a mantener intercambios intensos con colegas sobre la mejor forma de educar a los estudiantes, citando con frecuencia cosas que aprendieron trabajando con otros.

Fundamentalmente eran estudiosos, intentaban mejorar constantemente sus resultados para promover el desarrollo de los estudiantes, y nunca quedaban plenamente satisfechos de lo que ya habían conseguido.

MALTRATO

Según el Diccionario de la lengua Española el Maltrato es un trato vejatorio, que ocasiona daño o perjuicio, así como estropear con las palabras o con los hechos.

Moser (1992) define el maltrato como: "Agresión física, emocional o sexual contra un niño (menor de 18 años) o la falta en proporcionar los cuidados necesarios para la expresión de su potencial de crecimiento y desarrollo, contando con los elementos mínimos para ello, que excedan los límites culturalmente aceptables para esa comunidad o que transgreda el respeto a los derechos del niño".

El abuso emocional puede condicionar sentimientos de confusión y desesperación, ocasionando una ambivalencia.

Otra manera de ver el maltrato es como una agresión, según Moser (1992) la agresión es una interacción entre agresor y víctima. Menciona que está marcada de estereotipos y valores, siendo la mayor parte del tiempo el resultado de juicios circunstanciales de parte del ejecutante y observadores de un comportamiento individual. En la medida en que se beneficia el punto de vista del agresor o de la víctima, se incluye la intencionalidad del comportamiento o se le separa. Desde el punto de vista de la víctima, todo lo que causa daño a otro es una agresión. Si se le ve desde el punto de vista del agresor se toma en cuenta necesariamente la motivación y el objetivo del comportamiento.

Buss y después Feshbach, (1961, citado en Mosser, 1992) propusieron una clasificación de los comportamientos de la agresión. Buss define tres dimensiones, que permiten definir ocho tipos de agresión diferentes los cuales se explican a continuación: forma 2 grupos de agresión la primera es la agresión activa que se compone por física y verbal, en donde la física puede ser de una manera directa con golpes y lesiones o bien indirecta con golpes contra un sustituto de la víctima, y la verbal que de igual manera que la física puede ser directa al insultar o indirecta con difamación. El segundo grupo lo compone la agresión pasiva que está compuesta por

física y verbal en donde la física puede ser directa al impedir un comportamiento de la víctima o indirecta al negarse a participar en un comportamiento y la verbal que es directa cuando se niega a hablar o indirecta cuando no se consiente, dando en esta clasificación un total de ocho tipos de agresión.

Freud propuso dos modelos sucesivos de la agresión; el primero en 1905, en donde considera la agresión como una reacción a las frustraciones que impiden la satisfacción de deseos libidinosos, esta idea dio origen a la hipótesis, "frustración-agresión".

En 1920, Freud propone un instinto de muerte (Tanatos) complementario de Eros y como último objetivo es la autodestrucción del individuo confrontada con la energía de la libido, la energía propia del instinto de muerte se dirige hacia otro en forma de agresión, permitiendo así al individuo su propia supervivencia agrediendo a otro. Por lo tanto, la agresión ya no es resultado de pulsiones libidinales contenidas, sino una pulsión autónoma dirigida hacia sí mismo.

En razón de la energía específica de esta pulsión, la agresión tiene un carácter inevitable y puede manifestarse en forma permanente, independientemente de las características situacionales. Se canaliza por las reglas de la vida en sociedad y a través del súper ego. Los mecanismos de regulación propiamente social de las conductas de agresión, únicamente actuarían de manera inhibitoria.

TIPOLOGIAS DE MALTRATO

Algunos autores se han dedicado al estudio del maltrato en diversos contextos, de quienes se han retomado algunas definiciones de diferentes tipos de maltrato, que se presentan a continuación:

Maltrato físico

Es considerado como "toda lesión física no accidental, producto de castigo único o repetido y de magnitud y características variables" (Moser 1992).

Maltrato emocional

La agresión puede ser fría y calculada, una acción realizada deliberadamente para lograr un fin distinto al perjudicar a la víctima, pero también puede ser una reacción emocional gobernada principalmente por el deseo de herir a alguien.

Este tipo de maltrato es provocado por reacciones psicológicas y motoras intensas que se producen en el interior del individuo. La agitación interna es la instigación a la agresión (o a una inclinación agresiva) que empuja a intentar herir al blanco. Si la persona que comete el ataque esta intensamente activa, incluso diría más dramáticamente, que una furia, empuja al asalto físico y/o verbal. Está motivada por una urgencia a herir al blanco que por un deseo de lograr algún otro propósito. (Moser 1992).

Maltrato institucional

Se entiende por malos tratos institucionales, cuando cualquier legislación, procedimiento, actuación u omisión procedente de los poderes públicos o bien derivada de la actuación individual del profesional que comparte abuso, negligencia, detrimento de la salud, la seguridad, el estado emocional, el bienestar físico, la correcta maduración o que viole los derechos básicos (Martinez y Paul, 1993).

Maltrato escolar

Olweus (1998) considera como maltrato escolar “a toda situación de acoso o intimidación, en la medida que un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida durante un tiempo a acciones negativas”.

Una acción negativa es cuando alguien intencionalmente causa daño, hiere o incomoda a otra persona. Se puede cometer por medio de la palabra, a través de amenazas, burlas o utilizando apodos, así como quien pega, empuja, pellizca, da una patada o impide el paso al otro, también la acción negativa se puede dar sin la

utilización de la palabra y sin el contacto físico. Por medio de la utilización de muecas, gestos obscenos o excluyendo.

Existen estrategias educativas que son utilizadas por profesores como técnicas con la finalidad de controlar o mitigar el maltrato entre escolares, a través del dialogo se favorece la resolución pacífica de los conflictos, mejorando el clima y convivencia escolar.

Por otro lado, también están las estrategias no educativas, que provocan el aumento de la violencia en el ámbito escolar y la no resolución de los conflictos de manera pacífica. Evitando el desarrollo de las habilidades de autocontrol necesarias para afrontar de manera eficiente los conflictos.

Maltrato entre alumnos

Se habla de elementos exteriores para que aparezca el maltrato en la escuela los cuales son: el contexto social, características familiares y medios de comunicación. Estos elementos se mantienen lejanos a la acción directa y controlada dentro de la institución escolar. Estos son decisivos en la formación de los rasgos de personalidad, de los alumnos.

Los elementos endógenos son los que están dentro del ambiente escolar los cuales se tratan de controlar en la escuela estos son: el clima escolar, relaciones interpersonales, rasgos personales de los alumnos en conflicto (Fernández, 1998).

Acoso sexual

Según Mackinnon (1979, citado en Bedolla y García, 2000) se le llama a la imposición de requerimientos sexuales dentro de una relación desigual de poder, dando al que tiene el poder la posibilidad de beneficiar o perjudicar al otro. Mencionando tres componentes del hostigamiento sexual:

- a) Acciones sexuales no recíprocas. En este apartado se encuentran conductas verbales o físicas con contenidos relacionadas con la sexualidad.

- b) Coerción sexual. Cuando se tiene la intención de beneficiar o perjudicar a alguien por aceptar o rechazar las relaciones sexuales.
- c) Sentimientos displacenteros. Son las sensaciones que tiene la persona hostigada como molestia, humillación, enojo, agresión.

El hostigamiento sexual puede sintetizarse en tres funciones que personifican una relación desigual, estas son:

- Surgimiento de un suceso o propuesta sexual.
- Aceptación o rechazo de un suceso u ofrecimiento.
- Consecuencias que recibirá la víctima por aceptar o rechazar el suceso o proposición.

PERSONALIDAD

Pelechano (2004) en su libro sobre personalidad, menciona que una manera de ver la personalidad desde el punto de vista social consiste en que una “persona” es lo que los demás dicen, piensan y sienten sobre ese ser humano, la personalidad como un conjunto más o menos integrado de papeles y/o de atribuciones que los demás formulan sobre un individuo, en otras palabras se identifica la personalidad de un ser humano (su conformación y modo funcional) con lo que los demás piensan y hacen sobre él, que el individuo es el resultado de las interacciones sociales de los demás, con un énfasis en lo exterior al ser humano como la influencia social, su identificación con el proceso de socialización.

Una segunda acepción sustantiva y definitoria de un ser humano, es independiente de lo que los demás piensan de él, con la idea de que no somos, lo que los demás piensan y hacen sobre nosotros; en todo caso, podemos recibir influencias que modularían nuestra personalidad, pero nunca la cambiarían sustancialmente.

Así pues hay dos orientaciones generales: la personalidad como lo percibido por los demás; lo externo y aparental por un lado y, por otro, lo interior, no directamente observable, lo inapresable en su totalidad incluso en un análisis del campo de conciencia individual.

A medida que se entiende al ser humano como un organismo vivo, no tiene la posibilidad de vivir en un “vacío social perfecto”, la psicología de la personalidad actual, recoge ambas conceptualizaciones y establece que es más un problema de acento en una u otra acepción que de exclusión, refiriéndose a que en la personalidad existen parcelas que dependen fundamentalmente, de lo que los demás piensen del individuo, hagan sobre él y le demuestran unos u otros sus sentimientos; en otras parcelas del funcionamiento personal son los pensamientos, sentimientos y acciones del individuo los que inciden en los demás y ayudan a que los demás tengan uno u otro tipo de personalidad y, a la vez, estos dominios tienden a ser escasamente influenciados por los demás.

Por su parte Freud (1979) reconoció que hay aspectos conscientes e inconscientes en la mente humana y la energía que emplea para reprimir la conciencia de deseos indeseables, resaltando que los buenos deseos no significan nada si encubren intenciones inconscientes; desenmascaró la deshonestidad “honesta” demostrando que no basta haber tenido consciente una “buena intención”. Señaló que en el hombre operan fuerzas de las cuales no son conscientes y que las racionalizaciones le protegen de ese conocimiento, explicando que estas fuerzas inconscientes están integradas en un sistema que llamó carácter. En este momento parecería que se gobierna a sí mismo.

Fromm (1975) se interesó en tratar de comprender a las personas verdaderamente malignas; no solamente a aquellas que estaban mal guiadas o enfermas, sino a aquellas con total conciencia de maldad en sus actos, fuesen llevados a cabo como fuere: Hitler, Stalin, Charles Manson, Jim Jones y así sucesivamente; desde los menos hasta los más brutales.

Todas las orientaciones que se han mencionado, productivas y no productivas; sea en el modo de tenencia o de ser, tienen una cosa en común: todas constituyen un esfuerzo para vivir. Igual que Karen Horney, Fromm creía que incluso el neurótico más miserable por lo menos está intentando adaptarse a la vida.

Pero existe otro tipo de personas que Fromm llama **necrófilos** (amantes de la muerte). Tienen una atracción pasional por todo lo que es muerte, destrucción, podredumbre, y enfermizo; es la pasión de transformar todo lo que está vivo en lo no-vivo; de destruir por el solo hecho de destruir; el interés exclusivo en todo esto es puramente mecánico. Es la pasión de “destrozar todas las estructuras vivientes”.

Fromm hace algunas sugerencias sobre cómo surge este tipo de sujetos. Diciendo que debe existir algún tipo de influencia genética que les previene de sentir o responder a los afectos. También añade que deben haber tenido una vida tan llena de frustraciones que la persona se pasa el resto de su vida inmerso en la rabia. Y finalmente, sugiere que deben haber crecido con una madre también necrófila, de manera que el niño no

ha tenido a nadie de quien recibir amor. Es muy posible que la combinación de estos tres factores provoque esta conducta.

Si una persona presenta algún tipo de dificultad en cualquiera de las tareas asociadas con estas etapas (el destete, el control de esfínteres o en la búsqueda de la identidad sexual) tenderá a retener ciertos hábitos infantiles o primitivos. A esto se le llama **fijación** de acuerdo a la teoría de Freud.

La fijación provoca que cada problema de una etapa específica se prolongue considerablemente en el carácter o personalidad de la persona.

A los 18 meses de edad, si hay constantemente frustración en la necesidad de chupar, ya sea porque mamá está incómoda o incluso es muy agresiva, o sencillamente quiere destetar demasiado rápido, el niño puede desarrollar un carácter **oral-pasivo**. Una personalidad de este tipo podría depender mucho de los demás. Buscando “gratificaciones orales” tales como comer, beber y fumar. Como si estuviera buscando los placeres que se perdieron en la infancia, aunque no necesariamente tiene que suceder así, pues interfieren diversos factores que habría que considerar.

Cuando se tiene entre 5 y 8 meses de edad, empiezan a salir los dientes. Una acción que satisface en este período es morder todo lo que esté al alcance, como por ejemplo, el pezón de la madre. Si esta acción es causante de displacer o se corta demasiado rápido, se podría desarrollar entonces una personalidad **oral-agresiva**.

En el estadio anal hay una fascinación con las “funciones corporales”. Al principio, se hace de cualquier forma y en cualquier lugar. Posteriormente, sin razón aparente, se empieza a comprender que se tiene control sobre ello, haciéndolo en ciertos lugares y a ciertas horas.

Algunos padres se someten a merced del niño en el entrenamiento del control de esfínteres. Le piden de rodillas que lo hagan en el retrete, se alegran considerablemente cuando lo hacen bien y se rompe su corazón cuando no lo hacen

correctamente. El niño, por tanto es el rey de la casa, y él lo sabe. Este niño, con esos padres, desarrollará una personalidad **anal-expulsiva** (también anal-agresiva). Estas personas podrían tender a ser sensibleros, desorganizados y generosos ante una falta. O bien, ser crueles, destructivos y dados al vandalismo. Considerando que interfieren otros factores.

Otros padres son estrictos. Pueden llegar a usar la humillación o el castigo. El niño podría sufrir de estreñimiento, tratando de controlarse constantemente y desarrollar de mayor una personalidad **anal-retentiva**.

Según Freud existen también dos personalidades **fálicas**, aunque a ninguna de ellas se le ha dado nombre. Si el niño, por ejemplo, es rechazado constantemente por su madre y además amenazado por un padre excesivamente varonil, tendrá posiblemente una sensación muy pobre de autovalía en cuanto a su sexualidad. En este caso, intentaría lidiar con esto o bien declinando cualquier actividad heterosexual. En el caso de una niña rechazada por su padre y amenazada por una madre excesivamente femenina, también producirá una autoestima muy baja en el área de la sexualidad.

En otra situación, si un niño no es rechazado por su madre y más bien es sobreprotegido en sus debilidades por ella mucho más que su padre pasivo, podría desarrollar una opinión de sí mismo bastante grande (lo cual le remitirá mucho sufrimiento al enfrentarse al mundo real y darse cuenta de que los demás no le quieren como su madre lo hizo) y parecer afeminado. Después de todo, no existe ninguna razón por la que tenga que identificarse con su padre. De la misma manera, si una niña es la consentida de papá y su mejor amigo y mamá ha sido enviada a una posición casi de sirvienta, la chica podría ser superficial y egocéntrica, o por el contrario muy masculina.

Estos distintos caracteres fálicos demuestran un punto importante de la caracterología freudiana: los extremos conllevan a los extremos.

Según Fromm (1973) el carácter es la estructura específica en que se organiza la energía para la obtención de los fines del hombre; motiva el comportamiento según

sus fines dominantes. Se dice que una persona actúa de una manera “instintivamente” de acuerdo con su carácter, Fromm menciona el ejemplo del tacaño que no se pregunta si debe economizar y guardar, el carácter explotador sádico es impulsado por la pasión de explotar; el carácter sádico, por la pasión de mandar; el carácter amoroso y productivo no tiene más remedio que esforzarse en amar y compartir.

Estos impulsos y afanes condicionados por el carácter son tan fuertes que son incuestionables para las personas respectivas que su reacción les parece sencillamente “natural” y les resulta difícil creer que hay verdaderamente otros individuos de personalidad muy diferente. Cuando no hay más remedio que advertirlo, prefieren pensar que esas otras personas sufren de alguna distorsión y se desvían de la naturaleza humana. Los que tienen la sensibilidad de juzgar a los demás notan si una persona tiene un carácter sádico, destructor o amable; ve rasgos duraderos detrás del comportamiento revelado y serán capaces de entender la insinceridad de un carácter destructivo que se conduce como si fuera una persona amable.

Las situaciones sociales hicieron necesario que cada grupo adaptara su comportamiento a situaciones respectivas, no solo por aprendizaje sino también formándose un “carácter social”. El concepto de carácter social se basa en la consideración de que cada forma de sociedad o clase social, necesita emplear la energía humana un modo específico necesario para su funcionamiento. Los medios por los que se forma el carácter social son culturales. Por medio de los padres, la sociedad transmite a los hijos, sus valores, reglas, órdenes. El carácter es un fenómeno humano; solo el hombre fue capaz de crear un sustituto a su adaptación instintiva perdida.

Estando el carácter formado por tradiciones y motivando al hombre sin apelar a su razón, con frecuencia no se adapta a las nuevas condiciones y a veces incluso está en contradicción directa con ellas. El concepto de carácter es decisivo para comprender las manifestaciones de la agresión maligna, las pasiones destructivas y sádicas de una persona suelen estar organizadas en un sistema caracterial. Por

ejemplo en una persona sádica, el impulso sádico es constantemente activo, y solo espera una situación apropiada y una racionalización conveniente para hacer su papel.

Las necesidades del hombre pueden satisfacerse de diversos modos. A la necesidad de un objeto de devoción puede responderse por la devoción a Dios, al amor, y la verdad o bien por la idolatría de ídolos destructivos. A la necesidad de relación puede responderse por el amor, la amabilidad, u otras situaciones positivas, o por la dependencia, el sadismo, el masoquismo y la destructividad. A la necesidad de unidad y arraigo puede responder con las pasiones de solidaridad, hermandad, amor y experiencia mística o por la embriaguez, la drogadicción, la despersonalización. A la necesidad de afectividad puede responderse por el amor, el trabajo productivo, o por el sadismo y la destructividad. A la necesidad de estimulación y excitación puede responderse por el interés productivo en el hombre, la naturaleza, el arte, las ideas o por una voraz búsqueda de placeres siempre distintos.

Fromm (1956) comenta que estas pasiones no se presentan como unidades solas sino como patologías. El amor, la solidaridad, la justicia, la razón están interrelacionados, todos son manifestaciones de la misma orientación productiva a la que llamo "síndrome favorecedor de la vida". Por otra parte, el sadomasoquismo, la destructividad, la voracidad, el narcisismo, el carácter incestuoso también van juntos y están radicados en la misma orientación básica: "el síndrome contrario a la vida". Allí donde se haya uno de los elementos del síndrome están también los otros en un determinado grado, pero esto no significa que uno sea gobernado por uno u otro síndrome. Comentando que es raro que suceda, ya que las personas comunes y corrientes tienen una mezcla de los dos síndromes; resaltando la importancia en el comportamiento de las personas, y la posibilidad de que éste cambie, sería la fuerza correspondiente de cada síndrome.

Erich Fromm contempla dos tipos de agresión: describe uno como biológicamente adaptativo y al servicio de la vida; un tipo de agresión, según él, filogenéticamente programado y, común tanto a los animales como a los hombres. Ejemplo de esto, de acuerdo con Fromm, es el impulso a atacar o a huir cuando se encuentran amenazados

intereses vitales. El otro tipo, la agresión maligna, como son la destructividad y la crueldad, no es biológicamente adaptativa.

Los rasgos de la conducta humana no están determinados exclusivamente por la herencia ni por el medio. El desarrollo de prácticamente todos los rasgos de la conducta humana es el resultado de la interacción entre factores genéticos y ambientales.

Las causas de la conducta agresiva son múltiples; atribuir el origen o el desarrollo de tal conducta a una causa singular iría en contra de los hechos. El desarrollo de la conducta agresiva, tanto en los animales como en los humanos, depende, durante cada fase de desarrollo, de la compleja interacción entre organismos y medio.

Según Fromm el dejar atrás las supersticiones y conquistar la libertad, frente a las autoridades religiosas, teniendo actualmente como jueces a la conciencia y la razón, han llevado al hombre a sumirse en un miedo, puesto que ha conquistado *la libertad de*, sin haber conseguido *la libertad para*: de ser él mismo, ser productivo, y estar plenamente despierto.

Para huir de estos sentimientos (miedo y libertad) se abre camino en el dominio sobre la naturaleza, al construir un nuevo **mecanismo industrial**, en el cual absorbe y fija como meta de vida. Dejando de usar la producción como un medio para vivir mejor, utilizándola como un fin en sí misma, fin al cual ha quedado subordinada la vida, su vida.

Hay una enajenación y automatización que conduce a un desequilibrio mental cada vez más acentuado. Viviendo una vida sin sentido, sin alegría, sin fe, sin realidad. “Todo el mundo es feliz salvo que no siente, ni razona, ni ama”.

Fromm apoya su crítica a la civilización moderna con las ideas de Lewis Mumford que plantea la idea del hombre masa sin capacidad de elegir, sin espontaneidad, irresponsable, gobernado por sus reflejos condicionados dando como resultado un

hombre dividido en dos grupos: acondicionadores y condicionados, bárbaros activos y bárbaros pasivos.

Fromm procura mostrar el efecto social e individual que se genera en un medio que hace del hombre una especie de máquina, relativiza e incluso desecha la parte espiritual en su desarrollo y evita que use la capacidad humano-divina de pensar, es decir se convierte más y más el hombre en un ser alienado.

Los individuos y /o las diferentes clases o sectores que existen en su seno, tienen que comportarse de manera que puedan funcionar en el sentido requerido por el sistema social. La función del carácter social consiste en moldear las energías de los individuos de la sociedad de tal suerte, que su conducta no sea asunto de decisión consciente en cuanto a seguir o no seguir la norma social, sino asunto de querer obrar como tienen que obrar, encontrando al mismo tiempo placer en obrar como lo requiere la cultura.

Por otra parte la familia puede considerarse como la agencia psíquica de la sociedad, como la organización que tiene por misión transmitir las exigencias de la sociedad al niño en crecimiento.

Cumple esta misión de dos maneras: Primero, y este es el factor más importante, por la influencia que el carácter de los padres tiene en la formación del carácter del niño.

Los métodos de educar a los niños, habituales en una cultura, realizan la función de moldear su carácter en una dirección socialmente deseable. Cabe destacar que los métodos educativos sólo tienen importancia como mecanismos de transmisión, es decir nunca se podrá explicar el carácter social, a través de ellos.

“El hecho de que millones de personas compartan los mismos vicios no convierte esos vicios en virtudes; el hecho de que compartan muchos errores no convierte a estos en verdades, y el hecho de que millones de personas padezcan las mismas

formas de patología mental no hace de esas personas gentes equilibradas ” (Fromm, 1956).

Spinoza (1654, citado en Fromm, 1956) habla del defecto socialmente modelado, diciendo: “muchas personas se sienten poseídas de un mismo afecto con gran persistencia. Todos sus sentidos están tan profundamente afectados por un solo objeto, que creen que este objeto está presente aun cuando no lo está. Si esto ocurre mientras la persona esta despierta, se la cree perturbada. Pero si la persona codiciosa solo piensa en dinero y riquezas, y la persona ambiciosa solo en fama, no las consideramos desequilibradas, sino únicamente molestas, y en general sentimos desprecio hacia ellas. ‘pero en realidad la avaricia, la ambición, etc., son formas de locura, aunque habitualmente no las consideremos ‘enfermedades’ ”.

Estructuras psíquicas

Este es el concepto central de la metapsicología freudiana. “suponemos que la vida mental es la función de un aparato al cual atribuimos las características de estar extendido en el espacio y de estar formado por diversas porciones (como son el Ello, el Yo y el Superyó) Freud (1940).

Existen tres tipos de formulaciones que localizan a la actividad mental en alguna parte del aparato, que son topográficas; aquellas que se definen en términos de la interacción de sus partes o de cambios en sus formas, son estructurales que se distinguen en tres estructuras mentales el Ello, Yo, Superyo, mientras que aquellas que postulan el movimiento de la energía dentro de él, son llamadas económicas.

Los psicoanalistas difieren notoriamente en sus actitudes hacia el aparato psíquico, ya que algunos lo aceptan sin dilaciones y otros sienten que es un estorbo. Los primeros lo consideran como el concepto de ser una ciencia impersonal, objetiva, que justifica el reclamo del psicoanálisis tan exacta y precisa en sus formulaciones como las disciplinas de mayor tiempo y mejor establecidas; los últimos sienten que elimina a la

persona y que, en consecuencia, adquiere objetividad a expensas de ignorar su propio tema.

El **Ello**: es un término que Freud adoptó de Groddeck y utilizó para designar partes no organizadas del aparato psíquico. Históricamente, el Ello es anterior al Yo desde el punto de vista del desarrollo, esto es, que el aparato psíquico comienza como un ello no diferenciado, parte del cual se desarrolla hacia un Yo estructurado.

El Ello “contiene todo lo que está presente en el nacimiento, que está fijado en la constitución, sobre todo, en consecuencia, los instintos, que se originan en la organización somática y que encuentran aquí una primera expresión psíquica (en el Ello) bajo formas que se desconocen” Freud (1940). “Es la parte oscura, inaccesible, de nuestra personalidad; lo poco que se sabe se ha aprendido del estudio de elaboración de los sueños y de la construcción de síntomas neuróticos y la mayor parte de eso es de un carácter negativo y solo puede describirse como un contraste del Yo, es alimentado con energía proveniente de los instintos, pero no tiene organización, no produce una voluntad colectiva, sino sólo un esfuerzo para brindar satisfacción a las necesidades instintivas sujetas a la observancia del principio del placer”. Freud (1933).

El Ello es primitivo, el Yo civilizado; el Ello no está organizado, el Yo sí; el Ello observa el principio del placer, el Yo el principio de la realidad; el Ello es emocional, el Yo racional, el Ello se atiende a los procesos primarios que ignoran la diferencia, olvidan las contradicciones, el espacio y el tiempo, el Yo se atiende a los procesos secundarios que son analíticos y respetan los principios de contradicción y las categorías de espacio y tiempo.

Yo: concepto estructural y topográfico referido a las partes organizadas del aparato psíquico, en contraste con el Ello no organizado. “El Yo es la parte del Ello que ha sido modificada por la influencia directa del mundo exterior”.

El Yo representa lo que puede llamarse razón y sentido común, en contraste con el ello, que contiene las pasiones.... en su relación con el Ello es como un hombre sobre un caballo que debe mantener bajo control la fuerza superior del caballo; con esta

diferencia, que el jinete trata de hacer eso con su propia fuerza, mientras que el Yo utiliza fuerzas prestadas” (Freud, 1923).

Superyó: es la parte del Yo en la que se desarrollan la auto reflexión, la autocrítica y otras actividades reflexivas. Es la parte del Yo en la que están situadas las introyecciones de los progenitores.

El Superyó difiere de la conciencia en que:

- Pertenece a diferentes marcos de referencia, esto es a la metapsicología y no a la ética.
- Incluye elementos inconscientes.
- Los mandatos e inhibiciones que se originan de él, provienen del pasado del sujeto y pueden estar en conflicto con sus valores actuales.

No se sostiene que el Superyó sea una réplica fiel de las figuras de los progenitores que han sido introyectadas, ya que las internalizaciones relevantes, ocurren en la primera época de la niñez. En consecuencia, la severidad o intolerancia del Superyó deriva (en parte) de la violencia de los propios sentimientos del sujeto en la infancia.

Las energías del Superyó provienen del Ello, la tendencia a la autoagresión del Superyó proporciona un escape a los impulsos agresivos del sujeto. A pesar de que las primeras formulaciones otorgaban al padre el rol central en la formulación del Superyó, informes actuales afirman que los “precursores” del Superyó ocurren en las fases preedípicas del desarrollo, son los “objetos internos” de la teoría de los objetos. El concepto aparece por primera vez en el libro “El yo y el ello” de Freud (1923), y casi todas las descripciones de él, están matizadas por la preocupación de Freud por las neurosis obsesivas.

Funciones del yo

Bellak (1973) seleccionó las 12 funciones del Yo, reconociendo que las categorías de las funciones del Yo están diseñadas para ordenar fenómenos observables. Además,

reconoce que las funciones del Yo pueden verse influenciadas por pulsiones o por factores del Superyo, así como también existe un grado de mezcla entre las distintas funciones del Yo. Por ejemplo, un juicio crítico sólido requiere tanto de un buen contacto con la realidad como de un buen control de los impulsos.

Las doce funciones son:

1. **Contacto con la realidad.** Que se compone por:

- a) Capacidad de distinción entre estímulos internos y externos.
- b) Grado de exactitud en la percepción de los acontecimientos externos (incluyendo orientación temporoespacial).
- c) Grado de exactitud en la percepción de los acontecimientos internos (mentalidad psicológica, capacidad de introspección y reflexión sobre la realidad interior).

2. **Juicio crítico.** Sus componentes son:

- a) Anticipación de las posibles consecuencias de un hecho (previsión de peligros probables, problemas legales, censura social, desaprobación, inadecuación, daño físico).
- b) Manifestación de esta anticipación en el comportamiento (grado en el cual la conducta manifiesta refleja la conciencia de las probables consecuencias. También grado de repetición de conductas que expresan juicios erróneos).
- c) Reacción emocional apropiada a esta anticipación (adecuación de la conducta al contexto social dependiendo del grado de sintonía emocional con los aspectos importantes de la realidad externa).

3. **Sentido de la realidad del mundo y del sí mismo.** Sus componentes son:

- a) Grado de realización (grado en el cual los acontecimientos externos son experimentados como reales e incluidos en un contexto de familiaridad).

- b) Grado de personalización (grado en el cual el cuerpo, o parte de él, y su funcionamiento, así como su conducta, son experimentados con familiaridad, comodidad y como pertenecientes o emanantes del sujeto).
 - c) Identidad y autoestima (grado en el cual el sujeto ha desarrollado individualidad, sentido de ser único, sentido de sí mismo, imagen corporal estable y autoestima).
 - d) Claridad de límites entre el sí mismo y el mundo externo (grado de delimitación de la frontera entre el sí mismo y el mundo externo).
- 4. Regulación y control de pulsiones, afectos e impulsos.** Sus componentes son:
- a) Grado de expresión directa del impulso (desde el “acting out” primitivo y psicopático hasta formas relativamente indirectas de expresión conductual, pasando por la actividad de carácter impulsivo y el “acting out” neurótico).
 - b) Efectividad de los mecanismos de control y demora (grado de tolerancia a la frustración, y el grado en el cual los derivados pulsionales son canalizados a través de la ideación, expresión afectiva, y conducta manifiesta).
- 5. Relaciones objetales o interpersonales.** Los componentes son:
- a) Grado y calidad de las relaciones con los demás (teniendo en cuenta narcisismo, simbiosis, separación – individuación, tendencia al retraimiento, egocentrismo, elección narcisista de objetos o grado de mutualidad, reciprocidad, empatía y facilidad de comunicación. Grado de intimidad-distanciamiento y grado de flexibilidad y elección en el mantenimiento de las relaciones objetales).
 - b) Primitividad – madurez de las relaciones objetales (grado de adaptación en el que las relaciones presentes se encuentran influenciadas o estructuradas por relaciones anteriores).

- c) Grado en el cual el individuo percibe y responde a los demás como entidades independientes en lugar de extensiones de sí mismo.
- d) Grado en el cual el sujeto puede mantener una constancia objetal, por ejemplo, soportar tanto la ausencia física del objeto como la frustración o ansiedad relacionadas con la misma.

6. Procesos cognitivos. Los componentes son:

- a) Grado de adaptación en memoria, concentración y atención.
- b) Capacidad de conceptualización (grado en el que el pensamiento abstracto y concreto son apropiados a la situación)
- c) Grado en el lenguaje y comunicación reflejan procesos de pensamiento primarios o secundarios.

7. Regresión adaptativa. Los componentes son:

- a) Grado de relajación de las agudezas perceptiva y conceptual con el aumento correspondiente de la capacidad de darse cuenta de contenidos preconcientes e inconscientes, y grado en el cual estas regresiones desorganizan la adaptación o son incontroladas.
- b) Grado de uso controlado del proceso primario del pensamiento en la inducción de nuevas configuraciones. Grado de aumento en el potencial adaptativo como resultado de integraciones creativas producidas, controladas y utilizadas desde el proceso secundario

8. Mecanismos de defensa. Los componentes son:

- a) Grado en el cual los mecanismos de defensa de carácter y otros funcionamientos defensivos afectan de forma inadaptada a la ideación, conducta y el nivel adaptativo de otras funciones del Yo.

- b) Grado en el cual las defensas tienen éxito o fracasan (por ejemplo, grado de emergencia de la ansiedad, depresión u otros estados de ánimo desagradables).

9. **Filtro de estímulos.** Los componentes son:

- a) Dintel, sensibilidad y registro de estímulos internos y externos en las distintas modalidades sensoriales (corresponde a la función receptiva).
- b) Grado de adaptación, organización e integración de respuestas a los distintos niveles de estimulación sensorial. Eficacia de los mecanismos de adaptación en relación con el grado de estimulación sensorial observado en conducta motora, (respuesta afectiva y cognición).

10. **Funcionamiento sintético – integrativo.** Los componentes son:

- a) Grado de reconciliación o integración de actitudes, valores, afectos, conducta y autorrepresentaciones de sí mismo discrepancias o potencialmente contradictorias.
- b) Grado de relación activa o integración entre acontecimientos intrapsíquicos y conductuales (estos acontecimientos pueden o no estar relacionados con conflictos, y no están necesariamente limitados a la conducta).

11. **Funcionamiento autónomo:** Los componentes son:

- a) Grado de funcionamiento de los mecanismos primarios de autonomía (atención, concentración, memoria, aprendizaje, perfección, función motora e intención).
- b) Grado de funcionamiento de los mecanismos secundarios de autonomía (perturbaciones en pautas de hábitos, habilidades complejas aprendidas, rutinas de trabajo, hobbies e intereses).

12. Competencia y dominio: Los componentes son:

- a) Grado en el cual el sujeto utiliza su capacidad de interacción y su control, dominio activo y causalidad sobre su medio ambiente.
- b) Sentimiento subjetivo de competencias y control del ambiente (incluye las expectativas de éxito del individuo y de cómo se desenvuelve. El sentido de competencia se valora tal cual el sujeto lo refiere).
- c) Grado de discrepancia entre la competencia real objetiva y la sensación subjetiva de competencia.

Afectos

Además de contar con un aparato psíquico, también contamos con los afectos, a los que el aparato psíquico tiene que mantener en un equilibrio.

Los conceptos de sentimiento, emoción y afecto tienen significados similares, y tanto los diccionarios generales de la lengua como los psicoanalíticos suelen definirlos relacionándolos entre sí. El concepto de afecto es menos utilizado que los otros; aparece principalmente en el ámbito de la psicología y de las obras teóricas sobre psicoanálisis, se percibe como si se refiriera a algo que puede observarse más que vivenciarse. El uso de este concepto corresponde con la tradicional desconfianza que existe hacia la experiencia subjetiva en los ámbitos académicos, donde hasta hace poco la emoción no se consideraba un campo de estudio válido. Por otra parte, sentimiento designa una experiencia privada del individuo, un estado interno, estos no se observan, sin embargo, puede observarse el afecto de un sentimiento o signos de este de alguna persona. En el lenguaje corriente, emoción es equivalente a afecto y tiene un carácter más objetivo que sentimiento.

El Yo combate solamente con los derivados del Ello que intentan introducirse en su territorio para salir a la conciencia y obtener así gratificación; también genera una defensa no menos enérgica y activa, contra los afectos asociados a aquellos impulsos instintivos.

Cuando pretende rechazar las exigencias instintivas, la primera tarea del Yo es siempre lograr un acuerdo con estos afectos. Ya sean estos amor, nostalgia, celos, resentimiento, dolor y aflicción, lo que acompaña a los deseos sexuales; o bien odio, cólera, rabia, lo que se asocia a los impulsos agresivos, todos estos afectos deben resignarse a soportar todo tipo de transformaciones; deben admitir toda tentativa de dominación por parte del Yo, que procura defenderse contra las exigencias instintivas a las que aquellos pertenecen. Donde quiera que la transformación de un afecto sobrevenga dentro o fuera del análisis, se encuentra un Yo activo, donde es factible estudiar su modo de operación. Se sabe que el destino de una carga afectiva no es

exactamente idéntico al de la idea que representa su demanda instintiva. El Yo no cuenta más que con un limitado número de posibles recursos defensivos. En determinados periodos de la vida, y con el arreglo de su estructura, este Yo individual puede seleccionar entre uno u otro método defensivo.

Rasgos de la personalidad

La Teoría de los Rasgos describe a estos como características comunes en la mayoría de los individuos que, mediante los rasgos son categorizados, por ejemplo como atrevido, social, honrado, irritable, tímido. La personalidad se estudia en términos de la interacción de rasgos más o menos independientes, de actitudes o valores.

El deseo de explicar la personalidad mediante rasgos que la caracterizan ocasiona que el número de estos rasgos sea altamente considerable haciéndose casi inmanejable. Catell (1939) agrupó aquellos que consideró sinónimos, describiendo la personalidad como una integración de rasgos. La conducta del individuo refleja una serie de rasgos originales, tales como la integridad, confianza, entusiasmo, valentía. Estos rasgos originales aparecen en menor o mayor número y forman la base estructural de la personalidad, la cual consta también de rasgos superficiales, más numerosos, dependientes de los originales y que son manifestaciones del carácter, como reflexivo, humilde, huraño, neurótico.

Catell designó rasgos originales que evaluó e identificó a través de su "Escala de 16 factores de personalidad". Estos rasgos los clasifica como procedentes del medio, o influidos por éste, legítimos que muestran los aspectos hereditarios del individuo.

Existen semejanzas entre las opiniones teóricas de Catell y Allport y también diferencias.

Allport (1965) considera por una parte lo que serían los rasgos comunes que, con más o menos frecuencia e intensidad, están presentes en la mayoría de los individuos y que están relacionados con sus gustos, creencias, valores estéticos, sociales, religiosos, por otro la personalidad queda en función de los rasgos individuales y por las características distintivas, propias del sujeto.

La personalidad es considerada en la teoría de Allport desde el punto de vista nomotético (destaca las leyes generales y los principios que rigen los procesos mentales y de comportamiento), como ideográfico (destaca el conocimiento y

comprensión de cada individuo en particular examinando la organización única de los rasgos personales). La evaluación y la identificación de los valores que describen la personalidad la realizó por medio de la escala " Estudio de valores de Allport- Vernon".

Eysenck (1982), al igual que Catell, utiliza "el análisis factorial" para derivar sus dimensiones básicas de la personalidad. En un principio postuló dos únicas dimensiones: 1) Estable- Inestable, que comprende desde el carácter muy estable al normal y en el extremo opuesto el neurótico. 2) Introverso- Extroverso, representando las dimensiones fundamentales de la estructura de la personalidad.

Según Eysenck (1982), "el organismo humano puede ser condicionado, pero la susceptibilidad al condicionamiento está determinado genéticamente". A través de sus investigaciones llegó a la conclusión de que la neurosis también puede presentarse como una característica hereditaria.

Una estructura de la personalidad puede marcar algunas pautas de riesgo para maltratar, por ejemplo la persona con rasgos paranoides o la estructura borderline, depresiva, fóbica, etc., pudieran maltratar, aunque no necesariamente, por tener una determinada personalidad se va a proceder al maltrato. En el caso del maltrato escolar este se produce cuando se combinan diferentes factores de riesgo tales como: falla de control de impulsos y afectos, baja tolerancia a la frustración, falla en el establecimiento del vínculo afectivo, el presentar una conducta iracunda, falta de empatía, envidia, rivalidad, celos, dificultad para encontrar respuestas adecuadas ante la problemática de la vida cotidiana, haber sufrido maltrato en la infancia entre otros factores.

Hathaway y McKinley (1943, citado en Lucio, 2003) crearon el Inventario Multifacético de la Personalidad en su búsqueda por contar con un único instrumento de evaluación que sirviera para obtener datos de la personalidad de los sujetos en un test, por lo que recogieron gran cantidad de ítems, obtenidos de textos psiquiátricos, fichas clínicas, informes psicológicos, escalas actitudinales, además se valieron de su experiencia profesional.

El test obtenido fue puesto en práctica en un grupo de personas numeroso y diverso, sin patología, sin tratamiento psiquiátrico, pero que se podían diferenciar por la edad, ocupación, estado civil y otros parámetros importantes. También fue probado en pacientes psiquiátricos, delincuentes en tratamiento psiquiátrico, pacientes con dilemas de auto referencia, persecución o grandeza, pacientes obsesivos, compulsivos, culposos, con sentimientos de apatía, delirio, alucinación e hiperactividad, entre otros.

Con los datos recogidos lograron desarrollar ocho escalas clínicas: Hipocondría (Hs), Depresión (D), Histeria (Hy), Desviación Psicopática (Pd), Paranoia (Pa), Psicastenia (Pt), Esquizofrenia (Sc) e Hipomanía (Ma).

Más adelante construyeron la escala de Introversión Social (Si), desarrollada por Drake en 1946, seleccionando ítems del conjunto original que diferenciaban entre estudiantes universitarios que puntuaban por sobre el Percentil 65 y por debajo del Percentil 35 en la escala de Introversión Social del Inventario T-S-E de Minnesota; La escala Masculino-Femenino (Mf), desarrollada en 1956 por Hathaway y McKinley con el propósito inicial de diferenciar entre hombres heterosexuales y homosexuales.

DEFINICIÓN Y TEORÍA DE LA CATEGORIZACIÓN DE PAUTAS DE CONDUCTAS DE MALTRATO

A continuación se enlistan las definiciones y teoría de la categorización realizada de las pautas de conducta de maltrato emocional, encontradas en las respuestas de los alumnos en la entrevista realizada.

Incongruencia

Incongruencia es la falta de acuerdo, relación o correspondencia de una cosa con otra: existe una incongruencia entre lo que se dice y lo que se hace. La persona incongruente puede no estar consciente de lo que pasa o quizá tiene otra intención, dependiendo de la pauta de conducta y lo que espera obtener como resultado final, en ocasiones pudiera relacionarse a no esforzarse para revisar un trabajo, o quitarse a los alumnos de sus demandas, o bien por no dominar la temática y depositar la culpa en los alumnos, otras veces por no saber ni que es lo que está pidiendo, por que lleva mucha prisa. Laplanche (1987).

Rogers (1972) en la teoría fenomenológica de la personalidad habla de algunos conceptos estructurales que son:

- El "self": que es la configuración organizada de las percepciones referentes al "mi", y al "yo".
- El "self" ideal: es el concepto de "sí mismo" que a una persona le gustaría más poseer.

Esta teoría habla sobre el proceso y el cambio, indicando que la tendencia fundamental de todo individuo es el impulso a la "auto-actualización", que es, la tendencia a mantener, expansionar y actualizar al organismo experienciante. El individuo tiende a la auto-consistencia, para que haya congruencia entre el "self" y la experiencia.

El estado de incongruencia se produce cuando el individuo percibe a nivel subliminal, experiencias que anteriormente han estado asociadas a la pérdida de la consideración positiva. La percepción de estas experiencias contiene tensión o ansiedad y lleva a la utilización de los mecanismos de defensa para eliminar la incongruencia y reducir la ansiedad.

Se emplean dos procesos defensivos, la distorsión y la negación, que generan una simbolización inexacta de la experiencia, o la no simbolización. La amenaza producida por la incongruencia entre el "self", la experiencia y la utilización de las defensas, forman el núcleo de la psicopatología. Los individuos intentan comportarse según su concepto de sí mismo, ignorando las experiencias incompatibles con éste.

Según Rogers (1972), es importante que los padres promuevan en el hijo los sentimientos de propio valor y autoestima. Las condiciones necesarias para el crecimiento del niño exigidas a los padres son: congruencia (autenticidad) consideración positiva incondicional y empatía.

En el proceso de formación del Yo intervienen dos tipos de motivaciones (además de la tendencia a la actualización):

- La necesidad de consideración positiva: la necesidad de recibir amor y afecto es universal, persistente y recíproca.
- La necesidad de autoestima o auto-consideración positiva: el niño percibe que algunas de sus experiencias son aceptadas positivamente por sus padres que le manifestarán afecto, satisfaciendo su necesidad de amor, mientras que otras no serán aceptadas, no recibirán el afecto necesario para satisfacer la necesidad de consideración positiva. En esta función el niño va aprendiendo a valorarse a sí mismo (autoestima) aceptando la evaluación que hagan sus padres sobre experiencias que son aceptadas y las que no.

Cuando el niño se comporta de acuerdo con estos valores introducidos, se dice que ha adquirido un mérito. No se verá a sí mismo positivamente a menos de que viva de acuerdo a dichas condiciones.

Tanto la necesidad de autoestima como la de “consideración positiva”, se adquieren en el curso del desarrollo y pueden entrar en contradicción con la tendencia innata hacia la actualización.

Una vez adquiridas estas condiciones de valor o mérito, e incorporadas al self, el niño empieza a percibir selectivamente sus experiencias, las que coincidan con las condiciones de valor serán percibidas conscientemente y simbolizadas correctamente, y cuando sean amenazantes para el yo; reducirá esta diferencia, tendiendo a distorsionar o a negar dichas experiencias, lo cual supone una ruptura de la unidad gestáltica.

Otras incongruencias pueden darse entre: 1.la realidad subjetiva y la externa y 2.el sí mismo real y el ideal.

El estado de incongruencia genera:

- Sensación de tensión y confusión interna.
- Rigidez perceptiva (dada la necesidad de distorsionar la realidad)
- Percepciones erróneas
- Un modo de actuar regido más por creencias que por confrontación con la realidad.

Dos tipos de patologías que se pueden presentar ante la incongruencia son:

- Las conductas defensivas: el sujeto consigue ocultar su incongruencia mediante una combinación entre mecanismos de distorsión y negación.
 - Las conductas neuróticas (racionalización, fantasía, proyección, fobias, compulsiones, entre otras.)
 - Algunas de las psicosis: paranoia y estados catatónicos.

- Las conductas desorganizadas: los mecanismos defensivos no son capaces de controlar el nivel de incongruencia y se produce una desintegración de la personalidad. Las conductas irracionales son frecuentes como:
 - Psicosis agudas.
 - La terapia tiene como objetivo la reintegración de la personalidad, mediante la reducción de las condiciones de mérito o valor incorporadas al self y el incremento de la autoconsideración positiva no condicionada.

Rogers (1972) plantea que lo que se necesita es que el terapeuta posea habilidades tales como comprender el mundo privado del paciente, empatía, no directividad y expresión de consideración positiva no condicionada: terapia centrada en el paciente.

Indiferencia/ apatía

Greenson (1978), dice que la apatía puede ser una defensa vital en las situaciones extremas; colocando la mente en un estado neutral, la desesperanza como el agotamiento que siguen a la injustificada esperanza, pueden evitarse. Indiferencia es la ausencia de toda emoción. Debe distinguirse de la desesperanza, que es la pérdida de esperanza, y del aburrimiento, que se debe a un bloqueo de la actividad expresiva, ya sea por razones externas o neuróticas.

Para Margaret Mahler (1980) el desarrollo normal se divide en tres fases que son:

- Autismo normal
- Simbiosis
- Proceso de separación – individuación

Las fases del autismo normal y simbiosis son equivalentes al narcisismo primario descrito por Freud.

Autismo normal

Esta fase sucede durante las primeras cuatro semanas de vida, en donde el infante parece estar en un sistema cerrado, aislado de los estímulos del mundo exterior; como en un estado autista, limitándose únicamente al suministro de calor y alimento.

El infante trata de alcanzar su homeostasis con intentos de reducción de tensión al orinar, defecar, toser, la madre ayuda a reducir las molestias del bebé. El infante no puede diferenciar esta ayuda de sus propios intentos.

El efecto del intento del infante y la ayuda de la madre, hacen que el infante diferencie entre una experiencia placentera buena y una dolorosa mala, y así, como se generan depósitos de memoria primitivos.

Simbiosis

Esta fase surge a partir del segundo o tercer mes; el infante comienza a tener un conocimiento confuso del objeto satisfactor; funciona como si él y su madre fueran una unidad dual dentro de un límite común, en donde el infante es absolutamente dependiente del socio simbiótico “la madre”.

Margareth Mahler, emplea el término “simbiosis”, para describir el estado de indiferenciación, de fusión con la madre, en que el “yo”, aún no es diferenciado del “no yo”, lo interno y lo externo empiezan a sentirse gradualmente como diferentes.

El rasgo esencial de la simbiosis es una fusión alucinatoria o somato – psíquica omnipotente con la representación de la madre, y en particular, la ilusión de un límite común de los dos, los cuales en realidad y físicamente son dos individuos separados.

La experiencia de placer- dolor, señala el inicio de las representaciones del “yo corporal”, dentro de la matriz simbiótica, y esto hace que el infante empiece a

diferenciar su yo y también de un objeto simbiótico, cuando el infante es capaz de esperar una satisfacción con confianza ; debido a que al parecer empieza a reconocer en la memoria el placer y gratificación conectados con el recuerdo de la gestalt perceptual , de los cuidados de la madre.

Es así como, a partir de los cinco meses y con la aparición de la sonrisa como respuesta específica a la madre; de acuerdo con Margareth Mahler, el infante ha alcanzado la relación simbiótica con la madre.

Proceso de separación – individuación

Esta fase surge aproximadamente a los 6 meses, cuando el infante percibe que él y su madre, no son el mismo objeto, dando lugar a la ansiedad de separación que surge en el niño.

Mahler dividió este proceso en cuatro fases, las cuales son:

1. Separación
2. Práctica
3. Reaproximación – reconciliación
4. Formación de la constancia objetal

Fase de separación

Esta va de los 6 meses a los 12 o 13 meses, se observa la ansiedad de separación en forma intensa, cada vez que el bebe es expuesto a la separación de la madre, reacciona con grandes cantidades de ansiedad y llanto.

En esta fase la disponibilidad de la madre es muy importante; cuando ésta falla, debe ser sustituida, pues si no se hace, el niño tendrá serios problemas como la depresión anaclítica descrita por Spitz (1965).

En la depresión anaclítica es el cuadro clínico que presenta es el siguiente: pérdida de la expresión mímica (de la sonrisa) mutismo, anorexia, insomnio, pérdida de peso y retardo psicomotor global. Sin embargo, la depresión anaclítica es reversible: si la ausencia de la madre no es muy prolongada, al reestablecerse el vínculo, la depresión cesa rápidamente.

En este sentido la depresión anaclítica es producto de una privación afectiva parcial en el niño, pero si esta privación sobrepasa las dieciocho semanas probablemente pasaría al estado de *hospitalismo*. En este estado, también descrito por Spitz, la separación madre-hijo, durante un tiempo muy largo o total, desemboca en la imposibilidad del niño para entablar contactos afectivos permanentes; porque está en una institución de salud que da tratamiento impersonal. El hospitalismo puede engendrar estragos irreversibles, incluyendo la muerte.

Fase de práctica

Esta fase abarca de los 12 meses a los 16 o 18 meses. En los inicios de esta fase, aparece el patrón de reexaminar a la madre visual y táctilmente, comparándola con el preobjeto, que es la representación parcial del objeto de la madre.

El periodo de “práctica” se caracteriza por la ejecución de la locomoción y exploración de la realidad, como producto de la maduración del sistema central, que permite al niño el movimiento voluntario, por el cual practica la separación de la madre. Caracterizándose por la ejecución de la locomoción y exploración de la realidad, como producto de la maduración del sistema central, que permite al niño el movimiento voluntario, haciendo que esta desaparezca de su vista, saliéndose del cuarto o tapándose la cara y luego reaparece destapándose o volviéndose a la madre. Estas actividades lo llenan de alegría y le ayudan a adquirir seguridad con respecto a la separación y ansiedad que ésta produce.

Fase de reaproximación – reconciliación

Esta etapa va de los 18 meses hasta los 24 meses. Se caracteriza por una conducta de acercamiento activo hacia la madre, en donde el niño, empieza a corregir parte de su sobre-estimulación irreal, al darse cuenta de su poder y habilidad para alejarse físicamente de su madre, comienza a aumentar un deseo de que su madre comparta con él la adquisición de destreza y experiencia, por medio del acercamiento, así empieza a darse un proceso de internalización, por medio de una identificación yoica con los padres.

Fase de la formación de constancia objetal

Esta etapa abarca de los 24 meses hasta los 34 o 36 meses aproximadamente. En esta fase el niño ya es capaz de evocar la imagen de la madre aún cuando ésta no esté presente; esta capacidad se conoce como: constancia objetal.

Para la aparición de la constancia objetal, el yo requiere de la memoria, y para la utilización de ésta, el aparato psicológico requiere de la noción de tiempo y espacio; algunas de las funciones psicológicas que aparecen en esta fase son: la capacidad de distinguir entre lo que proviene del exterior y lo que proviene de la persona, ya sean afectos u otros estímulos. Aparece en cierto grado la capacidad de síntesis y de integración, la posibilidad del sentido de la realidad que descarta lo incongruente y lo inaceptable.

Para Margareth Mahler, cuando se ha llegado a la etapa de separación- individuación y a la fase de constancia objetal, el niño es capaz de experimentar el pesar y el dolor por una pérdida, presentando el sentimiento por recobrar al objeto perdido.

Siguiendo las diferentes fases del desarrollo normal, Margareth Mahler observó lo que sucede con los niños que pierden su objeto primario.

Durante la fase de la simbiosis, investigó lo que le ocurre a los niños que se separan de su madre por un tiempo, debido a la hospitalización de la misma o por un viaje: “el niño se muestra ansioso y sufre, pero acepta un sustituto durante la ausencia de la madre, pudiendo desarrollar y sostener la imagen del objeto simbiótico original y satisfacerse con el sustituto temporalmente hasta que la madre regrese”.

Pero si la pérdida es total e irreversible. “La función del self y del objeto, no puede desprenderse normalmente, se observan conductas catastróficas de pánico como el síndrome psicótico simbiótico, y por lo que existe con gran frecuencia una regresión a un autismo secundario”.

Si la separación o la pérdida del objeto, ocurre en una etapa de separación-individuación, en la que el niño experimenta una angustia de separación, puede preguntarse una regresión a etapas más primitivas, o bien, desarrollarse rasgos de carácter, y desviaciones psicopatológicas bastante serias para el futuro adulto.

Para Margareth Mahler existen, dos tipos de psicosis infantil que son:

- El síndrome autista
- El síndrome simbiótico

Los dos tipos de psicosis en los niños, son producto de las distorsiones psicopatológicas de las fases normales del desarrollo del Yo y sus funciones; dentro de la relación primaria madre- hijo, en las cuales, se puede observar una fijación o regresión a dichas etapas, como producto de una relación o situación demasiado gratificante o frustrante.

El síndrome autista: representa socio-biológicamente una fijación o regresión a la fase más primitiva extrauterina (autismo normal). Las principales características de este síndrome son:

- El niño no percibe a la madre como representante del mundo externo.

- El ser corporal del niño, aún, no se distingue de los objetos inanimados del medio, existiendo una pérdida para diferenciar entre materia viva e inerte.
- La información de estos niños revela que en los primeros meses de vida, no tuvo expresiones de acercamiento con la madre, ni avisos previos de hambre, ni una respuesta de sonrisa.
- Los niños se ligan a un objeto sin vida: una silla, un juguete, ignorando a la madre.
- El niño no puede utilizar a su madre como un yo ejecutivo auxiliar para orientarse a sí mismo en el mundo interno y externo.
- Se encierra dentro de su propio mundo, que él mismo crea, mostrando una total intolerancia a cualquier cambio en el medio inanimado que lo rodea.
- Posee una satisfacción aparentemente autosuficiente, únicamente si lo dejan solo, vive y gobierna el segmento de su medio ambiente inanimado.
- El niño está completamente mudo, se comunica por medio de gestos y señales con sus compañeros fetiches inanimados, con objetos imaginarios, o se puede ordenar al adulto que le sirva como una extensión ejecutiva en una forma mecánica inanimada.
- Debido a que el niño está desprovisto de ligas emocionales fracasa en atender o por lo menos en escuchar las comunicaciones paternas. Parece estar trabajando algunas formas de retraimiento sensorio perceptivo de la distancia (se puede dejar caer un objeto con el fin de hacer ruido fuerte, pero el niño autista se comporta como si no oyera nada); pero no está sordo, sino que presenta una

negación alucinatoria negativa de la percepción (si se enciende un tocadiscos y se pone una tonada familiar, el niño golpeará y escuchará con una atención extasiada).

- El niño es insensible al dolor ya que tiene una catexis relativamente baja en su superficie corporal, con escasas actividades auto-eróticas y presenta grandes actividades agresivas, como: golpearse la cabeza, morderse y lastimarse, actividades de mutilación, junto con una mezcla de contenidos orales, anales y fállicos; esas actividades ayudan a los niños a sentir sus cuerpos.

El síndrome simbiótico: el niño psicótico simbiótico tiene un yo inmaduro que parece haber regresado en su desarrollo a la fase simbiótica, con frecuencia muestra inicios de diferenciación en términos de separación – individuación.

La psicosis simbiótica representa una fijación o regresión a la etapa del objeto parcial satisfactor de la necesidad (fase simbiótica).

Las principales características de este síndrome son:

- Existe desigualdad entre el crecimiento y la vulnerabilidad, pues el niño tiene reacciones exageradas ante pequeños fracasos que ocurren en la práctica de sus funciones yoicas; el niño abandona la locomoción durante varios meses.
- El niño presenta pánico de separación y eliminación, se niega a ir al jardín de niños, que hospitalicen a su madre etc.
- En la psicosis infantil simbiótica, la representación, mental de la madre permanece o se funde regresivamente, no separándose del ser.

- Los límites del ser y del no ser, están borrados, la representación mental del ser corporal no se reconoce claramente. La auto diferenciación de la madre en la fase de separación – individuación ha fracasado.
- El niño tiene dificultades para funcionar de manera individual cuando su maduración se lo permite, experimenta la diferencia entre maduración y desarrollo, con reacciones de pánico.

Mahler (1980) menciona que cuando el niño pierde el objeto primario, en las diferentes etapas de su desarrollo, puede desarrollar graves trastornos de la personalidad, como sería un síndrome de psicosis autista o simbiótico.

Intolerancia /baja tolerancia a la frustración

Los impulsos y la agresión, son importantes para el término de la frustración, estos términos ya se definieron en el punto anterior, es importante retomarlo, pues se relacionan entre sí.

La agresión puede dirigirse hacia cualquier objeto; el enojo, resentimiento, odio, hostilidad, ánimo, irritación, disgusto, fastidio, etc., llevan algo del significado del concepto agresión.

Una persona puede lastimar a otra por accidente. Estos actos no son agresión, porque no son intencionales.

La frustración es el estar o haber estado incomodo, desconcertado o decepcionado. La frustración y la privación son confundidas, sin embargo, la frustración se refiere al efecto de no satisfacción de un impulso o el fracaso ante la obtención de una meta, mientras que la privación se refiere a la falta de la comodidad o la oportunidad necesarias para la satisfacción.

Las teorías neuróticas de la frustración suponen que tanto la privación como la frustración, “más allá de un cierto umbral de intensidad” son patogénicas. Y que la agresión surge como resultado de la interrupción de un proceso o de una conducta gratificante.

Rosenzweig (1972) menciona: “que la frustración se ha definido como algo que se produce “siempre” que el organismo encuentra obstáculo o impedimento insuperable en su camino hacia la satisfacción de una necesidad vital”.

“Las necesidades de defensa”: frente a cualquier pérdida, o deterioro de sus estructuras o funciones. El obstáculo o presión puede tener un origen interno o externo y ser de carácter pasivo o activo. Por lo tanto se puede decir que hay frustraciones de tipo pasivo y externo como en el caso del objeto inanimado que se interpone entre el individuo y el objetivo, las que son:

- Activa externa, como las amenazas físicas que separan a una persona de su objetivo.
- Pasiva e interna, que generalmente es la propia incapacidad del sujeto.
- Activa e interna, en que el conflicto intersíquico procede de la acción encontrada de necesidad.

Rosenzweig propone una clasificación de las frustraciones en función de la economía de la necesidad frustrada; las reacciones representan una respuesta a la amenaza expresada a la propia personalidad. El primer tipo de reacción corresponde a las necesidades persistentes, que contienen una acción o pensamiento dirigidos hacia un objetivo. La segunda defensa del Yo, necesitan de todo lo que sirve para defenderse ante la amenaza que para el “ego” significa la frustración. En otro escrito, Rosenzweig describe otro tipo de reacción en donde el individuo responde exclusivamente al problema así, sintiéndose incapaz de defender su “ego” y de perseguir el objetivo

original, limitándose a manifestarse enterado y consciente del hecho de estar frustrado a los se llama respuestas de predominio del obstáculo.

La mayoría de las reacciones a la frustración son de carácter agresivo, por lo que Rosenzweig categoriza estas reacciones en relación de la solución que da el individuo frustrado a la agresión originada en él por esta causa. En algunas respuestas, la agresión se dirige francamente contra el ambiente; estas son respuestas extra punitivas.

El individuo puede expresar su enojo de manera más o menos sutil; puede preocuparse e irritarse con el “objeto” que se interpone en su camino, pide a los otros que lo resuelvan o mantenerse hostil, acusando y atribuyendo el problema a otro de su circunstancia.

En las respuestas intrapunitivas, la persona frustrada descarga toda su agresividad sobre sí mismo, unas veces reprochándose la frustración, otras intentando resolver el problema, mostrándose avergonzado por haberlo provocado, y otras negando un fingido esfuerzo de auto castigarse, evitando que lo compadezcan.

En un tercer grupo quedan las respuestas en las que surgió su origen en los impulsos sociales más que de impulsos de agresión.

Estas reacciones llamadas impunitivas, tratan de calmar el problema, conciliando. Al individuo se le hace difícil solucionar, y quita importancia a la frustración, tratando de conformarse a los límites que ésta le impone o confía en que con el tiempo se resuelva.

Es importante señalar la importancia de la tolerancia a la frustración que se define como la “Capacidad del individuo para soportar la frustración sin caer en respuestas inadecuadas”. Las respuestas se consideran adecuadas cuando son apropiadas a la situación; sería inadecuada toda reacción que se presentara sistemáticamente como respuesta del individuo a la frustración, sin tener en cuenta las exigencias ambientales.

El concepto de tolerancia a la frustración se relaciona con la distinción psicoanalítica entre los principios del placer y realidad, en cuanto a la capacidad del individuo para posponer la gratificación. Las respuestas inadecuadas a la frustración representan, un intento de proteger a la personalidad de tales molestias. En el aspecto intelectual la tolerancia a la frustración requiere aptitud y capacidad de abstracción, como base a la demora de la gratificación.

Rivalidad

La rivalidad es la competencia entre dos o más personas por conseguir un mismo fin o superarlo.

En este apartado se puede retomar el complejo de Edipo según la escuela freudiana, retomando la novela de Edipo Rey en donde vemos que Edipo mata a su padre y se casa con su madre, realizando los deseos de la infancia. Se es afortunado a comparación con él, en la medida que no se es neurótico, y que se ha podido apartar esos deseos sexuales hacia la madre y olvidar los celos contra el padre.

Cuando se habla del complejo de Edipo se habla de la “pelea” entre el padre y el hijo por el amor materno, cuando el pequeño percibe que la madre tiene alguien más a quien ama, en este caso el padre, el bebe exige ser el único objeto amado a quien le brinde sus cuidados, lo que es logrado en las primeras etapas de la vida, sin embargo, no siempre es así, pues también el padre exige la atención de la madre, quien también siente celos del bebe, que le quita la atención de la esposa, en el mejor de los casos la situación es entendida por los involucrados, pues son amores diferentes, el niño comprende que la madre no se casara con él, y que padre e hijo no son rivales, y que tendrán que compartir a la madre.

Existe una ambivalencia constante entre padre e hijo que complica sus relaciones. El hijo sufre al sentirse aplastado por el padre o lo odia por haberlo apartado de su madre, y al mismo tiempo lo admira por su fuerza y lo ama por los beneficios que de él recibe.

La relación padre e hijo no solo surge del conflicto edípico. Para Fromm (1965), el conflicto entre padre e hijo es producto de una sociedad patriarcal autoritaria que tiene poco que ver con la rivalidad sexual. Entre mayor sea el poder que el padre ejerza sobre el hijo, mas fuerte será el conflicto.

La primera agrupación es la estructura familiar en la que el individuo desarrolla las tendencias sociales en sus relaciones con los padres y sus hermanos.

El ser humano es inicialmente narcisista, siente intensamente sus necesidades, busca satisfacerlas sin considerar mayormente a los demás. Existe en él la necesidad instintiva de hacer vinculación simbiótica por un período prolongado con un objeto satisfactor de sus necesidades (madre o sustituto) cuando este vinculo es deficiente, se producen impedimentos o distorsiones en vínculos posteriores. El nacimiento de un hermano es vivido como una perturbación de la liga libidinal primaria con la madre. El niño ve al hermano como un rival o competidor en la obtención de la satisfacción de sus necesidades.

Es importante diferenciar la rivalidad de la competencia, ya que en ambos casos se tiene a dos personas o más personas aspirando a obtener una misma cosa, sin embargo, en la rivalidad se incluye el concepto de enemistad. La competencia es inevitable ya que la realidad presenta limitaciones, por lo que, todos luchan por obtener los satisfactores de las necesidades, pero cuando las privaciones materiales o emocionales resultan excesivas, entonces el competidor se convierte en rival, pues a la competencia, se agrega aversión y odio. En este caso, el objetivo no solo es la obtención de satisfactores, sino que se le tiene mala voluntad al otro, se le desea o se le hace mal. Es difícil determinar cuando las privaciones resultan excesivas, pues lo que es excesivo en un momento dado, puede ser tolerable en otro. Se tiene que tomar en

cuenta en qué fase del desarrollo psicosexual se encuentra el sujeto, la calidad de sus relaciones objétales, el grado de su desarrollo Yoico y si la energía ha sido o no neutralizada.

En el caso de la rivalidad, hay un predominio del impulso agresivo, mientras que en la competencia se parte desde la ambivalencia hasta un aumento de impulsos que le permiten al individuo renunciar a algo o a alguien.

Biológicamente venimos equipados para entrar en competencia. Cuando el equipo genéticamente determinado es significativamente superior o inferior en un objeto con respecto al otro, también puede llevar a que la competencia termine en rivalidad, pues esta diferencia es una herida narcisista para el menos dotado.

De ahí que Freud (1979) planteó que la unión fraterna se mantiene de la ilusión de que todos son igualmente queridos por la madre, independientemente de las diferencias que pueden existir en los hijos. Freud extiende esta idea al explicar cómo los súbditos de una nación se unen entre sí por la ilusión de ser todos igualmente amados por el monarca. La unidad en el ejército y en la iglesia se mantiene por el mito del amor ideal del jefe máximo a todos. En estos casos, es precisamente el odio compartido hacia el progenitor el que preserva la liga común entre hermanos.

Freud en "Tótem y Tabú" (1967) dice que los principios de la religión, la moralidad y de la organización social, están ligados a la muerte violenta del jefe y la transformación de la población del patriarca en una comunidad de hermanos. En otros casos las privaciones emocionales y materiales existentes en la familia, producen un alto nivel de tensión proyectada a grupos rivales, lo que permite preservar una conexión interna.

Freud en "introducción al psicoanálisis" (1972), atribuyó a tres causas la hostilidad fraternal. Los hermanos compiten por: 1) el amor de los padres, 2) la propiedad común y 3) el espacio vital.

Los impulsos agresivos que siente el niño al nacer el hermano son neutralizados en función de la liga libidinal primaria, si fue insuficiente o seguida por sucesos excesivamente frustrantes emocional y materialmente, como muertes, abandonos, agresiones, privaciones materiales como hambre y falta de espacio vital, el nacimiento de cada hermano libera fuerzas desintegradoras hostiles intra y extrapsíquicas que se manifiestan en patología psíquica y social.

El origen del poder puede ser interno o externo. En un principio es la madre o sustituto quien da o debiera dar el necesario soporte físico y emocional al infante. Cuando el soporte es adecuado, el pequeño lo internaliza y da como resultado el sentimiento de “me fortalezco a mí mismo”. Estos sujetos son relativamente independientes del medio en medida en que se autovaloran y aprueban. No necesitan que los demás los hagan sentirse capaces, fuertes, importantes, valiosos, aceptados, respetados, queridos, etc. Para Erickson (1976) estos sujetos tienen lo que él llama “confianza básica”. La madre como fuente nutricia, queda internalizada. Ahora bien, cuando por el contrario, el soporte que recibió el pequeño fue inadecuado, el niño que más adelante será adulto, requerirá del exterior para sentirse fuerte y poderoso. Esta dependencia excesiva se puede manifestar de diversas maneras.

Por ejemplo, puede disfrutar permanecer junto a los fuertes y poderosos, y con esto pretende tomar las cualidades de ellos. Los místicos religiosos pueden sentir que comparten el poder divino, lo mismo sucede en los medios políticos, económicos, sociales, etc. Otra manera de buscar constantemente el reconocimiento externo, es situándose en situaciones de competencia, queriendo así ubicarse, medirse y compararse junto al otro, para demostrar a los demás y así mismo que son mejor que el de junto.

La competencia es inevitable, y del éxito o fracaso de ésta puede depender la sobrevivencia, e incluso sirve de estímulo para la superación y el desarrollo. Sin embargo, cuando se lleva a situaciones extremas, donde todo es visualizado en términos de ganar o perder y que el ganar lleva a querer lograrlo a través del abuso o

maltrato al otro, se estaría hablando de situaciones bizarras y patológicas que solo indican un profundo sentimiento de impotencia. Es entonces donde la competencia se vuelve rivalidad.

La relación sexual, puede usarse como medio para obtener poder entre un hombre y una mujer, la mujer quizá controla al hombre dando su cuerpo para conseguir algo, o no dándolo en castigo.

La actitud más recurrente de la mujer hacia el hombre y los hijos es la tendencia a provocar sentimientos de culpa por daños, reales o supuestos, impuestos a ella misma. En este sentido, a la proposición masculina “en esta casa yo llevo los pantalones” se opone otra, femenina, de mayor fuerza emotiva: “yo, que he dado toda mi vida por ustedes”. Son dos tipos distintos y complementarios a la vez, en el ejercicio de la autoridad y el control, dos estilos contradictorios y unitarios de manipular y conducir las situaciones, en este caso familiares.

Las mujeres impulsadas desde la familia participan intensamente en los procesos de toma de decisiones y de responsabilización ejecutiva, han asumido una actitud sobre impuesta de la intrusión social; es decir, de exigencia, y búsqueda de intervención y de ajuste en situaciones sociales elevadas a una gran dosis de rivalidad hacia el hombre, mediante el empleo de tonos y estilos masculinizados.

Actitud de poder

En términos generales el poder ha sido considerado como un concepto más amplio que el de autoridad, entendido como un caso especial de poder.

Max Weber (1974) define el poder como la probabilidad de tomar decisiones que afecten la vida de otro(s) pese a la resistencia de éstos. En la medida en que el poder se ejerce por medio de la fuerza y la coerción, Weber distingue entre el mero ejercicio del poder y la relación de dominación:

El concepto de poder es sociológicamente amorfo. Todas las cualidades imaginables de un hombre y todas las variables posibles pueden colocar a alguien en posición de imponer su voluntad en una situación dada. El concepto de dominación tiene por eso, que ser más preciso y sólo puede significar la probabilidad de que un mandato sea obedecido (Weber, 1974).

A diferencia de la fuerza, la manipulación y la persuasión, la autoridad se vincula a la existencia de cierta legitimidad y de una estructura jerárquica que contiene a ordenamientos institucionalizados.

Diversos estudios muestran la importancia del poder como estímulo de la identificación. Los niños generalmente se identifican con las personas que tienen mayor control sobre su destino.

Freud en su artículo “el Yo y el Ello” (1989) habla sobre las primeras identificaciones, realizadas en la más temprana edad, que son generales y duraderas. Esto nos lleva al ideal del Yo, pues detrás de él se oculta la primera y más importante identificación con los padres.

Se puede admitir como resultado general de la fase sexual dominada por el complejo de Edipo la presencia en el Yo de un “residuo”, en la identificación con el padre y la identificación con la madre. Esta modificación del yo conserva su significancia especial y se opone al contenido restante del Yo en calidad ideal del Yo o Superyó.

El Superyó no es solo un “residuo” de las primeras elecciones de objeto del Ello, sino también una enérgica formación reactiva contra las mismas. Su relación con el Yo limita a la advertencia: “así como tu padre debes ser” sino que comprende también la prohibición “así como tu padre no debes ser, no debes hacer todo lo que él hace, pues hay algo que le esta exclusivamente reservado”. Esta doble faz del ideal del Yo, depende de su anterior participación en la represión del complejo de Edipo, e incluso debe su origen a tal represión.

Este proceso represivo no es sencillo. Habiendo reconocido en los padres, especialmente en el padre, el obstáculo opuesto a la realización de los deseos integrados en dicho complejo, tuvo que fortalecerse el Yo para llevar a cabo dicha represión, creando en si mismo tal obstáculo. La energía necesaria para ello hubo de tomarla prestada del padre, préstamo que trae consigo importantísimas consecuencias.

El Superyó conservará el carácter del padre, y cuando mayor es la intensidad del complejo de Edipo y la rapidez de su represión (bajo las influencias de la autoridad), más severamente reinará después sobre el Yo como conciencia moral o quizá, como sentimiento inconsciente de culpabilidad. Esta génesis del Superyó es el resultado de dos importantísimos factores biológicos: su larga indefensión y su dependencia infantil del hombre de su complejo de Edipo. Cuando niños se conoce, admira y teme a tales seres elevados, los padres, y luego se acogen dentro de sí mismos.

El ideal del Yo es, el heredero del Complejo de Edipo, y con esto, la expresión de los impulsos más poderosos del Ello y de los más importantes destinos de su libido.

El Superyó aunque es accesible a todas las influencias ulteriores, conserva, sin embargo, durante toda la vida el carácter que le imprimió su origen del complejo paterno, o sea la capacidad de oponerse al Yo y dominarlo. Del mismo modo que el niño se halla sometido a sus padres y obliga a obedecerlos, se somete el Yo imperativo categórico de su Superyó.

Por la dominación del niño por el poder de los padres, es que puede originarse un Superyó, el cual bajo condiciones favorables no patológicas, pasará a ser alguna vez en el adulto, la fuente de auto-aprobación y autoestima más valiosa y duradera.

En psicología, el poder significa la habilidad de afectar, cambiar e influir otras personas. Por lo que el status, la autoridad y el prestigio resultan centrales al asunto del poder.

Max Weber (1974) dice que poder representa la probabilidad de imponer la propia voluntad aún en contra de toda resistencia.

No es posible ejercer el poder si no existe aquel sobre el cual se ejerce o bien diciéndolo de otra forma: solo se puede ejercer el poder si existe el objeto sobre el cual se ejerce. Por otro lado, no es posible ejercer el poder si no provocar reacción. El poder implica casi siempre enfrentamiento y conflictos; generalmente esto terminan ya sea de acuerdo, con resentimiento residual o sin él, o bien conducen al desafío violento, o a las reacciones esporádicas o a una resistencia latente y prolongada. Esto a su vez, conduce a un nuevo conflicto y se constituye la base del ciclo del poder.

Estas consideraciones llevan a determinar las clases o tipos de poder que hay.

French y Raven (1959, citado en Worchel, 2002) proponen la siguiente clasificación:

- Poder Coercitivo: es el que se da cuando *A* cree que *B* lo castigara si no se somete. Por ejemplo. Cuando un niño obedece alguna orden del padre, pues este teme que lo castiguen si no lo hace.
- Poder de recompensa: se da cuando *A* cree que *B* lo recompensara si se somete. Por ejemplo cuando un alumno obedece al maestro pues cree que si lo hace le subirá calificación.
- Poder referente: se basa en el deseo de *A* de asemejarse a *B*. *A* necesita una identificación con *B* pues le atribuye a este mayores cualidades. Por ejemplo un estudiante que sigue las instrucciones que le da su profesor predilecto, al cual admira por ser un gran científico y el estudiante querría llegar algún día, a ser como su maestro.
- Poder legítimo: es cuando hay un acuerdo sobre cuál es el rol que cada quien asume. *B* sería todo representante convencional de la autoridad. Por ejemplo un policía de tránsito, que le basta con levantar la mano, para detener o desviar el tráfico de automóviles, o pedirle a un conductor su identificación.

- Poder encubierto: es aquel en el que a través de acentuar la propia debilidad, se manipula al supuestamente fuerte y poderoso: por ejemplo, la mujer y el niño que estando colocados en una posición débil, utilizar esta situación como una fuerza para movilizar culpas en el otro.

Cuando se refiere al poder coercitivo, se piensa en castigar, como cuando se usan las multas, los despidos, los golpes. Así mismo, cuando del poder de recompensa se trata, se habla de recompensas como los aumentos de salario, buenos reportes, promociones, etc. Sin embargo, últimamente se ha puesto énfasis en aquellas recompensas y castigos de tipo más personal, como serían aceptación–rechazo, amor-odio, acuerdo–desacuerdo, aprecio-desaprecio, etc. Por ejemplo, la amenaza de la desaprobación materna, puede ofrecer a ésta mucho más poder que la amenaza de castigar con golpes. La retención de amor y afecto, es una medida de control bien conocida. Después de estas consideraciones, cabe plantearse si vale la pena hacer distinción entre castigo y recompensa o si enfocarlos como el lado opuesto de una misma moneda.

El que fue sometido por temor, puede sentir coraje, odio, resentimiento, amargura, hostilidad, etc., y esto puede llevarlo a buscar la manera de vengarse, lo que conduce a un círculo vicioso: ver quién somete a quién. En cambio el que obedece por la recompensa que recibe, puede sentirse contento, agradecido y satisfecho.

En el concepto de poder referente, cabe mencionar el carisma como un factor determinante. Es tradicional en la literatura de la psicología, la sociología y de las ciencias políticas, describir al líder como alguien capaz de evocar deseos de obediencia o sumisión leal en sus seguidores. Se dice que el líder tiene carisma cuando al hablar frente al público, el auditorio siente necesidad de someterse a su “aplastante e indiscutible autoridad y poderío”.

Rollo May (2000) propone otra clasificación de tipos de poder que son:

- Explotador: es cuando una persona somete a otra para su propio beneficio. La esclavitud es el ejemplo más claro. El autor explica que esta clase de poder se identifica con la fuerza bruta, y lo ejerce aquel que ha sido tan rechazado a lo largo de su vida, que no conoce otra forma de relacionarse con los demás excepto explotándolos, estrictamente hablando, en esta clase de poder no hay opción no espontaneidad en la parte de la víctima.
- Manipulador: es aquel que pudo ser originalmente inducido o provocado por el que se somete debido a su propia desesperación y angustia. Por ejemplo tenemos a los alemanes de los años que anteceden a 1933, los cuales sufrían de tal desesperanza y angustia ante el futuro, que cayeron frente al poder de manipulación de Hitler con la esperanza de mitigar la angustia. Otro ejemplo de poder manipulativo es el del acondicionamiento propuesto por B.F. Skinner, que aunque basado en investigaciones con animales, puede aplicarse en personas mentalmente limitadas como niños retardados, delincuentes, algunos psicóticos y con neuróticos en esferas limitadas. En aquellos cuya capacidad de espontaneidad ha sido coartada, puede serles beneficiosos someterse a esta clase de poder.
- Competitivo: es cuando se compite por el poder. Rollo May aclara que esta clase de poder puede adoptar tanto en forma positiva como negativa. Es decir, será tanto positiva como negativa. Surgirá positiva cuando da vitalidad y estimula a las relaciones humanas; y negativa cuando una persona adquiere poder no por sus propios méritos y logros sino aprovechando la caída del contrincante. Como ejemplo positivo se tiene el caso en el que un buen estudiante es incorporado a un grupo de mediano rendimiento, pero que ante la presencia del nuevo estímulo, todo el grupo se esfuerza y mejora su calidad de trabajo. Así mismo, tenemos como ejemplo negativo las rivalidades estudiantiles, donde el sistema

de calificaciones funciona en contra de los impulsos de cooperación grupal que los estudiantes pueden tener.

- Nutriente: es cuando el poder se ejerce para satisfacer las necesidades del otro y no las propias. Por ejemplo, el cuidado que los padres tienen hacia sus hijos.

Los niños, particularmente en sus primeros años de vida, requieren de control y cuidado de los adultos. Dada la inmadurez y reducida experiencia infantil, los niños no tienen suficiente juicio de realidad para lidiar con el mundo externo, ni el adecuado control de un adulto que facilite al niño su estructuración y capacidad para poner límites. Los padres que no hacen esto, lejos de respetar al pequeño, lo que hacen es abandonarlo. Naturalmente que el caso contrario, o sea el de imponer reglas rígidas e inflexibles, es dañino pues está coartando la posibilidad que el niño tiene de ir tomando sus propias decisiones y asumir la responsabilidad de estas.

Sin embargo cuando los padres ejercen poder sobre sus hijos genuinamente motivados por el bienestar de estos, serían el ejemplo del poder nutriente.

- Integrativo: es aquel en el que el poder de uno, apoya y favorece el poder del otro.

El aspecto negativo del poder es caracterizado por la modalidad dominio-sumisión, si yo gano, tu pierdes. Es una manera primitiva en el sentido de que las estrategias empleadas se aprenden tempranamente en la vida, antes de que el niño esté suficientemente socializado para manejar técnicas más sutiles de influencia. En la fantasía se expresa en ideas de conquista al oponente. Esta forma primitiva del poder, resulta poco eficiente, pues el sometido suele ser pasivo e inefectivo” McClelland, (1975).

“Las ganancias del poder suelen ser transitorias. El poder exhibe síntomas de patología, de no adaptación y de futilidad cuando:

- Cuando el ejercicio de gratificar surge de las necesidades más fundamentales de la supervivencia y la satisfacción.
- Cuando el ejercicio del poder es ambiguo, fortuito, arbitrario, regresivo, desproporcionadamente intenso y rígido, a pesar de las consecuencias.
- Cuando el ejercicio del poder se hace tan funcionalmente autónomo y externo en intensidad que pervierte las facultades críticas, racionales y morales de los grupos y de los individuos.

Cuando el poder ocasiona un sentimiento de futilidad y tedio y, consecuentemente, la incapacidad de usar el poder creadoramente”. Clark (1976).

Alfred Adler (1993) enfatiza la importancia del anhelo del poder, del rol que juega en las manifestaciones neuróticas y en las formas encubiertas en que aparece. Asume que la búsqueda de poder es una tendencia inherente a la naturaleza humana y no requiere de mayor explicación, y la intensificación en los neuróticos la rastrea a sentimientos de inseguridad y una inadecuación física.

El análisis de pacientes indica que el neurótico deseará tener excesivo control sobre los demás y sobre sí mismo. Quiere que nada ocurra sin que él lo haya iniciado o aprobado. Este querer controlar puede adoptar la forma atenuada de permitir conscientemente al otro tener libertad, pero insistiendo en saber todo lo que hace y sintiendo irritación si algo se lo guarda como secreto. La tendencia a controlar puede estar de tal forma reprimida, que no sólo aquellos a su alrededor podrán estar convencidos de su gran generosidad en permitir libertad al otro. Si la persona reprime sus deseos de control completamente, puede deprimirse o sufrir

síntomas psicossomáticos como dolores de cabeza o trastornos estomacales o alguna manifestación cada vez que el otro tiene citas con sus amigos o regresa inesperadamente tarde a casa. Mucho de lo que aparentemente es curiosidad, es determinado por un deseo secreto de controlar la situación.

Otra actitud que puede caracterizar al neurótico en su anhelo de poder es desear que las cosas sean a su manera, y generalmente, no tiene conciencia del grado con el que impone su actitud.

Otra actitud es la de nunca ceder. Una de las dificultades básicas en una terapia psicoanalítica tiene como fuente esta última razón, pues para el análisis de un paciente no es el ganar el conocimiento o insight, sino el uso del mismo para poder cambiar sus actitudes. A pesar de reconocer que un cambio sería por su propio bien, un neurótico de este tipo aborrece el prospecto de cambiar, pues para él esto implica ceder, "dar su brazo a torcer". Esta búsqueda de poder sirve no sólo como apoyo contra la ansiedad sino como un medio de descargar hostilidad.

Hay una necesidad de poder como defensa contra la dependencia, contra el sentirse indefenso y vulnerable, y contra los sentimientos de culpa.

Karen Horney (1995) explica que así como la búsqueda de afecto es una manera frecuentemente usada en nuestra cultura para obtener apoyo contra la ansiedad, también la búsqueda de poder sirve al mismo propósito.

La búsqueda de poder puede estar conectada con alguna causa particular, como la familia, grupos políticos o profesionales, la tierra, ideas científicas o bien religiosas. La búsqueda neurótica de poder surge en la ansiedad, el odio y sentimientos de inferioridad. Para ponerlo categóricamente, la búsqueda normal de poder nace de la fuerza, la neurótica de la debilidad.

La necesidad de poder surge solo cuando ha sido imposible encontrar apoyo ante la ansiedad subyacente a través del afecto. La búsqueda neurótica del poder, sirve no sólo como una protección contra la ansiedad sino también, como un canal a través del cual la hostilidad reprimida encuentra descarga.

La búsqueda de poder sirve en primer lugar como una protección al desamparo, contra el estar indefenso. En segundo lugar como una protección contra el temor de sentirse o ser considerado insignificante. La persona cree que debería ser capaz de manejar cualquier situación. Este ideal se aúna al orgullo, y como consecuencia el neurótico considera la debilidad no sólo un peligro sino también una desgracia. Clasifica a la gente como fuertes o débiles, admirando a los primeros y despreciando a los segundos. Se siente humillado si tiene que reconocer la existencia de una ansiedad o de una inhibición en sí mismo.

Conquistar cariño significa obtener seguridad mediante un contacto más estrecho con los otros, mientras que el anhelo de poderío, fama y posesión implica el fortalecimiento a través de cierto reaseguramiento de la propia posición. De tal manera que si el afán de poder es una protección contra la indefensión entonces cabe preguntarse contra que es una protección el afán de prestigio, la hostilidad adopta por lo común la forma de una inclinación a humillar a los demás. Este deseo reviste suprema importancia en aquellas personas cuya estima ha sido lesionada por humillaciones y que en consecuencia ansían desquitarse. Por último en el afán de posesión, la hostilidad suele asumir la forma de una tendencia a despojar a los demás. El deseo de defraudar, aprovechar, explotar o frustrar a los otros no es en sí neurótico, pues puede llegar a constituir una norma cultural, justificarse por la situación actual, o ser usualmente considerado como una cuestión de convivencia.

En el neurótico, dichas tendencias se dan intensamente saturadas de emoción; aunque las ventajas positivas que de ellas se obtenga sean muy pequeñas o de valor escaso, se sentirá gozoso y triunfante siempre que logre aplicarlas con éxito. Su satisfacción ante el éxito se origina en dos fuentes: por una parte, el sentir que

ha tenido mayor astucia que los demás, y por otra parte el sentimiento de haberles perjudicado.

Los fines y las funciones del afán neurótico de poderío, fama y posesión pueden esquematizarse, según Horney, K. así:

Protección contra:	Fines :	Hostilidad expresada como:
1. Indefensión	Poderío	Tendencia a dominar
2. Humillación	fama	Tendencia a humillar
3. Pobreza o explotación	Poseción	Tendencia a despojar al otro

Amenaza

La amenaza se define como; el dar a entender con actos o palabras que se quiere hacer algún mal a otro. Se construye con las preposiciones con o de: le amenazó de muerte, con echarlo del trabajo. Anunciar, presagiar, o ser inminente algún mal.

El estudio del comportamiento humano ante el peligro externo, parece traer, entre otras cosas, dos consecuencias de gran importancia: la primera se da cuando la unión grupal es el principal objetivo, los principios democráticos dejan de funcionar.

Una segunda consecuencia ante la amenaza externa, es que las barreras que dividen a los hombres en tiempos de paz, tienden a desaparecer. Se ha demostrado que cuando un grupo es amenazado por un desastre, la distinción de clases, credos, edad, posición, económica, etc., es temporalmente suspendida y los hombres se acercan entre sí más que bajo circunstancias normales.

Tomando como ejemplo a las organizaciones sociales primitivas Freud nos dice que el tabú es una formación social, y que la trasgresión de un tabú, tiene por sanción

un castigo, casi siempre una enfermedad grave o incluso la muerte. Cuando la transgresión de un tabú no es automáticamente seguida por el castigo del culpable, es cuando los primitivos sienten despertar en ellos el sentimiento colectivo de amenaza y se apresuran a aplicar por si mismos el castigo que no se ha producido espontáneamente.

La explicación a este fenómeno es que resulta más intolerable la angustia ante la amenaza de peligro, que sufrir el castigo. El autocastigo de los primitivos, les permitía tener control sobre el castigo, siendo ellos quienes decidían la naturaleza del mismo. En lugar de sufrir pasivamente el castigo, ellos activamente elegían como, cuando, donde y el grado de severidad con que se aplicaría.

Venganza

La venganza consiste en el castigo contra una persona o grupo en respuesta a una mala acción percibida. Aunque muchos aspectos de la venganza se asemejan al concepto de justicia, la venganza en general persigue un objetivo más injurioso que reparador. El deseo de venganza consiste en forzar a quien haya hecho algo malo en sufrir el mismo dolor que él infligió, o asegurarse de que esta persona o grupo no volverá a cometer dichos daños otra vez. La venganza es un acto, que en la mayoría de los casos, causa placer a quien la efectúa, debido al sentimiento de rencor que ocasiona el antecedente factor.

La venganza es un tema muy disputado en filosofía. Algunos sienten que al fin y al cabo, la amenaza de venganza es necesaria para mantener una sociedad justa. En algunas sociedades, se cree que la lesión inflingida en una venganza debe ser mayor a la lesión que la originó, como medida de castigo. Los críticos argumentan que la venganza es un simple error lógico del mismo tipo que "dos malas hacen una buena". Algunos críticos interpretan a través de palabras del apóstol Pablo, que sólo Dios tiene el derecho moral de una venganza justa. De hecho, cada sistema religioso contiene

algún método de mediación de disputas y para la limitación de venganza, atribuyendo un sentido de justicia cósmica para reemplazar el sistema de justicia de los hombres.

Cuando se usa el castigo como medida de control, puede traer consigo un afecto contraproducente. El que fue sometido por temor, puede sentir coraje, odio, resentimiento, amargura, hostilidad, etc., y esto puede llevarlo a buscar la manera de vengarse, lo que conduce a un círculo vicioso; a ver quién somete a quién. En cambio el que obedece por la recompensa que recibe, puede sentirse contento, agradecido y satisfecho.

Una razón de porque el hombre necesita controlar a otros, es el afán de poder, que podría encontrarse en la necesidad de hacer en activo lo que sufrió en pasivo. El niño fue controlado por otros (padre y madre básicamente), y busca después quedar a mano, expresando con esto su rebeldía pudiendo incluso llegar a la venganza. Anna Freud (1989) ahonda en este punto desarrollando conceptos alrededor del mecanismo de defensa "identificación con el agresor". Ackerman (1988) habla de cómo el niño reacciona con ansiedad tanto a los padres muy reprimidos como a los punitivos. Es decir, el niño requiere control perinatal para sentirse protegido; si no se siente abandonado e inseguro. Para la crianza de niños es necesaria la satisfacción de necesidades básicas, ciertas inevitables frustraciones y una apropiada calidad de control ejercido a través de la autoridad de los padres. La disciplina ejercida de manera amenazante, traumática, lleva como consecuencia la sumisión y aplastamiento del Yo, mientras que la disciplina que se ejerce de manera razonable, no destructiva, permite el desarrollo del Yo y la internalización de un Superyó.

Entre los adolescentes, aunque es claro que suelen caracterizarse por su rebeldía ante figuras autoritarias, se observa sin embargo la proliferación de pandillas, donde las reglas y jerarquías internas están rígidamente establecidas, y la autoridad del jefe no es discutida. Esto habla de cómo la necesidad de someterse a un poderoso que los guíe y controle prevalece. Revisando el artículo sobre mal sexual y la nerviosidad moderna de Freud (1970), se encuentra que la cultura descansa totalmente en la coerción de los

instintos. Cada persona ha renunciado a una parte de su poderío, a las tendencias agresivas y resentimientos de la personalidad, y de las aportaciones nace la propiedad cultural de bienes materiales e ideales. Por su parte, la religión se ha apresurado a sancionar inmediatamente tales limitaciones progresivas, ofrendando a la divinidad como un sacrificio cada nueva renuncia a la satisfacción de los instintos, y declarando sagrado el nuevo provecho así aportado a la colectividad. Aquellos individuos a quienes una constitución indomable impide incorporarse a esta represión general de los instintos son considerados por la sociedad como delincuentes y declarados fuera de la ley, a menos que su posición social o sus cualidades sobresalientes les permitan imponerse como grandes hombres o como héroes.

Freud describe aquellas personas que anhelan poderío por un sentimiento de ser excepcionales. Estos individuos se rebelan a una renuncia, a un sacrificio alegando una motivación especial. Sienten que han sufrido bastante, que tienen derecho a que no se les imponga más restricciones, no están dispuestos a someterse a nada ni a nadie, pues son excepcionales proponiéndose seguir siéndolo. A esta idea se conecta un evento desagradable o un sufrimiento de los primeros años infantiles, del que se sentían inocentes, tomando como una ofensa injusta relacionada a su persona, creyendo tener motivos para estar descontentos exigiendo compensación de tempranas ofensas relacionadas al narcisismo y al amor propio.

No existen personas en el mundo que no se hayan sentido tratadas injustamente. El hombre puede optar por seguir el camino de la venganza, y hacer del odio el sustento del poder, sin embargo, existe la alternativa, que sería hacer por el otro lo que hubiésemos querido que hicieran por uno. El ser humano tiene como posibilidad la de reparar a través del otro, y el “poder” permite realizar esta segunda opción.

Voracidad

Fenichel (1996) dice que una persona desea acumular riqueza no solo porque así puede satisfacer sus necesidades, sino que además existe otro factor es que el que

tiene menos dinero puede depender de aquel que tiene más, en nuestra sociedad capitalista, el que tiene dinero es el más poderoso, ahora bien, entre todas las necesidades humanas cuya satisfacción puede comprarse con dinero, son particularmente notables llamadas “narcisistas”.

El impulso de volverse rico aparece como una subdivisión de aquella voluntad de poder que primero Nietzsche y después Adler. La existencia de tal anhelo no puede negarse. El análisis al temor de empobrecimiento muestra que la pérdida de amor y de posesiones que es temida, significa siempre una pérdida de autoestima, una disminución de poder.

Según Melanie Klein (1988) la **voracidad** es un deseo exaltado, impetuoso e insaciable que excede lo que el sujeto necesita y lo que el objeto es capaz y está dispuesto a dar. Se trata del deseo de vaciar es decir predomina la introyección destructiva.

La envidia es distinguida por Klein de otros sentimientos y emociones cercanas, como los celos y la voracidad, sin negar por ello la posibilidad de su asociación. La envidia no la considera secundaria a la frustración con el pecho materno, sino una manifestación innata de la pulsión de muerte, cuya finalidad es atacar al objeto bueno y valioso, poniéndose paradójicamente en marcha cuando el niño siente que es gratificado por él: la envidia busca la posesión de las cualidades ideales del objeto bueno, y, si esto no es posible, destruirlo, porque no puede aceptar, ni tolerar que lo bueno sea ajeno, aunque sea el beneficiado. Los celos, en cambio, presumen un deseo de eliminar al rival que puede quitar a la persona amada, implicando una relación triangular, incluyendo objetos totales, a diferencia de la envidia en la que basta una relación diádica, incluso con un objeto parcial. La voracidad busca extraer todo lo bueno del objeto, sin que el sujeto llegue nunca satisfacerse, pudiendo asociarse a la envidia, llevando a la ruina y destrucción de dicho objeto.

El concepto de posición se refiere a la ubicación determinada del sujeto dentro de una situación objetal completa, que implica una serie de vínculos ordenados alrededor de un rol central, de sentimientos distribuidos entre el padre y la madre de identificadores y elecciones de objetos alternantes o aplicados.

Aparece como respuesta a un tipo específico de angustia. La posición es considerada como una situación que involucra toda la vida psíquica del sujeto.

Klein, M (1974) elije el término “posición” para las fases paranoide y depresiva, porque estos agrupamientos de angustias y defensas, aunque se produzcan por primera vez en los primeros estadios, no se limitan a ellos sino vuelven y se reproducen durante los primeros años de la infancia y en la vida ulterior.

Para esta autora la vida emocional del lactante empieza por la angustia y su primera manifestación visible: la experiencia del nacimiento. La situación del nacimiento perturba el equilibrio que en el estado prenatal hay entre “Eros y Tánatos”. La posición se constituye con la reacción de un yo rudimentario que activa defensas para tratar de dominar la intrusión de angustia. Esta primera angustia es vivida como ataque, angustia de persecución. La primera defensa será el clivaje (esta palabra describe el efecto de la función paterna que separa al individuo del deseo de la madre) entre bueno y malo, entre las experiencias gratificadoras y las frustradoras, placenteras y dolorosas. Otras defensas que se pondrán en juego serán: la proyección, introyección, idealización del objeto, identificación proyectiva etc.

Como la angustia provocada por el trauma del nacimiento es básicamente paranoide, los impulsos predominantes son orales, el sentimiento de voracidad está ligado a la angustia.

En este mundo externo-interno fantasmagórico, (todavía no diferenciado) de la posición esquizo-paranoide el niño establece relaciones con un objeto parcial: el pecho.

En el niño muy pequeño existen al lado de sus relaciones con objetos reales relaciones con imagos irreales, vividas como figuras excesivamente buenas o malas. Ciertos objetos idealizados y otros perseguidores vienen a constituir el prototipo de lo que en un grado ulterior de la evolución será el Superyó.

Se puede suponer que en esta posición el concepto de madre está referido a este objeto parcial, terrorífico o maravilloso, idealizado o persecutorio, con el cual el niño se relaciona. Comparte con la madre lacaniana el atributo de la voracidad y de la omnipotencia, pero a diferencia del planteo de Lacan, esta madre no parece privada de nada.

En el mundo interno, primer mundo objetual del Yo primitivo se encontraría que el objeto idealizado, fantástico, rígido y paralizante; el objeto perseguidor, seguido del anterior; el objeto bueno, que tiene por función proporcionar al Yo seguridad interna frente a la frustración o el ataque; el objeto malo, siguiente del anterior y la presencia de la madre : es la presencia percibida de la madre, no formada como objeto al principio, aislada inicialmente, adquiriendo mayor coherencia a medida que el mundo externo e interno se van relacionando. Se relaciona con el objeto bueno, el objeto malo y la madre real. Es embrión del objeto total y completo a construirse en la posición depresiva.

Cuando el niño, (entre los cuatro y cinco meses aproximadamente) llega a reconocer a su madre como persona completa, real y amada, la reconoce como persona total y diferente, constituyendo una relación de objeto total. Así se establece la posición depresiva. Sólo cuando el objeto es amado como totalidad, puede su pérdida ser vivida como pérdida total. Sobrevienen sentimientos de culpa y remordimiento, temor por haber dañado o dañar el objeto.

La aparición de la angustia depresiva es seguida de profundas modificaciones estructurales que afectan la constitución y función de los objetos introyectados y de los

objetos exteriores, la estructura del Yo y del Superyó y sus relaciones, posibilitando el Complejo de Edipo temprano.

El establecimiento de la madre como objeto completo y diferente del niño implica la relación de ella con un tercero, en particular con el padre.

Se puede pensar entonces que la madre de la posición depresiva, con su disposición de objeto total, estaría incluida en el triángulo edípico: madre-niño-padre. La intervención del padre representa la estaca en la boca del cocodrilo, hace de tope a la voracidad materna.

Tanto la madre kleiniana como la lacaniana resultan atemorizantes por su carácter insaciable y todopoderoso. Representan el aspecto arbitrario de La Ley no regulada por el significante fálico. Dan cuenta de un goce caprichoso del cual el niño puede ser objeto.

Sarcasmo, ridiculizar y humillación

Sarcasmo

Palabra que procede del Griego sarkasmo, de sarkazein (morder los labios, de sarx/sark-, carne, la composición literalmente significaría "cortar un pedazo de carne [de la persona elegida]").

El sarcasmo es proverbialmente descrito como "la forma más baja de humor pero la más alta expresión de ingenio". Es una burla malintencionada y descaradamente disfrazada, ironía mordaz y cruel con que se ofende o maltrata a alguien o algo. El término también se refiere a la figura retórica que consiste en emplear esta especie de ironía. El sarcasmo es una crítica indirecta pero la mayoría de las veces, evidente.

La ironía es la figura del discurso mediante el cual se da a entender lo contrario de lo que se dice. Se origina cuando, por el contexto, la entonación o el lenguaje corporal (guiñando un ojo, alzando y bajando los dedos corazón e índice de ambas manos sobre la cabeza, colocando el pulgar sobre los otros dos dedos bajados mientras se dice la ironía) se da a entender lo contrario de lo que se está diciendo. La intención que generalmente de tener una perspectiva cambiada en base a acciones o efectos de la cual se aleja por posibilidades externas. Cuando la ironía tiene una intención muy agresiva, se denomina sarcasmo.

Ridiculizar

De acuerdo a la lengua española es el burlarse de una persona o cosa, poniendo de manifiesto sus defectos y manías para hacer que parezcan ridículos.

Humillación

En el diccionario de la Lengua Española es el acto por medio del cual una persona es avergonzada generalmente en público.

Se considera humillación cualquier tipo de acto que denigre públicamente de las creencias de un ser humano, al igual que su cultura, sexo, raza, religión, forma de pensar, nivel económico, conocimiento, etc.

Algunas formas de tortura van acompañadas de humillaciones públicas que buscan perjudicar la dignidad del sujeto.

Es importante mencionar las definiciones de vergüenza y culpa que dan a conocer los sentimientos de la persona puesta en Evidencia para ridiculizar o humillar.

Las definiciones encontradas en el diccionario de la Real Academia Española para **Vergüenza** son:

- Sentimiento ocasionado por alguna falta cometida, o por alguna acción deshonrosa y humillante.
- Timidez que una persona siente ante determinadas situaciones y que le impide decir o hacer una cosa.
- Pena o castigo que consiste en exponer a alguien ante el público con algún signo que señale su delito.
- Turbación del ánimo, que suele encender el color del rostro, ocasionada por alguna falta cometida, o por alguna acción deshonrosa y humillante, propia o ajena.

Las definiciones de **culpa** encontradas en el diccionario de la Real Academia Española son:

- Falta que se comete voluntariamente
- Responsabilidad que recae sobre alguien por haber cometido un acto incorrecto.
- Imputación de alguien de una determinada acción como consecuencia de su conducta
- Acción u omisión que provoca un sentimiento de responsabilidad por un daño causado.

Lansky (1996), señala que las situaciones de peligro hacen referencia no solo al conflicto que involucra el deseo o el impulso, sino a la exposición del self bajo el dominio incontrolado del deseo y el impulso a pesar de los estándares y el ideal del yo que requiere lo contrario. Lo que se reprime entonces, es la idea de la persona que es incompatible con lo que es aceptable a la vista de otros y de uno mismo. Esta es una visión de la conciencia que da surgimiento al conflicto cuando lo que uno es o lo que uno hace, o no hace, ya sea que dañe a otros (culpa) o que revele la falla o inferioridad del self (vergüenza).

Lewis y Kohut (1971) ven a la vergüenza como una experiencia que coarta el desarrollo del sentimiento de la omnipotencia sirviendo entonces una función

reguladora bajo condiciones óptimas, pero con la posibilidad de invadir de manera traumática en el sentido del self.

Para Freud la culpa fue vista como el resultado del conflicto del Superyó (conciencia) con los impulsos del Ello y con la realización de los impulsos del Yo. La culpa verdadera involucra el conflicto intra-psíquico, más que el comportamiento del mundo real.

El equilibrio entre los deseos del “ello” y las exigencias morales del “superyó” así como las condiciones de la realidad ponen al individuo en un estado de ambivalencia y de allí surge el sentimiento de culpa. Con tal de evitar sentimientos de culpa, el hombre se somete a las normas morales, y eleva sus impulsos agresivos, dedicando su energía a actitudes que favorecen la evolución humana. Si el “yo” no ha madurado lo suficiente para dominar al “superyó”, el sentimiento de culpa resulta enfermizo e impide el progreso personal (Zabalegui, 1997, citado en Reidl, 2006).

La vergüenza era vista como el control de los impulsos sexuales. Especialmente ante el exhibicionismo y el voyerismo. La vergüenza y el disgusto se desarrollan durante el periodo de latencia (aprox. de los 6 a los 11 años), ayudando a suprimir las inclinaciones fálicas / edípicas de los niños de exponerse a otros y mirar los cuerpos de los demás.

Freud (1989) describe la “ansiedad social” en conexión con el miedo de la pérdida del amor como precediendo la culpa verdadera, pero requiriendo que las sensaciones y autoridades externas estén presentes.

Lewis (1971) señala que la vergüenza y la culpa se diferencian de varias maneras: 1) la vergüenza concierne una falta o derrota, mientras que la culpa implica enfocarse en las deficiencias del self, y en el acontecimiento negativo del que se es responsable; y la vergüenza involucra un self pasivo o indefenso, mientras que la culpa involucra un self activo.

Buss (1982, citado en Reidl, 2006) señala que la culpa involucra el odio así mismo, la vergüenza implica ansiedad social. La verdadera culpa nadie la necesita conocer. La vergüenza es esencialmente pública, si nadie más sabe, no existe base para la vergüenza.

Discriminación

Según el Estatuto Orgánico del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación la define como: Toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas. También se entenderá como discriminación la xenofobia y el antisemitismo en cualquiera de sus manifestaciones.

Dentro de cada persona que discrimina hay una descarga proyectiva, desde la visión kleiniana, sobre el discriminado; es decir, coloca en el otro aquello que no tolera, o le disgusta y que no está dispuesto a aceptar conscientemente, que pueden ser afectos, emociones, entre otros. Por tal motivo, se puede concluir que el discriminador, realmente a quien no tolera es a sí mismo y su inconsciente es el encargado de realizar la proyección.

La posición esquizo-paranoide es donde el Yo primitivo se encarga de hacer una división o ruptura de objeto: por un lado, pecho bueno y por otro, pecho malo (Mitchell y Black, 1995). De acuerdo a ello, el que discrimina siente, como el niño de seis meses, que el pecho malo le puede hacer daño o lo puede herir. Éste es representado por el discriminado, a quien odia y de quien se debe defender, porque lo siente una amenaza, que lo persigue. Además, queda en evidencia el impulso de muerte con el que se nace,

pues surgen sentimientos de odio y destrucción. Por lo que el individuo no siente culpa de esos afectos colocados en el otro, más bien devalúa y ataca; en este caso, excluye y denigra. Por lo tanto, no se ha logrado pasar a la siguiente posición o etapa, que es la depresiva. Ésta implica sentirse culpable por los daños hechos y lograr la integración, sin pensar en la bipolaridad en donde todo tiene que ser bueno o malo. Se puede decir que la sensación de superioridad, es una manera de defenderse, una especie mecanismo que le permite mantenerse separado de aquello que le disgusta y que ve como amenaza.

Desde Freud, se puede hablar de la presencia del proceso primario, donde no hay lógica, tampoco exclusión. No hay un motivo por el cual se deba separar o dividir a las personas en grupos donde haya una jerarquía de acuerdo a razones de religión o raza. Es como vivir en una fantasía donde unos grupos son más importantes que otros y tienen acceso ilimitado a todos los lugares; mientras hay otros a los que se ignora o se les dice que “se reserva el derecho de admisión”. Estas características de deseos, fantasías y en general, del proceso primario pertenecen al inconsciente de cada persona, lo que quiere decir que es difícil que sea conocido y reconocido. Por lo tanto, también se dificulta que esas formas de pensar acerca de la marginación cambien.

En los últimos tiempos, se ha realizado más investigaciones sobre diferentes tipos de discriminación, entre ellos el racismo. Esto constituye un avance en la concientización de una realidad social actual que afecta a todos. Sin embargo, no es suficiente para combatir estos sentimientos en contra del discriminado, es decir, que no necesariamente implican cambios en la forma de pensar. Lo cierto es que se nace en una cultura que hace culto a la belleza física basada en modelos occidentales, que además influye en nuestros estereotipos y prejuicios sobre personas que no son blancas. Entonces, la importancia de hacer consciente estos afectos negativos es que habrá una evaluación posterior donde se hará un juicio de valor sobre si es correcto o no hacer excluir.

Falta de empatía

La empatía es la capacidad de ponerse uno mismo en los zapatos del otro. Freud (1921/1949) habló sobre la empatía como la capacidad “para adoptar cualquier actitud frente a la vida mental de otra persona”.

Allport (1965) definió la empatía como la “transposición imaginativa de uno mismo al pensar, sentir y actuar de otro”.

Murphy (1947, citado en Eisenber, 1992) habló de la empatía como el “situarse uno mismo en el lugar de un objeto vivo o de uno no vivo”. Exactamente igual que un individuo se coloca en el lugar de otro, asume su posición espacial y sus pertenencias, brilla con orgullo y sufre en su descomulgación.

Para Kohut (1971), empatía es el proceso por el que “nos pensamos a nosotros mismos en el lugar de otra persona” y se asume, mediante “introspección vicaria” o empatía, la experiencia del otro “como si fuera la nuestra y así revivimos experiencias interiores” para llegar a “una percepción del significado”.

Kohut exploró todavía más los límites de la empatía y la naturaleza de los estados psicológicos a los que podía acceder privilegiadamente. En este contexto, Kohut escribió que la empatía es la modalidad cognitiva que se encuentra específicamente más acorde con la percepción de las configuraciones psicológicas complejas. En 1980, volvió a reafirmarse en esta postura señalando que la empatía sirve para “obtener conocimiento objetivo de la vida interior de otra persona”.

La empatía en cuanto a proceso u operación puede conducir a resultados correctos o incorrectos, acertados o desacertados. La empatía no es simpatía ni compasión.

La empatía es probablemente una condición necesaria de la capacidad de experimentar compasión; y los actos de compasión, para que sean efectivos, deben estar guiados por la evaluación empática correcta de las necesidades del recipiente. Pero lo mismo puede afirmarse respecto a muchos de los sentimientos hostiles y destructivos; ciertas acciones destructivas; para que sean eficaces, han de estar guiadas por la evaluación empática correcta de la sensibilidad de la víctima.

Trevarthen (1984, citado en Eisenber, 1992) concluye que los bebés pueden imitar (empalmar con) expresiones faciales adultas y que los patrones lingüísticos utilizados por las madres con sus niños revelan una sensibilidad empática a las sutiles variaciones en la expresión facial del niño. También afirma que: las expresiones de un niño pueden tener un profundo efecto emocional en los adultos, son sentidas como emocionales.

La teoría psicoanalítica y neonalítica describen la emergencia de la empatía dentro del contexto de la intimidad emocional compartida por madre e hijo. Debido a la dependencia del niño respecto de su madre y a la temprana relación simbiótica entre ambos, esta perspectiva considera al niño como extremadamente sensible a los cambios en el afecto y en el estado anímico de la madre, los cuales pueden transmitírsele inconscientemente y de maneras sutiles.

El bebe es vulnerable a estas influencias dado que, al parecer, en las relaciones objetales tempranas falta un claro sentido de la diferenciación. La capacidad empática del niño aumenta en sofisticación y alcance a comienzos del segundo año, a medida que se multiplican las relaciones objetales y va desarrollándose la individuación psicológica (Mahler, 1975). Estas conductas no son uniformemente obvias en todos los niños en el segundo año; varios estudios indican que las practicas maternas de crianza influyen en estas variaciones en las respuestas empáticas y en la motivación prosocial (Buchsbaum, 1986, citado en Eisenber, 1992).

La empatía en el contexto del vínculo madre-hijo ha sido utilizada para explicar no sólo la participación infantil en emociones y estados de ánimo transitorios como la ansiedad, sino también en disposiciones más estables y características de personalidad de la madre (Spitz, 1965).

Mentira

Para Martínez (2005) mentira es la “expresión o manifestación contraria a lo que se sabe, se cree o piensa”. Engañar es “dar a la mentira apariencia de verdad” o “inducir a alguien a tener por cierto lo que no es, valiéndose de palabras y de obras aparentes o fingidas”. Mientras que la mentira se refiere así el contenido de un mensaje refleja adecuadamente o no la realidad, el engaño o la acción de engañar, incluye el concepto clave de intencionalidad o voluntariedad. Pues muchas mentiras pueden ser no intencionadas, la detención del engaño en sentido estricto es la detención de la intencionalidad.

Hay acciones que no son exactamente mentiras, pero que esconden igualmente la verdad. Algunas de ellas están socialmente toleradas. Una de estas es la exageración. Que es aceptada en el lenguaje, dentro de unos límites. Sin embargo, la exageración se utiliza con el objetivo específico de engañar o mentir. (Martínez, 2005)

La intencionalidad y el propósito voluntario, son los elementos definitorios del engaño. Las mentiras “malas” o engaños, no están sugeridas, ni autorizadas por una tercera persona, su destinatario o destinatarios no las esperan, no poseen una finalidad amistosa o altruista, pretenden causar un daño o perjuicio, del tipo que sea a una víctima, evita o alivia un castigo o proporcionar una ventaja o beneficio indebido a quienes las formulan.

Generalmente se miente por el temor a las consecuencias, por temor a que se sepa algo que se hizo, que no se hizo, que se oyó, que se vio, que se dijo o que se supo. Se

miente para culpar a otra persona, por no querer asumir responsabilidades, para dañar a otro, o para no enfrentarse a problemas propios o de allegados. Se miente para ocultar algo y para evitar la vergüenza que se siente por lo que se ha hecho y por sus consecuencias, ya sean estas personales, legales o de otro tipo: libertad o prisión, conflictos, pérdida de empleo, etc., más aún, si se descubre que se ha mentido puede haber consecuencias negativas y a veces peores que las acarreadas por el dato o el hecho que se intenta ocultar.

La mentira y los engaños son instrumentos para conseguir un pedido, por la codicia de obtener un beneficio o por las consecuencias que trae el no conseguirlo. En este sentido, la mentira es muchas veces un intento de controlar y de manipular el comportamiento de los demás. También se miente por otras razones variadas y complejas y a veces “positivas”, para ayudar a alguien, para halagar, alegrar o intentar hacer felices a los demás.

Cuanto más grave es lo que ha sucedido o lo que se ha hecho, más graves son las consecuencias. En estos casos es posible que la integridad moral y la imagen personal se vean dañadas seriamente y que las consecuencias sean más grandes todavía

El mentiroso alberga casi siempre miedo, fundado o no, a que la verdad se sepa, lo cual encierra, además miedo a ser menos que los demás; no conseguir un objetivo profesional, perder una venta o no lograr un pedido; Ser menos atractivo; no ser queridos o apreciados; no ser respetados; A perder o no ganar algo.

En la mayor parte de las ocasiones, este miedo puede obedecer a motivos justificados a corto plazo. Pero no a largo plazo. Con el tiempo es difícil que una mentira resista el contraste de los hechos o sirva para cumplir los objetivos que se perseguían con ella.

Existe otro miedo tan importante o más que el anterior, este es el miedo al castigo que se puede recibir si se descubre la mentira que pretende encubrir la responsabilidad o

culpabilidad propia o de otro. A veces, lo que lleva a las personas a continuar con una mentira es no querer que se descubra que está mintiendo. Hablando en términos de relaciones interpersonales y de sus efectos en el mundo familiar, laboral etc., es fácil para todos pensar que una persona que miente una vez seguirá mintiendo, ya no es digno de confianza. Por eso, el ser descubierto en una mentira puede ser desastroso para las relaciones sociales del mentiroso.

Otro sentimiento que surge cuando las consecuencias del hecho son severas o graves. El miedo a las consecuencias, que la verdad se sepa, el miedo a ser descubierto mintiendo, y al mayor o menor sentimiento de culpa por mentir (Ekman y Sullivan, 1991 citado en Martínez, 2005).

Una de las razones de mentir puede ser querer proteger ante los demás una determinada imagen que pensamos que tienen de nosotros. En este caso, la principal razón para mentir es la vergüenza o intentar evitar el deterioro de la reputación y de la imagen. Hay cierta comprensión hacia quien miente para salvar su imagen. Pues se necesita crear en los demás una buena impresión, de tal modo que se quiere mostrar la imagen más favorable.

La mentira cumple no solo la función de ocultar la verdad, sino también la de presentar una impresión favorable ante los otros, que nos brinda seguridad y protección, y previene o evita al mismo tiempo la vergüenza pública y la crítica o valoración negativa de los demás.

En general, se quiere aparecer ante los demás como más inteligentes, educados, bellos, atractivos, poderosos o más ricos de lo que se es.

La mentira se favorece por la naturaleza imprecisa del lenguaje y por la forma en que se utiliza en la vida corriente. La ambigüedad es una característica del lenguaje, que no debe considerarse como totalmente negativa, ya que proporciona matices y riqueza a la comunicación humana.

La mala memoria, puede llevar a mentir, la mayor parte de las veces en forma no intencional. Esto es porque los recuerdos no son una copia real e inequívoca de lo que ocurrió en el pasado, sino más bien construcciones imperfectas de las experiencias. La memoria es un proceso selectivo que hace que las cosas no se recuerden por igual. En consecuencia, se recuerda mejor unas cosas que otras.

Por otro lado los recuerdos no se almacenan en la mente aislados, en el vacío, sino que se encajan en la experiencia previa de cada persona. Los recuerdos se relacionan y se modifican según las actitudes, las expectativas y las tendencias de cada uno. Todo esto unido a los acontecimientos que suceden después, altera la precisión del recuerdo. Cuando las circunstancias en las que se produce un suceso son de tipo emocional intenso, como cuando se es víctima o testigo de un acontecimiento grave, algunos aspectos se graban en la memoria con claridad, mientras que otros se difuminan o se borran totalmente.

Hasta cierto punto, los seres humanos tejen un pasado a la medida que, si no es totalmente falso, puede no ser reconocido por otros que vivieron directamente los mismos sucesos, que fueron testigos de ellos. La creación y recreación de los recuerdos lleva a que cada persona elabore una trama de los mismos que, involuntariamente, es construida y fabulada. Si la mayoría de los recuerdos contienen gran dosis de objetividad y poseen rasgos que permiten compartirlos con otras personas, su componente subjetivo, les da fuerza y facilita que se recuerden, probablemente no será compartido por los demás.

Estos elementos son determinantes porque en la evocación o actualización del recuerdo se puede falsear sin intencionalidad datos más o menos relevantes, por lo que puede ser una fuente de engaño para otros.

Las mentiras y el engaño se divulgan porque todos tenemos una mayor o menor tendencia a creer lo que nos digan, lo que se llama credulidad. Una variante de la

credulidad es la conformidad social, en virtud del cual un individuo modifica su comportamiento o actitud para armonizarlo con el comportamiento o actitud de un grupo. La conformidad social tiende a darse en situaciones difíciles o ambiguas, en las que una persona se siente menos competente, en esos momentos aceptara lo que diga el grupo, aunque se suponga un cambio en una opinión ya establecida.

Hay una tendencia a creer cosas que no se ven y que sólo se conocen por referencia de los demás, y muchas veces estas creencias no tienen base sólida o racional.

Según Martínez (2005) existen dos tipos básico de mentiras la ocultación, escondiendo o callando un hecho u opinión y la falsificación, fabulación o creación de una historia.

La ocultación persigue retener la información intencionalmente. La omisión de los elementos significativos en la comunicación lleva a una falsa interpretación por parte del destinatario o receptor. El que miente engaña suprimiendo la verdad a través de silencios, descripciones vagas o muy generales, evasión de preguntas, emociones fingidas (frecuentemente a través de la sonrisa), ira o enfermedades. También es ocultación revelar la verdad sólo a medias, dejando sin exponer elementos clave de la historia real o proporcionar información que, siendo verdadera, esquiva el asunto, desvía la atención o provoca una interpretación errónea de los hechos. Una variante de la mentira de ocultación es admitir la verdad de forma exagerada o errónea.

Esta manera de mentir hace que el que miente se sienta menos culpable que cuando engaña o crea una historia, incluso aunque se cause daño a otros con este comportamiento.

La mentira de falsificación o fabulación consiste en la presentación de información falsa o en la invención de una historia falsa para confundir o engañar. El que miente proporciona narraciones, datos, detalles o explicaciones como si fueran ciertos.

Necesita para esto poseer buena memoria, anticipación y no perder la compostura. Si la mentira no consigue su objetivo de engañar a los demás debe volver a la falsificación, inventando más cosas, o admitir parte o toda la verdad. Al contrario de lo que ocurre en la ocultación, el descubrimiento, en este caso, es inadmisibile para los engañados e inaceptable para el mentiroso, ya que no tiene escapatoria.

Acoso sexual

El acoso de naturaleza sexual incluye una serie de agresiones, desde molestias hasta abusos serios que pueden llegar a involucrar actividad sexual. Se considera al acoso sexual como una forma de discriminación ilegal, es una forma de abuso sexual y psicológico. Ocurre típicamente en el lugar de trabajo u otros ambientes donde poner objeciones o rechazar puede tener consecuencias negativas.

Algunos psicólogos y trabajadores sociales opinan que el acoso sexual severo o crónico puede tener en las víctimas los mismos efectos psicológicos que la violación o la agresión sexual. La reacción violenta y las represalias por denunciar el acoso sexual pueden agravar los efectos.

Según Mackinnon (1979, citado en Bedolla y García, 2000) se le llama a la imposición de requerimientos sexuales dentro de una relación desigual de poder, dando al que tiene el poder la posibilidad de beneficiar o perjudicar al otro. Mencionando tres componentes del hostigamiento sexual:

- d) Acciones sexuales no recíprocas. En este apartado se encuentran conductas verbales o físicas con contenidos relacionadas con la sexualidad.
- e) Coerción sexual. Cuando se tiene la intención de beneficiar o perjudicar a alguien por aceptar o rechazar las relaciones sexuales.
- f) Sentimientos displacenteros. Son las sensaciones que tiene la persona hostigada como molestia, humillación, enojo, agresión.

El hostigamiento sexual puede sintetizarse en tres funciones que personifican una relación desigual, estas son:

- Surgimiento de un suceso o propuesta sexual.
- Aceptación o rechazo de un suceso u ofrecimiento.
- Consecuencias que recibirá la víctima por aceptar o rechazar el suceso o proposición.

El impacto que puede causar el acoso sexual en la víctima es variable e importante, pueden surgir sentimientos de humillación, degradación, vergüenza e impotencia para enfrentar esta situación, afectando la autoestima e invadiendo de enojo.

Se perjudica y ridiculiza al no aceptar los acercamientos sexuales, existe la tendencia a creer que la persecución sexual que reciben las mujeres de alguna manera lo han provocado, esto genera sentimientos de culpa considerando este problema como personal, temiendo la acusación de los demás. A pesar de los sentimientos de culpa, muchas mujeres comentan esta situación, algunas manifiestan su desacuerdo al hostigamiento. Independiente de que enfrenten de manera abierta o no el problema, sienten temor de expresarlo, porque pueden ser ignoradas, desmentidas, o consideradas poco profesionales. (Bedolla, 1989).

Es difícil estudiar el hostigamiento sexual, por las dificultades que se presentan como son:

- La negación de hablar sobre el tema.
- La carencia de información pública sobre el tema.
- Inconsciencia de la existencia del Hostigamiento sexual.
- Temor de represalias al hacerlo público.
- Carencia de datos formales e investigaciones sistemáticas.

Impulsividad

Es importante definir aquí algunos términos importantes como: **Instinto y agresión.**

Instinto: este término a adquirido diferentes posturas, pues ha sido estudiado por muchas escuelas, pero están de acuerdo en que son tendencias naturales, innatas, observables en todo ser animal, se manifiestan por un conjunto de movimientos que van a lograr la supervivencia del individuo y la conservación de la especie (Freud, 1967).

Existen en el hombre pulsiones vitales, elementales de nutrición, huída, reproducción, agresión en defensa del mismo organismo ante los ataques del mundo que le rodea.

En el hombre se encuentran impulsos preformados dinámicamente en la totalidad orgánica que origina una conciencia virtual y una serie de actos susceptibles de cierta flexibilidad en función de las circunstancias variables, exteroceptiva, interoceptivas y propioceptivas, que persiguen un fin conveniente al individuo y a la especie.

El instinto debe formar parte de la personalidad, como factor apropiado para adaptarse al proceso intelectual, en virtud de la gradación progresiva existente entre las diferentes instancias psíquicas.

La carga instintiva se une a una pulsión vital elemental específica, es casi siempre una representación coloreada de emotividad para el sujeto, una serie de representaciones o el efecto de ellas, cuando estas no se hallan presentes en la conciencia de un modo preciso.

Si las pulsiones (fuerza, estímulo) no contuvieran afectividad, no aparecerían los estados displacenteros y angustiosos que acompaña a sus circunstancias, sino tan solo la sensación de un intercambio de presiones internas, pero no ocurre de esta

manera pues los disturbios impulsivos traen consigo ansiedad, temores, sufrimientos, irritabilidad y propensión a descargas emotivas de toda índole: fenómenos somático-consientes, como todos los procesos psíquicos, (Freud, 1905).

Según McDougall (1920, citado en Fromm, 1975) los instintos se encuentran presentes crudamente desde el nacimiento, pero están sujetos al desarrollo y expansión anatómica y funcional; algunos requieren para su expresión el crecimiento y maduración del individuo y algunos, actividad gonadal. Otros aunque presentes, no se actualizan hasta que las situaciones estimulantes específicas automáticas los estimulen.

Freud eligió el término “libido” para referirse a la representación psíquica del instinto erótico, que es experimentado como arrebatado dirigido hacia el objeto capaz de saciarlo.

Para Freud ambos instintos, están sujetos al principio que gobierna la conducta adaptativa y por lo tanto no puede ser considerados como rígidos y unidireccionales.

Las fuerzas instintivas postuladas por Freud como fuente elemental no son rígidas sino susceptibles de cambiar sus direcciones y sus objetivos. Sin embargo, señaló límites estrechos a la adaptabilidad de los instintos, cuyos cambios y diferenciaciones son resultado de las necesidades de adaptación del organismo.

El instinto es ante todo una forma de respuesta que no se ha aprendido jamás y surge de la naturaleza orgánica siguiendo definidos mecanismos o estructuras psíquicas para manifestarse ante una situación dada.

Freud propuso dos modelos sucesivos de la agresión; el primero en 1905, considera la agresión como una reacción a las frustraciones que impiden la satisfacción de deseos libidinosos, esta idea dio origen a la hipótesis, “frustración-agresión” de Dolard y colaboradores, que es el origen de las investigaciones empíricas sobre la agresión.

En 1920, Freud propone un instinto de muerte (Thanatos) complementario de Eros y como último objetivo es la autodestrucción del individuo confrontada con la energía de la libido, la energía del instinto de muerte se dirige hacia otro en forma de agresión, y permite así al individuo su supervivencia por medio de la agresión a otro. La agresión ya no es resultado de pulsiones libidinales contenidas, sino una pulsión autónoma dirigida hacia sí mismo.

En razón de la energía específica de esta pulsión, la agresión tiene un carácter inevitable y puede manifestarse en forma permanente, independientemente de las características situacionales. Se canaliza por las reglas de la vida en sociedad y a través del súper ego. Los mecanismos de regulación propiamente social de las conductas de agresión, únicamente actuarían de manera inhibitoria. La teoría pulsional de Freud es un principio explicativo y no es analizable empíricamente. Su existencia misma es puesta en duda por algunos discípulos de Freud que consideran la agresión como un fenómeno reactivo y social (Horney, Fromm, 1952).

En las situaciones de incertidumbre o ambigüedad el individuo debe elegir entre actuar, aunque cometa errores, o sólo dar los pasos que considere y evalúe como correctos, minimizando los errores.

Los impulsivos muestran menos ansiedad por cometer errores y orientación hacia el éxito rápido, más que a evitar el fracaso, tienen bajos estándares de rendimiento y menor motivación por tareas que implican aprender.

Sadismo

Es la forma de manifestación de la pulsión sexual que busca hacer sufrir a otro un dolor físico o, al menos, hacerle sufrir una dominación o una humillación.

El término sadismo proviene del nombre del marqués de Sade, escritor francés (1740-1814) cuya considerable obra da un amplio lugar a la unión del placer y del dolor de manera activa y pasiva.

El psicoanálisis reconoce al sadismo como una de las posibilidades en la naturaleza de la pulsión sexual. Ni Freud ni sus sucesores postularon por ello sistemáticamente una agresividad normal como dato constitutivo de las sociedades humanas.

Freud (1915) en “Pulsiones y destinos de pulsión”, destaca que al principio el sadismo busca la dominación del compañero, el control ejercido sobre otro. El lazo entre dolor y excitación sexual aparece primero en el masoquismo, que constituye una inversión del sadismo, con vuelta hacia la propia persona. Infligir un dolor puede empezar una de las perspectivas del sadismo: allí, paradójicamente, el sujeto goza de manera masoquista por identificación con el objeto sufriente.

La hipótesis de la pulsión de muerte, del mismo modo, contradice la idea del funcionamiento sádico primordial en el hombre. Si la pulsión de muerte es pulsión de destrucción, es sólo en el sentido de que el hombre tiende hacia su propia pérdida. El sadismo se presenta más complejo, opera una intrincación de las pulsiones de muerte y de las pulsiones sexuales.

Lacan (1962) se refirió al sadismo en el Seminario X, como “La angustia”, para ilustrar una forma evidente de “positivización” del “objeto a”. A este objeto, que juega como objeto perdido, y causa del deseo, el sádico piensa poder exhibirlo, recortándolo primero en el cuerpo de su compañero. Las descripciones que se encuentran en Sade son particularmente explícitas en este punto.

El sadismo se refiere a la convivencia en la psique de deseos, fantasías y derivados del impulso de tipo sádico y masoquista; que pueden evidenciarse a través de rasgos de carácter, de la conducta sexual, de conductas diversas como la continua perturbación a

los demás, el sarcasmo, la calumnia, la difamación, o cualquier otro tipo de agresión pasiva.

Siguiendo con la perspectiva psicoanalítica, el sadismo y el masoquismo se hacen inicialmente evidentes entre el sexto mes de vida y el final del segundo año, en las etapas oral y anal-sádica del desarrollo psicosexual. Sin embargo, la etapa anal-sádica es el organizador dominante del sadomasoquismo, convirtiéndose en la fusión de satisfacciones eróticas y agresivas a través del acto de la defecación, en el paradigma de la descarga sadomasoquista.

Por su parte el masoquista recibe la agresión del sádico y así descarga su masoquismo, al ser castigado por su verdugo, actúa su sadismo provocándole sentimientos de culpa.

Fromm (1979) menciona que el sádico como el masoquista necesitan de otro objeto para que los complete. El sádico utiliza al otro ser como una prolongación de sí mismo y el masoquista se hace la prolongación del otro, ambos buscando una relación simbiótica en la que el sádico parece libre de aquél que es su víctima, pero ambos se necesitan intensamente. Por esta íntima relación entre sadismo y masoquismo, propone que es oportuno hablar de: sadomasoquismo aunque predomine uno sobre otro.

Tanto el sadismo como el masoquismo son mezcla de placer y dolor, de elementos eróticos y agresivos, pero dominan estos últimos; con mayor fuerza entre más patológico sea el caso, la diferencia que puede observarse en la de la dirección del impulso, hacia afuera en el sádico y hacia adentro en el masoquista; aunque el rol contrario está actuando inconscientemente en cada uno de ellos.

El tema del poder y del control tiene mucha importancia en la dinámica sadomasoquista y mucha relación, la plena y continua saciedad de la demanda permite su completa mitigación.

Este tipo de estructuración tendiente al dolor tiene su origen en la primera relación objetal, en un periodo en el que aún no hay diferenciación del “sí mismo-objeto”, entonces la tendencia al dolor tampoco tendrá distinción en cuanto a si es dirigida hacia afuera o hacia adentro, castigar o sufrir.

De tal forma, esta tendencia al dolor no puede estar solamente auto-referida (masoquismo), sino también referida al exterior (sadismo), recordando nuevamente el ir y venir de la dinámica sadomasoquista.

Para Fromm (1975) una de las principales causas que contribuyen al surgimiento del sadomasoquismo es la falta de estimulación por parte del medio ambiente que rodea al niño, una situación de pobreza psíquica.

Kernberg (1979) dice que el masoquismo y el sadismo están involucrados en todos los aspectos del desarrollo libidinal, reflejando la integración de amor y odio; tanto la excitación sexual normal, como el deseo erótico, contienen elementos que pertenecen a las perversiones (recordando al marqués de Sade, 1986) idealización, regresión anal, regresión canibalística, etc. Así, considera que el sadomasoquismo, es parte esencial de las relaciones amorosas “normales”, y llama la atención sobre el hecho de que pueden hallarse elementos sadomasoquistas que van desde la normalidad, hasta la psicopatología severa.

El “sado-narcisista” tiende a agrandar su “sí mismo” a través de forzar la sumisión, la desvalidez y la dependencia del otro, el “maso-fronterizo” devalúa su “sí mismo” a través de “pegarse” literalmente al otro, al que es visto como poderoso, dominante y controlados. Cada uno se identifica defensivamente con el otro a través de estados afectivos complementarios.

Aunque aparentemente el sádico es el que domina al masoquista, al hacer una reflexión del sadomasoquismo se observa que el que sufre aparece como el desvalido y victimizado, pero está realmente controlado su propia victimización.

La novedad de la noción de pulsión de muerte (esencial para la concepción del sadismo) con relación a la de agresividad. A menudo se tiende a asimilarlas, como lo hace Melanie Klein. La pulsión de agresión propia de la teorización de 1920 se define por la especificidad de su meta, concebida de manera radical como destrucción. Así, lejos de tener una función de vida, pertenece a la esfera de las pulsiones de muerte. Esta importante modificación permite comprender, por una parte, el sadismo que asocia la excitación sexual con la violencia ejercida sobre el prójimo, y por la otra, la economía de la génesis del superyó, esta instancia que vuelve contra el yo una agresividad impedida de extenderse contra el mundo exterior.

La vuelta del sadismo contra el yo en el masoquismo secundario nos conduce entonces sin cesar desde el juego intersubjetivo del sadomasoquismo hasta sus avatares intrasubjetivos.

Pero la relación entre los dos perversos que son el sádico y el masoquista posee, su propia complejidad fenomenológica. En realidad, incluso si sus roles respectivos no son fundamentalmente intercambiables, el sádico y el masoquista persiguen por igual a la pareja con la presión de una demanda, exorbitante en su perversidad, que los pone a ambos, en virtud de sutiles e incesantes inversiones, en la posición conflictual de un perpetuo perseguidor-perseguido.

El sadomasoquismo es un conflicto resultante en buena medida de demandas insatisfechas a partir de los primeros objetos, que siempre han de existir en todos y cada uno; llevando a la dinámica, más inconsciente que consiente, reclamar, pre verbal y verbalmente a otros, teniendo satisfacción de las mismas como si se tratara de aquellos objetos del pasado.

Es una formación de compromiso tendiente a dar salida al impulso y a la defensa contra el mismo; específicamente esta última, dirigida a resguardarse de la pérdida del objeto, que aunque en apariencia este referida al objeto actual, se refiere en lo más profundo al objeto primario.

TRANSFERENCIA

La transferencia es el proceso por el cual el paciente se desplaza hacia las ideas, sentimientos, de su analista, que derivan de figuras previas en la vida de aquél; por el cual se relaciona con su analista como si éste fuera un objeto que formó parte de su vida; por el cual proyecta sobre su analista las representaciones de los objetos adquiridas por introyecciones anteriores; por el cual proporciona al analista la significación de otro objeto, generalmente anterior.

En los primeros días del psicoanálisis, la transferencia fue considerada como un fenómeno lamentable que interfería en la recuperación de recuerdos reprimidos y que perturbaba la objetividad del paciente. Hacia 1912, sin embargo, Freud ya había comenzado a considerarla como una parte esencial del proceso terapéutico: “finalmente todo conflicto debe ser enfrentado en la esfera de la transferencia”.

No se supone, que el analista sea la única persona hacia la cual los individuos tienden a transferir sensaciones que derivan del pasado, sino que el desapego del analista – su negativa a seguir el juego de las preconcepciones del paciente o a responder de acuerdo con las expectativas de éste, crea una nueva situación en la que es posible hacerle interpretar al paciente que se está conduciendo como si el analista fuera su padre, madre, hermano, hermana, o cualquier otra persona. Tales declaraciones explícitas, hechas por el analista, son la interpretación de la transferencia”; el compromiso emocional del paciente con el analista es la “neurosis de la transferencia”.

La relación del paciente con el analista, en su calidad de padre, madre, u otra persona, es la “relación de transferencia”, opuesta a la “relación analítica”, que es la totalidad de la relación entre analista y paciente, incluyendo el reconocimiento de éste de la naturaleza real del contrato y transacción entre ellos y de la real personalidad del analista.

La “resistencia a la transferencia” es la utilización de la transferencia como una resistencia contra recuerdos del pasado o para enfrentar la angustia conectada con la

perspectiva de finalizar el tratamiento y de tener que privarse (en realidad, casi totalmente ilusoria) del sentido de seguridad proporcionado durante el tratamiento. La transferencia puede ser paternal, maternal, edípica, preedípica, pasiva, dependiente, oral, etc., según el objeto transferido y el estado de desarrollo que ha sido recapitulado; del objeto o narcisista, si el paciente concibe a su analista como una persona externa de la cual depende, a la que odia, como a una parte de sí mismo; “positiva” o “negativa”, o como una figura benigna o dañina.

La mayoría de los informes sobre la transferencia habla sobre las primeras relaciones con el “objeto” que el paciente no puede recordar como tales, pueden reconstruirse de todas maneras, a partir de las reacciones de transferencia del paciente. En lugar de recordar su infancia y su relación con el pecho, el paciente las vuelve a poner en vigencia “en la transferencia”.

La mayoría de los informes suponen que los efectos terapéuticos del análisis se deben en buena medida a la oportunidad proporcionada por el tratamiento para resolver, “dentro de la transferencia”, conflictos que datan de la niñez y la infancia, y atribuyen escasa importancia a los nuevos aspectos de la relación analítica, tales como el encuentro con una persona que combina interés con no posesividad y cuyo insight hacia el paciente es probable mas articulado y posiblemente mayor, en realidad, que el de los padres reales.

MECANISMOS DE DEFENSA

El “yo” lidia con las exigencias de la realidad, del “ello” y del “superyó” de la mejor manera que puede. Pero cuando la ansiedad llega a ser abrumadora, el Yo debe defenderse a sí mismo. Esto lo hace bloqueando inconscientemente los impulsos o distorsionándolos, logrando que sean más aceptables y menos amenazantes. Estas técnicas se han llamado mecanismos de defensivos yoicos y tanto Freud como otros autores han señalado algunos.

Algunos de los mecanismos de defensa son:

Negación: que se refiere al bloqueo de los eventos externos a la conciencia. Si una situación es demasiado intensa para poder manejarla simplemente se niega a experimentarla. Esta defensa es primitiva y peligrosa (nadie puede desatender la realidad durante mucho tiempo). Este mecanismo opera usualmente junto a otras defensas, aunque puede funcionar en exclusiva.

Represión: es la defensa que llamo Anna Freud también “olvido motivado”, es la imposibilidad de recordar una situación, persona o evento estresante. Esta defensa también es peligrosa y casi siempre va acompañada de otras más.

Ana Freud habla de un caso de represión: una chica joven, acosada de una culpa importante por sus fuertes deseos sexuales, tiende a olvidar el nombre de su novio, aún cuando le estas presentado a todas sus amistades. O un alcohólico que no puede recordar su intento de suicidio, argumentando que debió haberse “bloqueado”.

Ascetismo: es la renuncia de las necesidades se habla poco de este mecanismo, pero se retoma con la emergencia del trastorno de anorexia. Los preadolescentes, cuando se sienten amenazados por sus emergentes deseos sexuales, pueden protegerse a sí mismos inconscientemente a través de negar no solo sus deseos sexuales, sino también todos sus deseos. Así, se embarcan en una vida como si fueran

monjes, con una tendencia ascética dónde renuncian a cualquier interés sobre lo que los demás renuncian.

Aislamiento (también llamado intelectualización): consiste en separar la emoción (o el afecto) de un recuerdo doloroso o de un impulso amenazante. La persona puede reconocer, de forma muy sutil, que ha sido abusada de pequeña, o puede demostrar una curiosidad intelectual sobre su orientación sexual recién descubierta. Algo que debe considerarse como importante, sencillamente se trata como si no lo fuera.

Desplazamiento: es la “redirección” de un impulso hacia otro blanco que lo sustituya. Si, el impulso o el deseo es aceptado por una persona, pero si se percibe como amenazante la persona al que va dirigido, se desvía hacia otra persona u objeto simbólico. Por ejemplo, alguien que odia a su madre puede reprimir ese odio, pero lo desvía hacia, las mujeres en general. Alguien que no ha tenido la oportunidad de amar a un ser humano puede desviar su amor hacia un gato o un perro. Una persona que se siente incomodo con sus deseos sexuales hacia alguien, puede derivar este deseo a un fetiche.

Agresión contra el propio self: es una forma muy especial de desplazamiento y se establece cuando la persona se vuelve su propio blanco sustitutivo. Usualmente se usa cuando nos referimos a la rabia, irritabilidad y la agresión, más que a impulsos más positivos. Constituye la explicación freudiana para muchos de los sentimientos de inferioridad, culpa y depresión. Hay una idea de que la depresión es muchas veces el producto de la rabia contra un objeto (persona) que no se quiere reconocer.

Proyección: es casi completamente lo contrario a la agresión contra el propio self. Es la tendencia a ver en los demás aquellos deseos inaceptables para nosotros. Por ejemplo. Una mujer buena y fiel, empieza a sentir una atracción por un vecino guapo y atractivo. En vez de aceptar estos sentimientos, se vuelve cada vez más celosa con su esposo.

Rendición altruista: es una forma de proyección que parece a primera vista como lo opuesto: aquí, la persona intenta llenar sus propias necesidades de forma substituta, a

través de otras gentes. Por ejemplo. El amigo que en vez de algún amigo o relación por sí mismo, embarca a otros a que las tengan. Un ejemplo extremo sería el de la persona que vive completamente su vida para y a través de los demás.

Formación reactiva: Anna Freud lo llamó como “creencia en lo opuesto”, es el cambio de un impulso inaceptable por su contrario. Así, un niño, enfadado con su madre, puede volverse un niño muy preocupado por ella y demostrarle mucho cariño., o alguien que no acepta un impulso homosexual, puede odiar a los homosexuales.

Anulación retroactiva: comprende rituales o gestos tendientes a cancelar aquellos pensamientos o sentimientos poco agradables después de que han ocurrido. Anna Freud mencionaba a un niño que recitaba el alfabeto al revés siempre que tenía un pensamiento sexual, o que se volvía y escupía cuando se encontraba con otro niño que compartía su pasión por la masturbación.

Introyección: comprende la adquisición o atribución de características de otra persona como si fueran propias, pues al hacerlo, resuelve algunas dificultades emocionales. Por ejemplo, pudiera pasar que si a una niña se le deja constantemente sola, ella intente convertirse en “madre” como una manera de disminuir sus temores.

Identificación con el agresor: es una versión de la introyección que se centra en la adopción de rasgos negativos. Si alguien está asustado con respecto a alguien, se convierte parcialmente en esa persona, para eliminar el miedo.

Regresión: constituye una vuelta atrás en el tiempo psicológico cuando hay un enfrentamiento a un estrés. Cuando se está en problemas o atemorizados, el comportamiento se torna infantil o primitivo. Por ejemplo un estudiante universitario debe llevar con él un muñeco de peluche de casa a un examen.

Racionalización: es la distorsión cognitiva de los “hechos” para hacerlos menos amenazantes. Se utiliza esta defensa cuando de manera consiente se explican los actos con demasiadas excusas. Hay quienes utilizan fácilmente las excusas, que nunca se dan cuenta de ellas (se creen sus propias mentiras).

Todas las defensas son, mentiras, incluso si no se es conscientes de ellas, son aún más peligrosas.

Sublimación: es la transformación de un impulso inaceptable, ya sea sexo, enojo, miedo o cualquier otro, en una forma socialmente aceptable, incluso productiva. Por esta razón, alguien con impulsos hostiles puede desarrollar actividades como cazar, ser carnicero, etc., una persona que sufre de gran ansiedad en un mundo confuso puede volverse un organizado.

MÉTODO

Justificación y planteamiento del problema

El maltrato es un problema universal que permea a través de la cultura, está presente en todos los ámbitos sociales, familiares, laborales y escolares, por tal motivo se considera importante poner atención en las instituciones educativas y así saber si está presente el maltrato y como se presenta, ya sea de manera física y/o emocional. En la bibliografía revisada no se encontraron datos que indiquen esta conducta presente en algunos de los profesores de diferentes niveles educativos, en esta investigación se hace énfasis en el nivel de licenciatura.

La estructura de la personalidad y los rasgos que nos llevan a ser y actuar de determinada manera, dependen del medio sociocultural en donde una persona se desarrolle, así como su historia de vida, los vínculos afectivos, todo esto se combina para que la personalidad surja y se exprese en todos los ámbitos, en este caso se enfoca la atención en los docentes de nivel licenciatura. La estructura de personalidad no indica necesariamente que una persona sea agresiva o no, sin embargo, influye para procesar las experiencias de la vida y con la historia particular exprese pautas de conducta que pueden ser o ligarse a conductas agresivas y como consecuencia se presente el maltrato en los ámbitos escolares cuando se trata del profesor.

Por esta razón es importante, hacer este tipo de estudios, para conocer lo que sucede en las aulas, detectando el maltrato, que puede interferir con el aprendizaje del alumno y sobre todo en el interés que este tenga de la materia.

Objetivo

Identificar expresiones de los alumnos de algunas facultades de la UNAM (Ciudad Universitaria), en donde se observe o aprecie la existencia del maltrato físico y/o emocional que se ejerce por parte de sus profesores.

Conocer situaciones de maltrato físico y/o emocional que pudieran sufrir o interpretar hechos de agresión, los alumnos de las diferentes facultades de la UNAM por parte de sus profesores, esto se pretende conocer a través de la técnica de la entrevista.

Tipo de investigación

El tipo de estudio de la presente investigación es de carácter exploratorio, ya que se examinarán las conductas de pautas de maltrato realizadas por los profesores hacia los alumnos. Además es descriptivo ya que se especifica las características de las conductas de maltrato perpetrada por los profesores.

Que se realiza cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, de cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes, es decir, cuando la revisión de la literatura se revela que tan solo hay guías relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas (Hernández Sampieri, 2006).

Sujetos, universo y muestra

Se utilizaron 500 participantes, de las carreras de Psicología, Medicina, Veterinaria, Odontología, Economía, Derecho, Filosofía, Arquitectura, Ingeniería y Química de la Universidad Nacional Autónoma de México, que cursaban diferentes semestres de la misma, sus edades fueron de los 18 a los 25 años de edad, se aplicó tanto a hombres como a mujeres, escogiéndose al azar, a esta muestra se les aplicó el cuestionario titulado "Cuestionario de detección de maltrato, recibido u observado en estudiantes de licenciatura (C.D.M.R.E)", referente a las experiencias de maltrato percibido o recibido por parte de los profesores.

Las entrevistas se realizaron en la UNAM (Ciudad Universitaria), en los lugares en donde se localizaban los alumnos, siendo estos las explanadas, jardineras, fuera de las aulas, comedores y pasillos de sus respectivas facultades.

Instrumentos de medición aplicados

Inicialmente se realizó una entrevista general a 200 alumnos de las facultades Psicología, Medicina, Veterinaria, Odontología, Economía, Derecho, Filosofía, Arquitectura, Ingeniería y Química de la UNAM (Ciudad Universitaria), sobre las experiencias de maltrato que recibían o habían observado en alguno de sus compañeros. La entrevista presentaba la siguiente indicación:

Describe alguna(s) situación(es) de maltrato que usted haya recibido u observado en alguno de los compañeros de clase, por parte de algún profesor.

A partir de este cuestionario general, se obtuvieron los principales datos que permitieron formular el cuestionario 2 (C.D.M.R.E), el cual, se piloteó, mediante la técnica de jueceo, quedando 38 preguntas de 60 primeramente diseñadas, se eliminaron aquellas preguntas, que los jueces consideraron no estaban bajo los criterios de: Pertinencia (que el reactivo mide algún aspecto del maltrato); Redacción (que el reactivo se exprese correctamente en, en términos lingüísticos); Lenguaje (que el reactivo utilice palabras apropiadas a la población mexicana, que en el caso de este estudio son jóvenes de 18 a 25 años, estudiantes de licenciatura); y Validez teórica (se refiere al grado en el que el reactivo mida lo que con él se quiere medir)

A este último instrumento se le título: “Cuestionario de detección de maltrato, recibido u observado en estudiantes de licenciatura (C.D.M.R.E)”.

Es un cuestionario que consta de 38, preguntas en relación con diferentes áreas de maltrato (incongruencia, indiferencia/apatía, intolerancia/baja tolerancia a la frustración, rivalidad, actitud de poder, amenaza, venganza voracidad, ridiculización/ sarcasmo/ humillación, discriminación, falta de empatía, mentira, acoso sexual, impulsividad y sadismo), se contesta solamente con presencia o ausencia, de la pauta de conducta de maltrato, además en cada una de las preguntas hay un espacio para describir la conducta de maltrato, de forma más detallada, en el caso de que se presente la situación. En la parte final del cuestionario se dejó un espacio para que el alumno

pueda hacer un comentario en relación a la opinión que tiene de los profesores de la universidad.

Este cuestionario presenta las siguientes indicaciones:

Las siguientes preguntas se refieren a pautas de conducta de maltrato de profesores de licenciatura hacia los alumnos. Nos interesa saber si usted ha vivido o presenciado estas experiencias.

Al final de cada pregunta se encuentra un recuadro en blanco, que se tendrá que llenar, si el evento le sucedió o lo presenció, describa la situación.

Marque con una "X" la opción que considere adecuada de acuerdo a su experiencia con los profesores. Elija sólo una respuesta en cada ítem.

También proporciona datos socio-demográficos como: edad, sexo, religión, estado civil, lugar de origen, institución en donde estudia y carrera.

Se utilizó una entrevista libre: que es flexible y abierta, aunque los objetivos de la investigación rigen a las preguntas, su contenido, orden, profundidad y formulación se encuentran por entero en manos del entrevistador. Si bien el investigador, sobre la base del problema, los objetivos y las variables, elabora las preguntas antes de realizar la entrevista, modifica el orden, la forma de encauzar las preguntas o su formulación para adaptarlas a las diversas situaciones y características particulares de los sujetos de estudio (Acevedo I., 2001)

Procedimiento

El procedimiento constó de la aplicación, selección del material de los relatos que sirvieron para el estudio, y para la elaboración de un cuestionario que contiene las pautas de conducta de maltrato, las respuestas de este cuestionario se analizaron y se categorizaron los indicadores de pautas de conducta de maltrato, finalmente se analizaron los resultados con el marco teórico.

- a) Se realizó una entrevista abierta a 200 alumnos de las facultades de Psicología, Medicina, Veterinaria, Odontología, Economía, Derecho, Filosofía, Arquitectura, Ingeniería y Química de la UNAM (Ciudad Universitaria), esta entrevista contenía preguntas en relación a las experiencias de maltrato que el alumno tenía por parte de sus profesores.
- b) A partir de los datos obtenidos de la primer cuestionario general, se obtuvieron los principales datos que permitieron formular el cuestionario número 2 el cual, se piloteó, mediante la técnica de jueceo, quedando 38 preguntas de 60 primeramente diseñadas, se eliminaron aquellas preguntas, que los jueces consideraron no estaban bajo los criterios de: Pertinencia (que el reactivo mide algún aspecto del maltrato); Redacción (que el reactivo se exprese correctamente en, en términos lingüísticos); Lenguaje (que el reactivo utilice palabras apropiadas a la población mexicana, que en el caso de este estudio son jóvenes de 18 a 25 años, estudiantes de licenciatura); y Validez teórica (se refiere al grado en el que el reactivo mida lo que con él se quiere medir)
- c) Se aplicó este cuestionario a 500 alumnos de las facultades de Psicología, Medicina, Veterinaria, Odontología, Economía, Derecho, Filosofía, Arquitectura, Ingeniería y Química de la UNAM (Ciudad Universitaria), la finalidad de aplicarlo, fue saber si el alumno vivió o presenciado alguna de las experiencias mencionadas en el cuestionario y conocer de manera detallada como lo había vivido o presenciado.

- d) Ya obtenida la muestra de este cuestionario, se analizó de manera individual cada una de las preguntas, realizando un análisis de contenido, se agruparon las respuestas similares en categorías, obteniendo los indicadores de las pautas de conducta de maltrato
- e) Finalmente se obtuvo la frecuencia con que ocurrían estas conductas de acuerdo a las respuestas de los alumnos.
- f) Los resultados obtenidos se analizaron junto con el marco teórico para analizar la relación que puede hacer con el maltrato percibido o recibido.

RESULTADOS

La muestra fue de 500 alumnos de nivel licenciatura de la UNAM, a quienes se les aplicó una entrevista que constó de 38 preguntas en relación a pautas de conducta de maltrato, en esta muestra se encontraron diversas respuestas en cuanto a la percepción de maltrato emocional que recibieron por parte de algunos de los profesores, se analizó de manera individual cada una de las preguntas, se agruparon las respuestas similares en categorías, encontrando indicadores de las pautas de conducta de maltrato que son: Incongruencia, Intolerancia /baja tolerancia a la frustración, Sarcasmo/humillación, Falta de empatía, Rivalidad, Indiferencia/apatía, Actitud de poder, Sadismo, Ridiculizar, Evidenciar, Impulsividad, Voracidad, Mentira, Amenaza, No tomar en cuenta al otro, Desvalorizar, Acoso sexual, Venganza y finalmente se obtuvo la frecuencia de ausencia o presencia de estas conductas de acuerdo a las respuestas de los alumnos.

Las respuestas obtenidas fueron categorizadas de la siguiente manera:

- ❖ Dentro de la categoría de **la incongruencia** es decir, el maltrato que es consecuencia de la pauta de conducta incongruente del profesor al decir una cosa y hacer otra en la práctica docente. Por ejemplo :
 - a) Pedir un trabajo que no revisan.
 - b) Faltan algunos profesores a clases y al final del curso quieren evaluar con asistencias a los alumnos.
 - c) Revisan el trabajo, diciendo que está bien y al exponerlo, dice al alumno que todo está mal.
 - d) Hacen exámenes de temas no vistos o poco comprensibles.
 - e) Piden los trabajos de una manera y después niegan haberlos pedido así.

- f) Aplica exámenes que no califica, por lo que no cuentan para la evaluación.
- g) Aplica exámenes sorpresa, diciendo al alumno que sabe que no lo pasaran.
- h) algunos profesores hablan en la clase de temas que no vienen en el temario o que no tienen nada que ver con la materia, y hace los exámenes de temas no vistos en la clase.
- i) En la clase habla de temas personales, después pide un diario de la vida personal de cada uno, que no tiene nada que ver con la materia impartida.
- j) No sabe el profesor lo que tiene que enseñar, deja leer unas copias que nada tienen que ver con la materia.
- k) Al revisar la calificación final, no coincide con la calificación que se había puesto con anterioridad en los trabajos.
- l) Envía al alumno a conferencias con las que dice, dará puntos por su asistencia, después comenta, que no las tomará en cuenta, pues no son importantes.
- m) Constantemente exige trabajos al alumno que al final no califica.
- n) Pide trabajos todo el semestre y finalmente solo califica con el examen final, o con los exámenes aplicados.
- o) Dice al alumno que no estudie algunos temas, pues no van a venir en el examen, pero finalmente si vienen esos temas en el examen.
- p) Cuando el profesor da la clase, habla de algunos temas, muchas veces se contradice y confunde al alumno y cuando es el examen no sabe que contestar.

- q) Algunos profesores dan a los alumnos una guía de estudio para su examen, esta no sirve pues el examen no contiene los temas que venían en ella.
- r) Hacen exámenes en donde todas las opciones son verdaderas y solo tienen que contestar una de esas opciones, la cual a la hora de calificar el profesor decide una como más correcta.
- s) En el examen dos respuestas pueden ser correctas y las dos las ha dado el profesor como correctas en clase, “¿entonces como contestar?”.
- t) El profesor habla mucho en la clase, aunque sabe que el alumno va a exponer y cuando queda poco tiempo, dice al alumno que exponga rápido, pues si no lo hace bajará puntos a aquellos que no terminen de exponer.
- u) Llega el profesor 5 minutos antes de que termine la clase y quiere que se exponga en ese tiempo o quiere dar la clase.
- v) El alumno le hace preguntas al profesor y este responde muchas cosas, menos lo que se le pregunto.
- w) Cuando hay un alumno en el salón que le cae mal y este alza la mano para preguntar, hace como que no lo ve, se voltea para no responder, o cuando habla para preguntar, al no darle la palabra al ver que tenía la mano alzada, le dice que antes de preguntar, alce la mano y que por eso no le responderá, sin embargo, a los demás si les responde, teniendo una actitud diferente.
- x) El profesor pierde los trabajos del alumno, diciendo al alumno que debe recuperar esa calificación, que deben ingeniárselas, a pesar de que la culpa fue del profesor.
- y) La participación en clase se toma en cuenta para la calificación, sin embargo, cuando el alumno quiere participar no le hace caso.

z) Cuando el alumno está participando, el profesor se pone a hablar por teléfono, se pinta la cara, las uñas, etc., y cuando el alumno se mueve o habla se enoja.

aa) El profesor se desquita con los alumnos de cosas que le suceden fuera del salón, como problemas personales (peleas con la pareja, por el tráfico, porque las cosas laborales no le salieron bien o cualquier otra situación personal). Lo hace aplicando exámenes sorpresa o bien afecta en la calificación del alumno, regañándolo por insignificancias, les dicen groserías, o bien los sacan del salón, ven al alumno con coraje, dejando más tarea, avientan lo que encuentren a su paso.

bb) El profesor llega a la clase sin tenerla preparada, después no sabe de qué hablar y termina hablando de cosas que no tienen que ver con la materia.

cc) El profesor llega tarde a dar la clase, y se enoja cuando alguien más lo hace.

dd) El profesor le dice al alumno que lo vaya a buscar a su cubículo y cuando este lo hace, le grita diciéndole que no entre.

ee) Cuando suena el celular del alumno el profesor le grita y dice que lo llevara al tribunal universitario por esa razón.

❖ **Actitud de apatía/ Indiferencia:** es decir indiferencia frente a las personas a los acontecimientos. En este caso se es indiferente con los alumnos, algunos profesores lo son cuando:

a) No revisan los trabajos por flojera o por falta de tiempo, ponen a todos 10 o los reprobaba sin tener la noción de cómo se trabajó en el curso.

b) Pierde los trabajos y no los toma en cuenta para la evaluación o pide que se repitan o dice que para recuperar la calificación presenten el examen final.

- c) No preparan la clase, diciendo al alumno que hay temas que no se van a ver, pues son obvios y deben ya saberlos o que los estudien por su parte, además al surgir dudas no sabe que responder y en ocasiones da el día libre para no dar la clase.
- d) Se realizan exposiciones que no toma en cuenta para la calificación, ni quita puntos a los que no expusieron.
- e) Cuando el tiempo de entrega de calificaciones se les consume, solo llegan a evaluar lo que les es más fácil.
- f) Dice al alumno que escoja un tema de lo que quiera exponer, aunque no tenga nada que ver con la clase, el profesor no aporta nada de la materia, ni el alumno lo hace.
- g) Cuando se le comenta al profesor que en el examen hay temas que no se vieron, se hace el disimulado y no haciendo caso a los alumnos.
- h) El profesor deja exponer los temas de la clase, sin intervenir, ni hace comentarios hacia esta, y cuando es el examen, sacan malas calificaciones los alumnos.
- i) El profesor redacta mal los exámenes y cuando el alumno se lo da a conocer le dice que si encuentran los errores, les dará puntos extra en el examen.
- j) Cuando pasa lista el profesor no pone atención a quien le pone falta o asistencia, pues se equivoca.
- k) Pone al alumno a exponer sin límite de tiempo, por lo que a los últimos equipos ya no les da tiempo de exponer, y dejándolos sin calificación de esa exposición, aunque la hayan preparado.
- l) El profesor se queda dormido, y hasta llega a roncar, cuando el alumno expone frente al grupo cuando participa, o bien cuando aplica examen,

comentado al alumno que le da flojera su exposición, cuando este es el caso.

- m) Cuando el alumno expone se pone a platicar con otros compañeros o maestros en el salón de clases o bien se sale a tomar un café o a comer, desayunar, platicar, etc.
- n) No responden a las preguntas que el alumno le hace, pues se distrae y no las retoma, o bien dan largas y nunca responden o ignora.
- o) Pide el profesor maquetas realizadas con cera, los recoge y las deja en su carro, estas se deshacen por el calor y ya no los revisa, ni tiene idea de cómo se trabajo.
- p) Cuando el profesor está dando la clase, no pide opinión, no comparte puntos de vista.
- q) Cuando el alumno alza la mano para preguntar o simplemente le pregunta, el profesor no le hace caso, aunque este grite, y después de tanto insistir, sigue ignorándolo por completo.
- r) No se aprenden los nombres de los alumnos a pesar de que son grupos pequeños de 5 personas.
- s) El profesor falta a clases constantemente sin motivo, llega a asistir 5 veces o menos durante todo el semestre. O bien solo llegan a los últimos 10 minutos que faltan para terminar el horario de clase. O solo asisten a la primera clase y dicen que tendrán que entregar un trabajo final con el que calificara el semestre, que lo recogerá la última clase.
- t) El profesor llega enojado a la clase y no da bien el tema, lo hace de mala gana.
- u) Pone el profesor a sus alumnos "consentidos" a calificar trabajos, exámenes, y los califican mal, y el profesor no hace caso de eso, o bien

son los que pasan lista, recogen trabajos, evitando hacer el trabajo que le corresponde.

- v) Se queda platicando en el pasillo, y cuando el alumno le pregunta, que si no va a dar la clase dice que se le había olvidado, por lo que llega tarde o no se presenta a ella.

❖ **Actitud de poder** es decir hay extrema ausencia de consenso , irracionalidad, falta de fundamentos en las decisiones, originando opresión, y la carencia de libertad para otra parte de los miembros, esto lo hacen algunos profesores de la siguiente manera:

- a) Algunos profesores creen tener la verdad absoluta y cuando los alumnos les hacen una observación o dan una opinión diferente se enojan agrediendo verbalmente al alumno o incluso lo corren del salón o “que lo reprobara por ignorante”, y dicen tener la razón.
- b) Aplican exámenes sorpresa cuando quieren diciendo que es para “matar tontos”.
- c) Algunos profesores ponen reglas extremistas haciendo que se le obedezca, aunque no tenga razón. Diciendo al alumno que se aguanten, pues él es el que pone la calificación, que es su clase y por ello puede hacer lo que quiera.
- d) Cuando el grupo va reprobando, les pide dinero o bien cosas materiales para pasarlos en la materia.
- e) Con su actitud de poder, el profesor evalúa como quiere, sin tomar en cuenta la calidad del trabajo, pues dice a los alumnos que ninguno de sus trabajos tendrá la misma calificación, no importando que tenga la misma calidad o pasa solo a los que quiere.

- f) A pesar de que ya se entregaron trabajos que había pedido el profesor, no los evalúa y con su actitud de autoridad, dice que habrá un trabajo final sorpresa.
- g) A pesar de que al inicio del semestre dice el profesor como evaluaría, con su actitud de poder al final cambia la forma de evaluación.
- h) Los problemas no resueltos en la clase, los pasan al examen.
- i) Hay veces que no les da tiempo a los profesores de dar todos los temas, sin embargo los incluyen en el examen.
- j) Exige al alumno trabajos que dice valdrán para la calificación y les dice que si no los entregan los sacara del salón o reprobaran, sin embargo, al final no los califica.
- k) Cuando al profesor se le dice que su examen está mal redactado y que no se le entiende a lo que pregunta, dice que de cualquier manera deben contestarlo y que debe saber a lo que se refiere.
- l) El profesor hace exámenes en donde tienen que completar la oración que está escrita, tal cual como en un libro, el alumno tiene que contestar de esa manera, sino lo hace, la respuesta es considerada como mala. Si pone lo que el alumno entiende como respuesta, se considera incorrecta.
- m) Con su actitud de poder califica los exámenes de una manera que perjudica al alumno, pues a los aciertos que tiene, le resta los errores y la calificación es menor.
- n) Se le dice al alumno que se podrán puntos por la asistencia, poniendo faltas por llegar de 5 a 15 minutos tarde y al final no cuenta las asistencias si no las faltas y si el alumno tiene una, no le pone puntos por su asistencia.

- o) Terminan la clase antes de tiempo (30 minutos antes), dando apresuradamente los temas.
- p) Se queda dormido en el salón de clase mientras expone el alumno y después con su actitud de poder, manda al alumno a examen final, aunque no puso atención en la exposición por lo que no supo si expuso bien o mal y simplemente, dice al alumno que lo hizo mal.
- q) Cuando el alumno pregunta le dice que se calle, que solo hable cuando él le pregunte o ante cualquier situación que no le guste en clase, grita y trata mal al alumno.
- r) El profesor pierde los trabajos de los alumnos y con su actitud de poder le dice que no los entrego, que los vuelva a entregar o bien que recupere los puntos de esos trabajos en el examen final.
- s) Pierde los exámenes y con su actitud de poder ya no deja que lo vuelvan a presentar, no ponen ninguna calificación en el, o bien ponen 6 para no dejarlo en blanco.
- t) Llega enojado al salón por problemas personales, diciendo al alumno que va enojado y que ellos serán los afectados, pagando las consecuencias.
- u) Pone baja calificación al alumno, porque le cae mal, aprovechándose de su autoridad en el salón de clase.
- v) Cuando el alumno le cae mal al profesor, le pone tacha las respuestas que tiene bien en el examen no pasa a pesar de que los trabajos estuvieron bien y cumplió con todo lo necesario para hacerlo. O bien si le cae bien lo pasa, sin revisar los trabajos.
- w) Cuando un alumno de sus consentidos falta el día del examen, con su actitud de poder cambia la fecha de este o cuando se tienen que

entregar trabajos les da la oportunidad a los consentidos de entregarlo después, cosa que no hace con el resto del grupo.

- x) Cuando el alumno llega tarde el profesor con su actitud de poder discute con el alumno agrediendo y diciéndole: que él tiene el poder de decidir quién entra y quién no a su clase, casi llegando a los golpes.
- y) El profesor trata de “pendejo” al alumno por no entregar un trabajo como el profesor lo quería y con su poder sobre el alumno le baja calificación.
- z) El profesor pasa frente a las chicas, las observa y les pone calificación de acuerdo a como están físicamente, “si no son de su agrado les pone baja calificación y si son muy guapas les pone 10”.
- aa) Solo porque se le hace más fácil, no hace los exámenes escritos, prefiriendo hacerlos orales sin avisar. Comentando que el buen alumno siempre debe estudiar, no solo el día del examen.
- bb) El profesor evita a aquellos alumnos que participan mucho, y pregunta mucho a los que no participan.
- cc) El profesor agradece al alumno cuando participa, por lo que este evita participar pues, le da miedo hacerlo por la reacción que tenga el profesor.
- dd) El profesor a inicio del semestre da una biblia a cada alumno, si este no la recibe se enoja, corre al alumno de clase o bien lo reprueba en el semestre.
- ee) Algunos profesores alagan u observan a las chicas que les parecen atractivas, proponiéndoles que si salen con ellos mejoraran su calificación, si la alumna lo rechaza le baja la calificación aunque su trabajo en clase no lo amerite.

- ❖ **Actitud de sadismo** es decir el gusto por ver sufrir a otra persona, se ríen se burlan, gusto en reprobar. Algunos profesores lo hacen de la siguiente forma:
 - a) Pregunta a quien sabe que no le va a saber contestar, burlándose de su “ignorancia”.
 - b) Cuando aplica exámenes sorpresa, empieza a sonreír, diciendo que va a haber muchos taches, notándose en su cara satisfacción.
 - c) Considera placentero aplicar exámenes sorpresa, que sabe que no pasarán.
 - d) El profesor hace notar los “defectos físicos” del alumno y pone apodos diciéndolos frente a los otros, haciendo comentarios como: esta gorda, debería bajar de peso, tienes mucho vello en la cara que se depile, pues da mal aspecto, estas muy flaco, etc.

- ❖ **Sarcasmo, humillación, ridiculizar.** El *sarcasmo* es una crítica indirecta pero la mayoría de las veces, evidente. *Ridiculizar* de acuerdo a la lengua española es el burlarse de una persona o cosa, poniendo de manifiesto sus defectos y manías para hacer que parezcan ridículos. La *humillación* es el acto por medio del cual una persona es avergonzada generalmente en público.

Ejemplos de estas actitudes por parte de algunos profesores son:

- a) “¿No sabes corazón?”, “¿te enseñó con manzanitas?”, o “¿no sabes sumar corazón?”. (Probablemente los alumnos se sienten desconcertados, agredidos, devaluado).
- b) Dice el profesor los errores del alumno en los ejercicios, burlándose, siendo irónicos.
- c) Cuando ven errores ortográficos les dicen que si así escriben, no se quiere imaginar cómo desempeñaran su profesión.

- d) Hacen llorar al alumno regañándoles, por no contestar alguna pregunta.
- e) Dice al alumno que se ve que no puede con la materia, que sería mejor que se cambie de carrera.
- f) Aplica un examen que dice que no pasarán, pues son tontos.
- g) Cuando el alumno no se lleva bien con el profesor, este pierde sus trabajos, argumentando que no lo entrego y que lo tiene que volver a hacer o bien que no tendrá los puntos de esos trabajos.
- h) Presume al alumno de su ropa cara y después le dice de manera sarcástica, “ha se me olvidaba que ustedes son pobres”.
- i) Grita al alumno, diciéndole que es un imbécil, huele mal y es mediocre bueno para nada.
- j) Cuando el alumno dice un comentario se burla de lo que menciona, diciendo que es un tonto, que no sabe lo que tienen en el cerebro y no sabe que hace en la universidad.
- k) Hay profesores que dicen a las mujeres que: “que utilicen su materia gris”.
- l) Hay algunos profesores que dicen que las chicas deben traer su hilo y aguja de coser, pues solo para eso están, que él con una así se casaría.
- m) A las mujeres las tratan de débiles y tontas, los trabajos de mayor fuerza o pesados son para los hombres.
- n) Dicen que las mujeres deben buscarse un marido y casarse.
- o) Algunos profesores les dicen a las mujeres que por ser mexicanas, deben irse a casar a otro país, que haya les gustan chaparras y morenas, que aquí no, que deberían mejorar la raza.

- p) Diciendo al alumno que es un tonto e Ignorante, pues parece que no ha pasado por los anteriores semestres.
- q) El profesor hace notar los “defectos físicos” del alumno y pone apodos diciéndolos frente a los otros, haciendo comentarios como: esta gorda, debería bajar de peso, tienes mucho vello en la cara que se depile, pues da mal aspecto, estas muy flaco, etc.
- r) Se burla de cómo habla el alumno, pues hace notar su manera errónea de hablar como por ejemplo: dijistes, oistes, o cualquier palabra mal dicha
- s) Critica al alumno, por creer en cierta religión, o bien por leer ciertos libros, diciéndoles que es basura lo que leen o ignorantes o débiles de carácter, por creer en X religión.
- t) Cuando el alumno no entiende, el profesor le dice que es súper obvio lo que está explicando, que parecen niños del jardín de niños, pues es muy sencillo.
- u) Cuando el alumno saca malas calificaciones en trabajos o exámenes, dice los errores enfrente de la clase, diciendo el nombre.
- v) Cuando el alumno está exponiendo, lo empieza a regañar, gritando que todo está mal.
- w) Cuando sabe que el alumno llegó tarde y que aun no ha terminado el ejercicio de la clase, lo pasa al frente y le pregunta la respuesta.
- x) En el pizarrón escribe un párrafo de un ensayo que pidió al grupo, escogiendo el párrafo del trabajo que no le gusto de un alumno, poniendo a los compañeros de la clase a criticarlo, haciendo comentarios despectivos sobre él.

- y) Dan a notar cuando un trabajo es malo en la clase, lo pone como ejemplo de lo que no se debe hacer, criticando frente al grupo.
- z) Las maquetas que hacen en escala, las evidencian en el grupo o en otros grupos y las destrozan con sus comentarios.
- aa) Mientras todos hacen examen y ve las respuestas de uno de los alumnos, dice en voz alta que su examen está todo mal.
- bb) Dicen en la clase que entregarán los exámenes que tienen mala ortografía y empiezan a darlos diciendo los nombres.
- cc) Dicen que entregaran la calificación de forma ascendente, así que todos saben que los últimos son los que sacan malas calificaciones.
- dd) Gritan al alumno enfrente del paciente, diciendo que lo que están haciendo está mal.
- ee) Cuando el alumno le hace preguntas al profesor, comenta a los compañeros que el alumno le hizo una pregunta muy obvia que ya debería saber.
- ff) El profesor maximiza los errores del alumno y minimiza los aciertos.
- gg) Compara el trabajo del alumno con él de los demás compañeros, diciendo que está mal.
- hh) Presenta en un cañón los errores de algún trabajo, remarcándolos con rojo, para que todo el grupo los vea.
- ii) El profesor pasa frente a las chicas, las observa y les pone calificación de acuerdo a como están físicamente, si no son de su agrado les pone baja calificación y si son muy guapas les pone 10.

❖ **Baja tolerancia a la frustración/ Intolerancia:** es decir falta de habilidad para tolerar algo, o a alguien, esto lo hace gritando y agrediendo al alumno, cuando algo no le parece y no aceptando sus errores, algunos profesores lo hacen cuando:

- a) Cuando el alumno entrega el trabajo y no pone el nombre del profesor bien, le baja puntos en la calificación.
- b) Cuando el profesor llega de malas, y no hay proyector para exponer, aplica exámenes sorpresa.
- c) Algunos profesores se enojan cuando el alumno le pregunta y no sabe que contestar.
- d) Algunos profesores se enojan porque el alumno no se ríe de sus chistes y albures, al no seguirle la corriente lo insulta.
- e) Cuando al profesor no le gusta alguna actitud de algún alumno se pone a discutir con él.
- f) Cuando el alumno sale bajo en calificaciones le grita enojado, pues le dice que debe estudiar.
- g) Cuando un alumno sabe más que el profesor, el profesor se enoja y le grita groseramente.
- h) Cuando suena el celular del alumno, el profesor le grita y dice que lo llevara al tribunal universitario por esa razón.
- i) Grita al alumno, diciéndoles que son el peor grupo que atendido y que le da hueva darles clase.
- j) Dice groserías al alumno como, estúpido, tonto, ignorante, mediocre, por cualquier motivo insignificante, incluso avienta al suelo todo lo que tiene al alcance.

- k) Responden despectivamente de forma intolerante y agresiva a los alumnos que le preguntan, aunque sea la primera pregunta que le hagan.
- l) Hay profesores que los regañan diciéndoles que “parece que jamás han llevado matemáticas”.
- m) El profesor evita a aquellos alumnos que participan mucho, y pregunta mucho a aquellos que no participan.
- n) El profesor agrade mucho al alumno cuando participa, por lo que el alumno evita participar, le da miedo hacerlo por la reacción que llegará a tomar el profesor.
- o) Llega enojado el profesor al salón, dan la clase sin importar si aprende el alumno o no, ponen su cara de enojo y si preguntas hacen gestos de molestia.
- p) Llega molesto y cuando el alumno está exponiendo el maestro le pregunta cosas que no tiene nada que ver con el tema que se expone.
- q) Cuando no se piensa igual que ellos el profesor trata al alumno de ignorante, hasta el punto de decirle que lo va a reprobar, pues el profesor cree tener la verdad absoluta.
- r) Discute con el alumno por tener opinión diferente de algún tema, o bien preferencia de enfoque, después el alumno ya no quiere opinar por esta razón.
- s) Critica al alumno, por creer en cierta religión, o bien por leer ciertos libros, diciéndoles que es basura lo que leen o ignorantes por creer en X religión.

❖ **Falta de empatía:** es decir algunos profesores no responden a las necesidades del alumno, no comparte ideas, ni sentimientos, esto lo hace al no entender la situación del alumno, no toma en cuenta sus sentimientos, pensamientos y necesidades. Algunos ejemplos son:

- a) Cuando el alumno dice al profesor que no entiende o que no está de acuerdo en lo que dice, el profesor no le hace caso o bien discute con el tratando de convencerlo de que él tiene la verdad absoluta, sin escuchar o tomar en cuenta la opinión del alumno.
- b) Cree el profesor que el alumno sabe todos los temas que ellos no dan.
- c) Algunos maestros se saltan temas, pues dicen que no son necesarios y además ya deben saberlos.
- d) Hay veces que no les da tiempo a los profesores de dar todos los temas, sin embargo los incluyen en el examen.
- e) Dejan trabajos excesivos que finalmente no califican, sin pensar en el esfuerzo y tiempo invertido por el alumno.
- f) Pierde los trabajos y dice al alumno que no los entrego, que lo vuelva a hacer, siendo que son trabajos hechos a mano, no hay respaldo en la computadora, para solo imprimirlo.
- g) No dice al alumno lo que debe estudiar para el examen solo dice que estudie lo que crea que puede venir.
- h) Cuando el alumno ve que el examen es incongruente y está mal redactado, se lo dice al profesor y este dice que si él lo entiende, también ellos deben hacerlo.
- i) El profesor tiene a alumnos consentidos a ellos les trata mejor y tiene consideraciones y trato especial con ellos, les ponen mejor calificación.

- j) Cuando el alumno participa muchas veces en clase, el maestro lo ignora ya no le da la palabra y ya no responde a sus dudas.
 - k) Solo dice el profesor a los alumnos consentidos como evaluara y los demás integrantes del grupo no lo saben y a ellos los evalúan diferente, para beneficiarlos en la calificación.
 - l) No prepara la clase el profesor y no da el tema completo, el alumno le pregunta y no sabe que contestar, manda a investigar al alumno.
 - m) Grita al alumno, diciéndoles que son el peor grupo que atenido y que le da hueva darles clase.
 - n) El profesor evita a aquellos alumnos que participan mucho, y pregunta mucho a aquellos que no participan.
 - o) El profesor agrade mucho al alumno cuando participa por lo que el alumno evita participar, le da miedo hacerlo por la reacción que llegar a tomar el profesor.
- ❖ **Rivalidad:** hay competencia por parte de algunos profesores con el alumno, quieren superarlo, la rivalidad profesional ha trascendido los límites del escenario. Por ejemplo:
- a) Dice el profesor que él tiene la verdad absoluta, sin aceptar puntos diferentes de vista, sin aceptar posibles errores, ni criticas.
 - b) Se le presume al alumno de sus bienes materiales y los logros que ha tenido, mostrándole su superioridad económica e intelectual que tiene sobre él.
 - c) Que no haga comentarios, cuando él no se los ha pedido.
 - d) Dice al alumno que no estudie algún tema, pues no va a venir en el examen, sin embargo, al presentar el examen esos temas que no

estudio, son los que vienen en el examen. “Como si les gustara que les vaya mal”.

- e) Hacen los exámenes confusos “para que el alumno saque mala calificación”, según la percepción de los alumnos.
- f) Cuando el maestro no se lleva bien con el alumno, le inventa inasistencia para bajarle calificación.
- g) Pasa lista en voz muy baja, por lo que no escuchan sus nombres los alumnos, y a consecuencia de esto les pone falta, aunque no hayan faltado.
- h) Algunas veces ante una pregunta el profesor grita y dice que son cosas que ya deben saber, o bien que hay mucha información en los libros.
- i) Cuando hay un alumno en el salón que le cae mal y esté alza la mano para preguntar, hace como que no lo ve, se voltea para no responder, y cuando habla el alumno para preguntar, ya que no le dio la palabra el profesor al ver que tenía la mano alzada, le dice que antes de preguntar alce la mano que por esa razón no le responderá, sin embargo a los demás si les responde.
- j) Pierde el trabajo del alumno que le cae mal y dice que no lo entrego o bien no aparece el examen, diciendo que no se presento el alumno al examen.
- k) Tratan al alumno dependiendo de cómo le caiga al profesor y no por el trabajo que realiza en clase, lo reprueba sin motivo dando razones ilógicas por la reprobación, como por ejemplo: no haber ido en una ocasión a clase.
- l) Cuando un alumno no le agrada al profesor, le pone 6 en calificación final, aunque haya sacado 10 en sus trabajos y en sus exámenes, y a

pesar de que el alumno le pide que en lugar del 6 le ponga NA, para poder recurrir la materia y pasarla con mayor calificación, no lo hace.

- m) El profesor presume su ropa cara y viajes al alumno, haciéndole notar que no son del mismo nivel económico y que está por encima de ellos. Diciendo que chequen que durante todo el semestre no repitió ningún traje, viendo al alumno y diciendo: “se me olvidaba, que ustedes son pobres”.
- n) Cuando al profesor no le pareció alguna actitud del alumno, lo trata mal y llega hasta empujarlo fuera del salón.
- o) Cuando un alumno sabe más que el profesor, el profesor se enoja y le grita groseramente.
- p) Hacen chistes sexistas o comentarios que no agradan.
- q) Algunas maestras corren a las alumnas de su lugar cuando están cerca de otros hombres, le molesta y las cambia de lugar.
- r) Algunos profesores dan a entender que se es tonto cuando se pregunta dos veces.
- s) Cuando no se piensa igual que ellos el profesor trata al alumno de ignorante, hasta el punto de decirle que lo va a reprobado, pues el profesor cree tener la verdad absoluta.

❖ **Impulsividad** es decir algunos profesores son irreflexivos, se dejan llevar por sus impulsos, por ejemplo:

- a) Algunos profesores avientan cosas como el borrador o el gis, los libros al escritorio o lo que tengan en las manos en ese momento al piso o incluso al alumno cuando algo no le parece.

- b) Empujan algunos profesores al alumno, cuando está enojado o cuando algo no le parece.
- c) Cuando un alumno sabe más que el profesor, el profesor se enoja y le grita groseramente.
- d) Insulta a los alumnos diciéndoles que son el peor grupo que ha tenido y que le da hueva darles clase.
- e) Tira el celular del alumno a la basura o lo guarda, porque sonó en el salón de clase, y ya no se lo regresa.
- f) Algunos profesores empiezan a gritar o no continúan la clase, porque no entiende el alumno, no contesta las preguntas que hace o bien porque no le gustaron los comentarios que hizo.
- g) Algunos profesores lo hacen al tocar a las alumnas en partes íntimas como los pechos, o nalgas.

❖ **Voracidad** es decir ansia o deseo exagerado de consumir o poseer o dominar, algunos profesores lo hacen de la siguiente manera:

- a) Algunos profesores venden materiales más caros de lo que son, sin dejar que el alumno los consiga por fuera.
- b) Algunos profesores piden a los alumnos cosas materiales o dinero para pasarlo en la materia cosas como: USB, DVD, instrumental de cirugía, laptop, vino, diccionarios etc., engañándolos diciendo que será para la clase y finalmente son para su uso personal.
- c) Algunos profesores organizan juegos de azar durante la clase, en donde se apuesta dinero que termina quedándose el profesor.

d) Cuando algunos profesores, ponen una multa de cierta cantidad de dinero, por llegar tarde, ese dinero se lo queda él.

❖ **Mentira.** Algunos profesores dicen o manifiestan lo contrario de lo que sabe, cree o piensa por ejemplo:

a) Cuando se le entrega un trabajo el profesor lo pierde y dice al alumno que no lo entrego, por lo que no le pone calificación o bien dice que ya lo tomo en cuenta, sin ser verdad.

b) Dice al alumno que no van a venir algunos temas en el examen, sin embargo al presentarlo esos temas si vienen.

c) De repente llega al salón diciendo que habrá examen, que ya había avisado, sin ser cierto, pues nadie sabía.

d) Dice al alumno que ya se vieron algunos temas, sin que estos se hayan visto en la clase.

e) Algunos profesores piden a los alumnos cosas materiales o dinero para pasarlo en la materia cosas como: USB, DVD, instrumental de cirugía, laptop, vino, diccionarios etc., engañándolos diciendo que será para la clase y finalmente son para su uso personal.

❖ **Amenaza** es decir anuncia un mal o peligro algunos profesores lo hacen diciéndoles que:

a) Aplicará exámenes sorpresa, sino hacen alguna cosa que les pide.

b) Dice al alumno que los van a reprobar si los contradicen.

c) Que si no obedecen les bajara calificación.

d) Algunos profesores alagan u observan a las alumnas que les parecen atractivas, proponiéndoles salir con ellos y que si lo hacen mejoraran su calificación, si la alumna lo rechaza le baja la calificación, aunque su trabajo en clase no lo amerite.

❖ **Acoso sexual:** se refiere a una serie de agresiones desde molestias, hasta serios que pueden involucrar actividad sexual. Algunos profesores lo actúan de la siguiente manera:

a) Algunos profesores pasan a las chicas los profesores y les ponen calificación de acuerdo a como estén de guapas, las hacen dar vuelta para verlas bien observándolas de una manera “morbosa” y les dan calificación de acuerdo a su físico.

b) Los profesores llegan a murmurar o hacen comentarios a las chicas cuando pasan al frente a exponer, siendo muy evidente el gusto que tienen por ellas, las hostigan.

c) Invitan a las alumnas a comer o a cenar, si la alumna lo rechaza le baja la calificación.

d) Otros profesores no solo se conforman con ver, algunos hasta tocan a las alumnas ya sean las pompas o los pechos (Tal vez el alumno está desconcertado, siente que se le falta al respeto).

e) Dice a las mujeres que deben ir con falda pues se ven mejor y a él le gustan mas así.

❖ **Discriminación :** Dando trato de inferioridad al alumno, por motivos raciales, religiosos, de sexo, de clase social u otros motivos biológicos, y algunos profesores lo hacen de la siguiente manera:

a) A la mujer le dice que es tonta, incapaz, que no saben que hacen en la universidad.

- b) Dicen que no deberían seguir estudiando, pues deberían casarse, que solo para eso sirven para cuidar hijos.
- c) Dicen a la mujer que deberían irse al extranjero a casarse, para que mejoren la raza, pues haya si les gustan las chicas chaparras, y morenas.
- d) Se burlan del hombre o mujer por su aspecto físico haciéndolo evidente.
- e) Se burlan de su manera de hablar o pronunciar las palabras.
- f) Dice al alumno que: “dice y hace puras estupideces”.
- g) Trata mal a los alumnos de bajo nivel económico, les tienen menor consideración, se portan groseros.
- h) El profesor presume su ropa cara y viajes al alumno, haciéndole notar que no son del mismo nivel económico y que está por encima de ellos.
- a) Hacen chistes sexistas o comentarios que no agradan.
- b) Dice que se enferma solo de ver a los hombres del salón.
- c) Reprueba siempre a las mujeres, aunque vayan y entreguen bien todos sus trabajos.
- d) Cuando las mujeres alzan la mano para preguntar, las ignora, sin embargo, si es un hombre el que lo hace de inmediato le pregunta, las participaciones cuentan para la calificación, por lo que las mujeres terminan sin tener participaciones en clase.
- e) Pregunta el profesor solo a las mujeres, pues considera que no sabrán contestar.
- f) Algunos profesores les dicen a los hombres que: “parecen nenas, tontas y bobas”.

- g) Hay profesores que exentan a las mujeres, mientras que con los hombres se desquitan cuando algo les sale mal.
 - h) Hay profesoras que tienen preferencia por los hombres, siendo más flexible con ellos y con las mujeres muy dura además dice que el hombre es más capaz que la mujer, por lo que califica con 10 en todo a los hombres.
 - i) Algunos profesores homosexuales rechazan al género contrario o igual, los sacan de su clase sin razón, solo porque no les agrada ese género.
 - j) Hacen comparaciones de exámenes de hombres y de mujeres, ven los resultados y dicen: “ven como son mejores las mujeres, aprendan”.
 - k) Solo por ser mujeres les dan la palabra o califican sus exámenes primero, son beneficiadas por los profesores.
 - l) El profesor habla mal de las mujeres y separa en la clase, a los hombres de las mujeres.
 - m) Algunos profesores no aceptan a mujeres en su clase, porque dicen no poder dar la clase como quisieran, pues dicen muchas groserías y las chicas no lo soportan, comentando que solo con los hombres las pueden decir con confianza.
- ❖ **Venganza:** se ofende o daña por un supuesto daño recibido, algunos profesores lo hacen de la siguiente forma:
- a) Reprueba al alumno por cosas que no le parecieran en el salón, como su opinión, por un gesto, movimiento, salir al baño, hablar por teléfono, u otras razones no justificables.
 - b) Cuando el alumno no pone atención o no participa, el profesor aplica exámenes sorpresa.
 - c) Cuando se enoja el profesor, no pone asistencia al alumno.

- d) El profesor se enoja, porque el alumno no se ríe de sus chistes y albures, no le sigue la corriente.
- e) Adelantan exámenes para desquitarse con el grupo, pues notan que no ponen atención en la clase o bien por no llevar la tarea o por un motivo no fundamentado, solo por quererlo hacer.

Además se encontraron en la entrevista frases utilizadas por los alumnos como mecanismos de defensa ante los comportamientos de los profesores, que son las siguientes:

- “El profesor nos maltrata por nuestro bien, porque si no lo hace, no entendemos”.
- “Exhibe los trabajos, pero no es por humillar, sino para enseñar lo que está mal”.
- “No fue que me exhibiera, sólo mencionó mi error, para que los demás no cometieran el mismo error, pues solo con ejemplos aprendemos”.
- “Es parte de nuestro aprendizaje, pues al exhibirnos ante nuestros errores, cuidaremos más de no cometerlos, al menos por pena”.
- “Desde el inicio, el profesor ya había dicho que nos iba a hacer examen sorpresa en cualquier momento, así que debemos prepararnos”.
- “El sabe porque lo hace, cada quien tiene su estrategia”.
- “Creo que no está mal que nos regañe, ya que todo el grupo es muy latoso”.
- “Nos critican, pero son críticas constructivas, y nos sirve para mejorar”.
- “Hay que comprenderlos son humanos y tienen derecho a cometer errores”.
- “Aplica exámenes sorpresa, porque el grupo no pone atención o no participamos y tiene razón”.
- “Lo hacen cuando el grupo no estudia lo suficiente y está bien, así nos presiona”.

- “Hacen exámenes sorpresa, con el fin de que siempre estemos preparados y estudiemos con frecuencia”.
- “Es muy común en esta facultad que el profesor exhiba frente al grupo, está bien, así los demás aprenden de tus errores”.
- “A veces aplican exámenes sorpresa, pero no es tan malo, ya que con eso aprendemos y son exámenes sencillos”.
- “Es algo normal en la facultad que el profesor nos trate mal, qué más da, ya me acostumbre”.
- “No explican en la clase lo que viene en el examen, pero creo que es bueno, pues debemos estudiar bien y mucho”.
- “No explican lo que viene en el examen en la clase, pues por eso es examen, sino cual sería la dificultad.”
- “Tenemos que estudiar por nuestra cuenta, no todo se lo podemos dejar al profesor”.
- “Si, se les pasa darnos algunos temas, y siempre hay detalles que se pasan de largo, pero no es grave”.
- “Nos dicen que no estudiemos algunos temas que si vienen en el examen, pero así son todos los profesores, hay que entenderlos”.
- “Nos dicen que no estudiemos algunos temas que vienen el examen, pero no sé si lo hacen con mala intención o a la mejor se les olvida lo que nos dijeron”.
- “Muchos lo hacen es común, es para que estudiemos todo y no te confíes a pesar de que ellos digan que no va a venir algún tema en el examen”.
- “Los exámenes generalmente son así de confusos, pero por eso son exámenes”.

- “Ya me acostumbré, a ese tipo de preguntas, pero si te hacen estudiar más”.
- “El profesor nos apresura y se pone a hacer otras cosas en la clase, cuando exponemos, pero es porque no les alcanza el tiempo y tienen otros compromisos, son personas muy ocupadas”.
- “Se han quedado dormidos mientras exponemos, pero se entiende, pues son muy aburridas algunas exposiciones”.
- “Te ignoran, cuando preguntamos en la clase, pero creo que es para no perder el ritmo de la clase”.
- “No se aprenden nuestros nombres a pesar de ser grupos pequeños, pero no me siento mal, él es el que no pone suficiente esfuerzo en lo que hace”.
- “El profesor nos ignora cuándo exponemos, pues contesta el teléfono constantemente o se pone a trabajar en otras cosas en la clase, pero es porque son personas muy ocupadas”.
- “Tratan al alumno dependiendo de cómo le caigas al profesor y no por el trabajo que realizas en la clase, pero es bueno pues hay veces que conviene llevarse bien con ellos”.
- “A veces las relaciones con los profesores influyen en las consideraciones, pues te ubica, y te sube puntos por asistir, si sabe que eres listo”.
- “El que te beneficie o perjudique el profesor por cómo le caigas es común, también uno es así”.
- “No te responden cuando las preguntas son demasiado obvias y hay compañeros muy tontos”.
- “No resuelven dudas, pero es mejor estudiarlas por tu cuenta, para que preguntar si te regañan”.

- “Ignoran cuando hacemos preguntas, cuando ya están artos de preguntas tontas”.
- “Es mejor aprender por sí mismo, pues hay veces que el profesor ocupa un lugar que no debe, pero se entiende, ya que generalmente están muy saturados de cosas y el que quiere aprender es uno”.
- “Platican de temas personales en lugar de dar la clase, pero supongo que es para amenizar la clase, entretiene y se aplaza la fecha del examen, esto conviene”.
- “Habla de temas que no tienen que ver con la clase, pero enriquecen la cultura general de alguna manera”.
- “El profesor llega tarde por quedarse platicando con algunos maestros y alumnos, pero es porque algunos alumnos se pasan cazando a los maestros en donde pueden, y los entretienen”.
- “Llegan tarde, pero como son las clases largas, no hay problema”.
- “El profesor agradece al alumno, pero por que tienen razón, pues hay compañeros que los retan con sus preguntas”.
- “Tienen preferencia por el sexo femenino, porque algunas compañeras les ponen su cara de perrito sufrido”.
- “Hay preferencia hacia las mujeres, por el escases del sexo femenino en la facultad, hay que entenderlos también tienen sus necesidades”.
- “A las mujeres las tratan mal, pero considero que es para su bien, para que se pongan listas”.
- “Hay maestros que hacen bromas machistas, pero es divertido y todo es broma, creo”.

- “Algunos profesores en ingeniería, sacan a las mujeres que hay en su clase, pero es porque el maestro, no se siente libre de decir groserías en su clase, por eso no las quieren en clase, pues ellas son muy admiradas”.
- “Son despectivos con las mujeres los maestros viejitos, pues ya no les tienen paciencia, pues algunas desesperan”.
- “Adelantan los exámenes, porque pocos entran a clase o porque no participamos y tiene razón al enojarse”.
- “Los comprendo cuando llegan enojados al salón de clases, pues todos tenemos presiones y problemas personales”.
- “Son humanos y si llegan enojados es porque algo les paso, es normal”.
- “No importa si dicen groserías, pues hasta dejan que te lleves con ellos, a algunos les digo “güey y el a mí” y así nos llevamos”.
- “Pues en estos tiempos todos tenemos traumas y creo ya es general y se entiende que hasta sean histéricos”.
- “Algunos saben mucho, aunque tienen sus defectos, por su manera de ser, pero son buenos en su carrera. Te exigen, te exprimen, te tratan mal, pero al final aprendes mucho”.
- “El profesor sabe que las preguntas de sus exámenes son confusas, pero está bien, sino que sería de la vida. Todo tiene su lado oscuro, además todos los exámenes tienen su nivel de dificultad”.
- “Es bueno que nos hagan exámenes sorpresa, pues así, estaremos preparados para todo”.

Así también se encontraron racionalizaciones por parte de los profesores ante sus comportamientos, las cuales son:

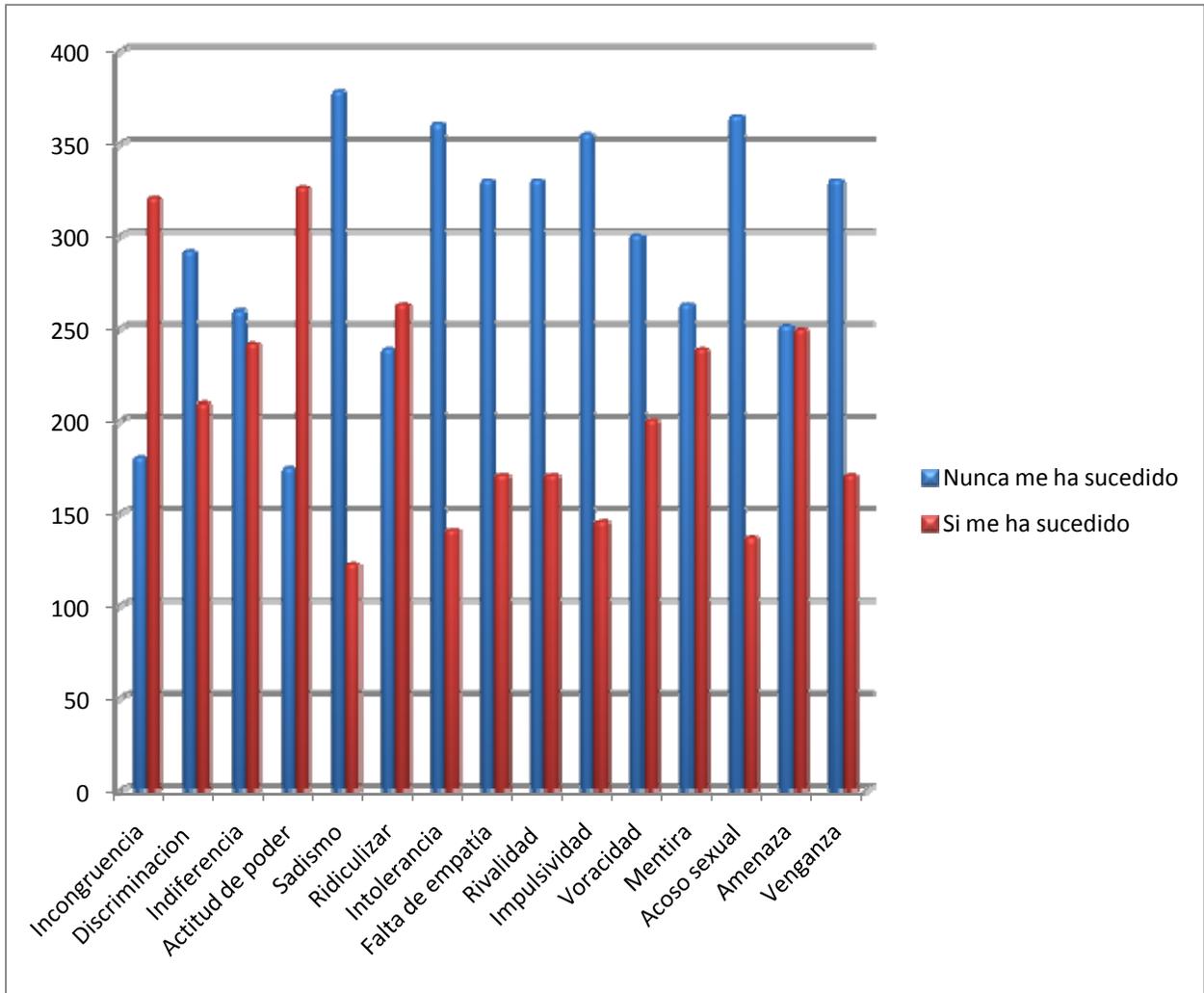
- “Les regaño por su bien, para que sean profesionistas con conocimientos en la materia”.
- Es para ver si en verdad son buenos estudiantes, es para que aprendan a ser autodidactas.
- “Es para ver si son buenos estudiantes y para que estén preparados siempre.
- Diciendo: “el que sabe, sabe siempre y se verá si en verdad estudian en el examen sorpresa”.
- “Exhibo los errores, para que los demás no cometan el mismo error, así aprenden de sus caídas y después puedan levantarse”.
- “Hacen exámenes sorpresa dicen que para ver que tan buenos estudiantes somos pues, lo que bien se aprende nunca se olvida”.
- “Les deje mucho trabajo y no los tome en cuenta para la evaluación, ¿pero si les sirvió para aprender no?”.
- “Dicen que al aplicar exámenes sorpresa es con la intención de prepararlos para todo”.
- “Es parte del aprendizaje, el tener exámenes complicados y confusos, sino no serian exámenes”.
- “Dejan muchos ejercicios que no califican, pero dicen que solo así se aprende”.
- “Dicen que debes saber lo que se ve en clase y no tener dudas, pues por eso somos autónomos”.
- “Dicen que tienen que completar la información con los libros, aunque ellos no den todos los temas y deben saberlos”.

- “Deben saber o dominar bien los temas, aunque no se hayan visto en la clase”.
- “Dicen que es su obligación estudiar todo, por ello se les da un temario, para que lo estudien aunque no se les dé en clase el tema”.
- “Que no dan todos los temas, para sean más “analíticos” y no solo se quien por lo que ellos dicen”.
- “Estudia” siempre dice, “para eso hay libros, es su obligación, a ustedes les interesa aprender no a mí, pues no siempre tienen el tiempo para dar todo el temario”.
- Cuando se queda dormido en clase, después dice: “aunque crean que no les pongo atención, si lo hago, solo cierro los ojos para concentrarme en lo que dicen”.
- “Cuando hay dudas no las responde, pues dice “no las voy a contestar porque no leen, así que investiguen por su cuenta”.
- Pierde los trabajos y exámenes, después se justifica diciendo: “que así se evita la fatiga de calificar tantos trabajos y exámenes, hasta les conviene, porque quien sabe como estarían de mal”.
- No se aprende los nombres de grupos pequeños y se justifica diciendo que, “es porque tiene mala memoria”.
- Llega tarde todas las clases y falta constantemente, diciendo que: “es porque vive muy lejos”.
- Falta constantemente y dice: “no importa si el no va, pues ellos ya tienen el temario y deben estudiar e investigar de cualquier manera”.

- Asiste a pocas clases y dice que: “es mejor así, para no presionarnos más, que él entiende que tenemos muchas materias y trabajos que hacer, y a él, le da tiempo de hacer otras cosas”.
- Falta constantemente y cuando va dice: “es porque tiene gripa y dolor de cabeza siempre”.
- Dice que tiene consentidos “porque son los más capaces, por eso se ganan el poder que se les da en la clase”.
- “No le gusta que se le hagan preguntas, pues dice que debemos ser autodidactas”.
- No deja que se le hagan preguntas, pues quiere recuperar el tiempo perdido, porque no alcanzara a dar todo el temario.
- No responden, diciendo que: “es la responsabilidad del alumno averiguar sus dudas”.
- “No responden a las preguntas porque el que tiene que aprender es el alumno, por lo tanto lo tienen que investigar, solo vienen a confirmar el conocimiento que ya se tiene.”.
- En lugar de dar la clase habla de temas personales y diciendo que: “los temas de la clase los den los alumnos, para que aprendan más, pues si él los da no aprenden lo mismo, así que lo mejor es que investiguen y comprendan el tema, preparándolo para una exposición”.
- El profesor jalonea de la ropa los alumnos, diciéndoles que “lo hace porque hacen mal las cosas y ver si así les da pena y lo hacen bien”.
- Agrede verbalmente al alumno, pues dice que “no es posible que no entienda un tema, siendo tan sencillo”.

- Hacen los exámenes orales, “pues si sabe siempre va a contestar, notándose que se preparó y si no contesta, es porque no sabe nada”.
- Grita cuando se tienen dudas en la clase, diciendo que: “son tontos los que preguntan dos veces, y que son temas sencillos, como para que no se entiendan”.
- Llegan enojados a la clase desquitándose con el alumno y después les dice: “todos tienen problemas y que los entiendan”.
- Se enojan cuando no piensa el alumno igual que ellos, diciendo que: “los que saben son ellos y por eso son profesores y por su trayectoria tienen más experiencia y que no nos queda estarlos contradiciendo, que se dediquen solo a aprender”.
- “Aunque les diga que no estudien algunos temas para el examen, ellos deben de estudiarlos, pues los deben dominar bien a pesar de lo que él les diga”.
- Al decirle al profesor que incluyo en el examen temas no vistos, responde que: “de cualquier manera los deben saber”.
- Hacen exámenes confusos, mal redactados, en donde más de una opción puede ser correcta y el profesor contesta que: “es para que sean más analíticos y encuentren el error”.

LA PRESENCIA / AUSENCIA DE CONDUCTAS DE MALTRATO DE PROFESORES HACIA ALUMNOS



Grafica 1.

En la grafica 1. Se muestran las frecuencias de categorías de los comportamientos de la muestra de los profesores respecto a la presencia/ ausencia de la percepción de maltrato que recibieron los alumnos. En donde se muestran los datos de una manera más clara y las puntuaciones más altas en las frecuencias corresponden a la actitud de poder, incongruencia, ridiculización, amenaza, indiferencia y mentira.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Discusión

Con base en los resultados obtenidos de la presente investigación, es de llamar la atención diversos aspectos a considerar, uno de estos es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos de la incongruencia. La **incongruencia** quiere decir falta de acuerdo, relación o correspondencia de una cosa con otra: existe incongruencia entre lo que se dice y lo que hace, según la definición de diccionario de Laplanche (1987), al unir las expresiones que reportan los alumnos, se muestra que parte de algunos de los profesores manifiestan la incongruencia al pedir trabajos y no revisarlos, faltar y querer tomar en cuenta las asistencias como calificación, hablar de un tema en la clase y en el examen preguntar cosas que no se vieron, no revisar trabajos, diciendo al alumno que está bien, para después decir que está mal cuando el trabajo se expone; piden los trabajos de una manera y después dicen que así no los habían pedido; al aplican exámenes y no calificarlos, cuando aplica exámenes que no son claros; dando poco tiempo de la clase para exponer y querer que terminen rápido, para que pasen todos los que expondrán ese día, o bien llegando casi al final del horario de clase, queriendo dar la clase y además que se exponga.

Para Ginott (1974) los profesores han de cumplir sus principales roles como el ser instructor, aclarador, experto e inculcar al alumno ciertas formas de conducta coherente. De acuerdo con lo anterior algunos de los profesores de la presente investigación al parecer no cumplen con el roll que menciona Ginott. Para Ken Bain (2007) los profesores que conocen bien su materia, razonan de forma valiosa y original sus asignaturas, ponen interés en asuntos generales y en el aprendizaje de sus alumnos; en este sentido en la presente investigación se encontró, dentro de la línea de la incongruencia, que algunos profesores hablan de temas personales y después deja un trabajo sobre el diario de la vida personal de cada uno de los alumnos, que no tiene que ver con la materia impartida.

La incongruencia puede causar en los alumnos confusión, cuando algunos profesores piden a sus estudiantes que asistan a conferencias y que después no toman en cuenta, esto es una forma de maltrato emocional, además se considera una conducta esquizofrenizante hablar en doble vía de comunicación, sin embargo, esto no quiere decir que el profesor esquizofrenice a los alumnos, sino que la incongruencia es un factor de riesgo para que se presente el maltrato.

Según Rogers (1972) la incongruencia genera sensación de tensión, confusión interna, rigidez perceptiva (dada la necesidad de distorsionar la realidad), percepciones erróneas, un modo de actuar regido todo esto por las creencias de confrontación de la realidad.

Cuando el individuo no puede percibirse como incongruente tiene que distorsionar o negar sus propios sentimientos, experiencias y acciones. Estos que finalmente son reacciones de defensa.

Algunas racionalizaciones como mecanismos de defensa utilizadas por los profesores, ante su incongruencia de acuerdo a los comentarios hechos por los alumnos son:

- “Es para ver si en verdad son buenos estudiantes, es para que aprendan a ser autodidactas”.
- “Les deje muchos trabajos y no los tome en cuenta para la evaluación, “pero si les sirvió de algo no”.
- “Es parte del aprendizaje, el tener exámenes complicados y confusos, sino no serian exámenes”.
- Dejan muchos ejercicios que no califican, pero dicen que: “solo así se aprende”.
- “Deben saber o dominar bien los temas, aunque no se hayan visto en la clase”.
- “Es su obligación estudiar todo, por ello se les da un temario, para que lo estudien aunque no se les dé en clase el tema”.

- Que no dan todos los temas, para sean más “analíticos” y no se confíen solo por lo que ellos dicen.
- Llega tarde todas las clases, falta constantemente, diciendo que: “es porque vive muy lejos”.
- “Aunque les diga que no estudien algunos temas para el examen, ellos deben de estudiarlos, pues los deben dominar bien a pesar de lo que él les diga”.
- Hacen exámenes confusos, mal redactados, en donde más de una opción puede ser correcta y el profesor dice: “que es para que sean más analíticos y encuentren los errores”.

La idea no es “crucificar” a los docentes, pero si mostrar que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ciertas conductas no favorecen a esa misión, considerando que el alumno puede llegar a interpretar de manera subjetiva e inadecuada, pero no hay que dejar de lado algunos puntos que aquí se mencionan como situaciones que todos no hemos vivido como estudiantes de cualquier nivel educativo.

En los resultados obtenidos de la presente investigación, se encontró que el maltrato se puede presentar en la actitud del profesor en los aspectos de la **indiferencia y apatía**.

Según Greenson (1978), la apatía puede ser una defensa vital ante las situaciones extremas; colocando, la mente en un estado neutral, tanto la desesperanza como el agotamiento que siguen a la injustificada esperanza, pueden evitarse. Indiferencia es la ausencia de toda emoción. Debe distinguirse de la desesperanza, que es la pérdida de la esperanza, y del aburrimiento, que se debe a un bloqueo de la actividad expresiva, ya sea por razones externas o neuróticas.

En los comentarios realizados por los alumnos, se observa que algunos profesores muestran su indiferencia o apatía al no revisar los trabajos, poniendo la misma a todos calificación aprobatoria o reprobatoria, sin tener la noción de la calidad del trabajo; no

prepara la clase por lo que no la explica; evaluando el semestre con lo que es más fácil calificar, porque no les da tiempo de calificar todo lo que pidió en el semestre; cuando no asiste a dar la clase o al no involucrarse en la clase, dejando todo el trabajo a los alumnos, pues no aporta nada a la clase; al no tener cuidado en poner la asistencia a la persona correcta por lo que suele equivocarse; al quedarse dormido en la clase mientras el alumno expone; al perder, romper o dejar derretir los trabajos que le dan los alumnos, dejándolos sin calificación por esos trabajos; al ignorar al alumno cuando pregunta; al quedarse platicando en los pasillos sin importarle llegar tarde a dar la clase o no darla.

Ginott (1974) habla de que el profesor cumple varios roles en su clase uno de ellos es el de experto, aclarador, se concretan en el presente, se preocupan por lo que sucede en el momento cuando un alumno necesita ayuda, Bain (2007, citado en Ginott, 1974) señala que los mejores profesores universitarios, conocen su materia, razonan los temas con sus alumnos, de acuerdo a los comentarios de los alumnos, los profesores de esta investigación no cumplen con estos puntos.

Buss (1961, citado en Mosser, 1992) habla de una forma de agresión pasiva verbal, que es el negarse a hablar y una física es negarse a participar en un comportamiento. Moser (1992) define el maltrato emocional como “hostigamiento verbal, desacreditó, indiferencia o rechazo implícito o explícito.

Cuando se hace difícil tomar en cuenta al “otro”, podría decirse que nos encontramos ante un problema de vínculo afectivo, por lo que se es indiferente, según Mahler (1980) hay una etapa de separación e individuación en donde puede darse una falla en el proceso, de acuerdo a la estructura de personalidad, pueden existir rasgos narcisistas que impidan tomar en cuenta al “otro”. De acuerdo a los comentarios obtenidos de los alumnos algunos profesores del presente estudio, no toman en cuenta a los alumnos cuando: no se aprenden los nombres de sus alumnos, aunque sean grupos de 5 personas, los ignora cuándo alzan la mano para opinar o hacer preguntas, diciendo que jamás lo había visto en clase, al dejar trabajos y no recogerlos u olvidar que dejó tarea, al considerar estas conductas se puede decir que quizá sea parte de la

personalidad del profesor él no tomar en cuenta a otro, sin decir que los profesores que actúan de esta manera sean narcisistas pero si muestran aspectos de indiferencia.

En esta investigación, es de llamar la atención diversos aspectos, uno de estos es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos de la **rivalidad**.

Fromm (1975), comenta la importancia de distinguir la diferencia entre rival y competidor, ya que en ambos casos se tiene a dos personas o más aspirando a obtener una misma cosa, sin embargo, en la rivalidad se incluye el concepto de enemistad. La competencia es inevitable ya que la realidad presenta limitaciones que hace que todos se fuercen a luchar para satisfacer las necesidades, cuando las privaciones materiales o emocionales resultan excesivas, el competidor se convierte en rival, pues agregamos a la competencia, aversión y odio.

De acuerdo a las expresiones reportadas por los alumnos, se podría considerar que algunas conductas de rivalidad por parte de algunos de los profesores se mostraron al no aceptar los puntos de vista del alumno; cuando llega al salón de clase a presumir los bienes materiales que tiene, los logros que ha tenido; al hacer exámenes confusos, estando consciente de ello; o cuando pasa lista en voz baja y al no escuchar sus nombres los alumnos, les pone falta; al ser selectivo al responder o perder el trabajo de quien le cae mal; cuando pone baja calificación en un examen o trabajo al alumno, o reprobándolo sin razón. Otros profesores agreden verbalmente o empujan al alumno, cuando algo no le parece, también al hacer comentarios incómodos, chistes “sexistas”, burlas, humillaciones, etc. Con esta información se observa que hay una discrepancia entre las funciones del profesor y su conducta, además de ser una forma de maltrato físico y emocional. Como se ha mencionado en los puntos anteriores quizá algunos profesores no están cumpliendo con un rol adecuado para la enseñanza del alumno. Dejándose llevar por impulsos y rencores, que hacen que se desarrolle la rivalidad, perjudicando al alumno.

Con base en los resultados obtenidos de la presente investigación, resaltan diversos aspectos a considerar, pues el maltrato se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos de la **actitud de poder**.

Actitud de poder es un punto que se considera como posible factor para que se presente el maltrato, pues el poder es la probabilidad de tomar decisiones que afecten la vida de otro(s) pese a la resistencia de éstos. En la medida en que el poder se ejerce por medio de la fuerza y la dominación, se distingue entre el ejercicio del poder y la relación de dominación (Weber, 1974).

De acuerdo a los datos obtenidos en esta investigación algunos profesores ejercen su poder cuando no aceptan comentarios que difieren con lo que dicen y piensan, reaccionando agresivamente; al aplicar exámenes sorpresa cuando quieren, cuando sacan alumno del salón sin motivo; al imponer reglas extremistas, que no tienen razón de ser; al ver que el grupo va reprobando el profesor pide cosas materiales a cambio de pasarlos en la materia; evaluando como quiere sin tomar en cuenta la calidad del trabajo que se realizó en la clase; al pedir trabajos que no califica; cuando no resuelve dudas y esas dudas y los problemas no resueltos en clase los agrega al examen; cuando redacta mal el examen e insiste que el alumno debe entenderlo así; calificando de una manera que perjudica a los alumnos; al poner falta al alumno o no dejarlo entrar a clase al llegar de 5 a 15 minutos tarde; o diciendo que las asistencias las tomará en cuenta para la calificación y al final lo que toma en cuenta son las faltas, terminando la clase antes de tiempo; dando los temas rápido sin importarle si aprenden o no los alumnos; al dormirse en la exposición y después manda al alumno a examen final, diciendo que no fue buena la exposición; al no responder preguntas, diciendo que solo él las hace o responde cuando lo cree conveniente; perdiendo los trabajos del alumno y después exigir que los repita o haga el examen final, para recuperar esa calificación, también cuando pierde los exámenes y no deja que el alumno lo vuelva a hacer, lo que provoca que el alumno repruebe o baje su calificación.

Los profesores han de mostrar confianza en el alumno, abiertos a los estudiantes, sin juzgar a los alumnos con normas injustas. Pues la actitud de poder es una manera de

maltrato emocional el cual se define como “desacreditó, indiferencia o rechazo implícito o explícito. La agresión puede ser fría o calculada, una acción deliberada para lograr un fin distinto al perjudicar a la víctima, pero también puede ser una reacción emocional gobernada por el deseo de herir a alguien Moser (1992).

Algunos profesores con esta actitud de poder se aprovechan de su posición, para perjudicar al alumno, en lugar de beneficiarlo con sus conocimientos, quizá sea inconscientemente, pero esto no evita que se dé el maltrato.

En los resultados recopilados en la presente investigación, otro punto importante es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor, en los aspectos de la **amenaza**.

La amenaza se define en el diccionario de la lengua española como el dar a entender con actos o palabras que se quiere hacer algún mal a otro. Se construye con las preposiciones “con” o “de”: le amenazó de muerte, con echarlo del trabajo. Anunciar, presagiar, o ser inminente algún mal.

De acuerdo a los resultados encontrados en esta investigación algunos profesores amenazan a los alumnos cuando les dice que aplicarán exámenes sorpresa; cuando no hacen lo que les pide o bien al decirle al alumno que lo reprobara o bajara calificación si lo contradice; los profesores de acuerdo con Bain (2007, citado en Ginott, 1974) deberían enfrentar las dificultades que se presentan en el aula, sin culpar a los estudiantes de esto, con un compromiso con los alumnos, no solo con el éxito personal, los profesores de esta investigación no están cumpliendo con esto, presentándose una manera de maltrato, pues la agresión es una reacción a las frustraciones que impiden la satisfacción de deseos libidinosos (Freud, 1979) .

En los resultados obtenidos en la investigación, hay otro aspecto a considerar, que es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos de la **venganza**.

La Venganza según la lengua española es el castigo contra una persona o grupo en respuesta a una mala acción percibida. Aunque muchos aspectos de la venganza se asemejan al concepto de justicia, la venganza en general persigue un objetivo más ofensivo que reparador.

Algunos profesores de esta investigación mostraron su actitud de venganza al reprobar al alumno por cosas que no le parecieron en el salón de clase, por ejemplo una opinión con la que no está de acuerdo, por contestar el teléfono, etc., al aplicar exámenes sorpresa cuando los alumnos no participan o no pone atención en la clase; enojándose por que el alumno no se ríe o le sigue la corriente cuando dice chistes y albures. El profesor a la hora de evaluar debe evitar juzgar y ser justo sin culpar al alumno, ayudándolo a mejorar y esforzarse para que transmita de una manera más eficaz el conocimiento, sin dejarse llevar por sus impulsos y problemas personales.

Se observa que algunos de los profesores de este estudio, no están cumpliendo con las expectativas anteriormente descritas, además de que es una manera de maltrato pues el maltrato emocional puede ser una agresión fría o calculada, una acción realizada deliberadamente para lograr un fin distinto al perjudicar a la víctima.

Otro factor importante de esta investigación, es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos de la **voracidad**.

Para Melanie Klein (1974) la voracidad es un deseo vehemente, impetuoso e insaciable que excede lo que el sujeto necesita y lo que el objeto es capaz y está dispuesto a dar. Se trata del deseo de vaciar es decir predomina la "introyección destructiva".

La voracidad de algunos de los profesores de este estudio la mostraban al pedir a sus alumnos cosas materiales con el engaño de que seria para la clase y finalmente fueron para su uso personal, o al decir que pasaría al alumno en la materia siempre y cuando le diera cosas como: USB, DVD, instrumental de cirugía, laptop, vino, diccionarios o dinero; así como al vender a alto precio materiales para la clase, sin dejar que el

alumno los consiguiera por fuera; también al organizar juegos de azar en donde se apuesta dinero, que finalmente se queda el profesor. Esta actitud puede mostrarse como una forma de maltrato hacia los alumnos, ya que el maltrato escolar es una acción negativa que realiza alguien intencionalmente, incomodando a otra persona y sacando provecho de la situación (Olweus, 1998). Los profesores al actuar de esta manera logran aprovecharse de su posición, para obtener un beneficio de los alumnos.

Con base en los comentarios obtenidos en la presente investigación, se encontraron diversos aspectos que hay que considerar, uno de estos es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos de **sarcasmo, humillación, ridiculización.**

Según el diccionario de la Lengua española: El *sarcasmo* es una crítica indirecta pero la mayoría de las veces, evidente. *Ridiculizar* de acuerdo a la lengua española es el burlarse de una persona o cosa, poniendo de manifiesto sus defectos y manías para hacer que parezcan ridículos. La *humillación* es el acto por medio del cual una persona es avergonzada generalmente en público. Considerando como humillación cualquier tipo de acto que denigre públicamente las creencias de un ser humano, al igual que su cultura, sexo, raza, religión, forma de pensar, nivel económico, conocimiento, etc.

De acuerdo a las expresiones que reportaron los alumnos, se muestra que el profesor ejerce estas actitudes de sarcasmo, ridiculizar y humillación, cuando agrede verbalmente al alumno al ponerlo como el ejemplo de lo que no se debe hacer en los trabajos, cuando critica frente al grupo los “defectos físicos” del alumno, y agrediéndolo verbalmente por estos, además le pone apodos, también al exhibir las bajas calificaciones del alumno frente al grupo o cuando grita al alumno cuando expone porque no le gusto su trabajo, al escribir los errores del alumno en el pizarrón para que los compañeros lo critiquen, haciendo comentarios despectivos sobre él, cuando se acerca el profesor para ver las respuestas del examen que contesta el alumno diciendo que esta contestando mal, que duda que lo pase, grita al alumno enfrente de su paciente diciéndole lo que está haciendo mal, dice al alumno que no sabe que hace en

ese semestre que parece que no paso por los anteriores, maximizando los errores del alumno y minimizando los aciertos.

De acuerdo con Ginott (1974) que dice “un maestro que está fracasando en su actividad como docente es aquel que hace comentarios hirientes y cortantes hacia el alumno, teniendo como consecuencia de esta situación que el alumno tenga odio y fantasías de venganza hacia el profesor, menciona en otro de su ejemplos que los alumno se portan mal cuando tiene problemas con una tarea, tienen miedo de pedir ayuda, generalmente han aprendido que cuando piden ayuda obtienen un regaño. Prefiriendo ser castigados por portarse mal que ser puestos en ridículo si demuestran su ignorancia, además insultos no deberían existir en lenguaje de un profesor, pues este comportamiento enseña al alumno a replicar en la misma forma, creando resentimientos, pues a menudo se ve de la misma forma en que lo ve el maestro. Lo que el maestro le diga tendrá graves consecuencias. El sarcasmo, cuando se usa destruye la confianza del alumno. La ironía y los sarcasmos hirientes solamente sirven para fortalecer aquellos rasgos que atacan. Un ataque en público a su inteligencia hiere a los alumnos en el punto vulnerable. La crítica violenta no constituye una motivación para que los alumnos mejoren, por lo contrario destruye su iniciativa”. Algunos de los profesores de este estudio de acuerdo a los resultados obtenidos de los comentarios de los alumnos, puede inferirse que está presente el maltrato emocional.

Con base en los resultados obtenidos en la presente investigación, se encuentra que hay diversos aspectos a considerar, uno de ellos es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos de la **discriminación**.

La Discriminación de acuerdo al Estatuto Orgánico del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación es: “Toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o

cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas”.

De acuerdo a los comentarios de los alumnos sobre algunas actitudes de los profesores los han discriminado cuando ofende a las mujeres del salón diciéndoles que son tontas, incapaces, que no saben que hacen en la universidad, incluso les dicen que deberían casarse, que solo para eso sirven para cuidar hijos, o que deberían irse al extranjero a casarse, para mejorar a la raza, pues haya si les gustan las mujeres “chaparras” y “morenas” o hacen burlas por su aspecto físico , haciendo evidente sus “defectos”; cuando se burlan del alumno por la manera de hablar o pronunciar las palabras; al tratar mal a los alumnos por su nivel económico; cuando presume a los alumnos su ropa de marca, viajes etc., al hacer chistes sexistas o comentarios desagradables a los alumnos.

Esta es una manera de maltrato emocional, pues es el hostigamiento verbal, habitual a través de insultos, críticas, descréditos y ridiculización, así como la indiferencia o rechazo explícito o implícito (Moser, 1992). Así como maltrato institucional que se entiende por malos tratos institucionales, cuando cualquier legislación, procedimiento, actuación u omisión procedente de los poderes públicos o bien derivada de la actuación individual del profesional que comparte abuso, negligencia, detrimento de la salud, la seguridad, el estado emocional, el bienestar físico, la correcta maduración o que viole los derechos básicos (Martinez y Paul,1993).

Se puede observar que algunos de los profesores de la presente investigación no se desprenden de la conciencia de su estatus, no están dispuestos a que se le acepte por su conocimiento y su destreza superiores, sino por el poder de su jerarquía, hacen comentarios hirientes y cortantes hacia el alumno, en publico hiriendo al alumno, la critica violenta destruye su iniciativa. Ginott (1974) dice que estas actitudes llevan a que el profesor fracase en su actividad docente.

En la presente investigación de acuerdo a los resultados obtenidos de los comentarios de los alumnos sobre sus profesores, se encontraron diversos puntos importantes a

considerar, uno de estos es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos de la falta de **empatía**.

Freud (1921/1949) hablo sobre la empatía como la capacidad “para adoptar cualquier actitud frente a la vida mental de otra persona”. Murphy (1947) habló de la empatía como” al situarse uno mismo en el lugar de un objeto viviente” o de uno no viviente. Exactamente igual que un individuo se coloca en el lugar de otro, asume su posición espacial y sus pertenencias, brilla con orgullo y sufre en su desconcierto.

En base a los comentarios realizados por los alumnos para esta investigación algunos profesores no tenían empatía con ellos cuando el profesor dice o quiere dar su punto de vista sobre el tema, y el profesor no le presta atención o bien se pone a discutir con el alumno para tratar de convencerlo de que él tiene la razón, al creer que todos los temas de la materia se los deben saber y por eso no los da algunos, o bien se salta temas pues dicen que no son necesarios o porque no tienen tiempo de darlos, sin tomar en cuenta la opinión de los alumnos, y los incluyen en el examen, al dejar trabajos excesivos que finalmente no califican; cuando no dicen al alumno los temas que debe estudiar para el examen; o bien al redactar mal el examen y decir que si él lo entiende, ellos también pueden hacerlo por lo que no lo corrige; al perder los trabajos del alumno, diciendo que los vuelvan a hacer; al tener alumnos consentidos a los que trata mejor, teniendo consideraciones y trato especial con ellos, les ponen mejor calificación; al no preparar la clase y no dar el tema completo; cuando no contesta preguntas que hace el alumno, mandándolo a investigar; al gritar a los alumnos, diciendo que son el peor grupo que ha tenido y que le da flojera darles clase; al ignorar o agredir a los alumnos que participan mucho y preguntando mucho a aquellos que no lo hacen.

Olweus (1998) considera como maltrato escolar a “toda situación de acosos o intimidación, en la medida que un alumno es agredido o se convierte en victima cuando está expuesto, de forma repetida durante un tiempo, a acciones negativas, que

puede ocasionar sentimientos de confusión y desesperación, ocasionando una ambivalencia en los alumnos.

Una acción negativa es cuando alguien intencionalmente causa daño, hiere o incomoda a otra persona, por medio de la palabra, a través de amenazas, burlas o utilizando apodos, también pegando, empujando, pellizcando, dando una patada o impidiendo el paso al otro, la acción negativa también se puede dar, sin la utilización de la palabra y sin el contacto físico. Por medio de la utilización de muecas, gestos obscenos o excluyendo. Por lo que se puede decir que la discriminación es una forma de violencia que según los datos encontrados en esta investigación se ha dado por parte de algunos profesores de la Universidad hacia sus alumnos, o al menos ha percibido de este modo.

De acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación, se encuentran diversos aspectos que hay que tomar en cuenta, uno de estos es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos de la **mentira**.

Para Martínez (2006), mentira es la “expresión o manifestación contraria a lo que se sabe, se cree o piensa”. Engañar es “dar a la mentira apariencia de verdad” o “inducir a alguien a tener por cierto lo que no es, valiéndose de palabras y de obras aparentes o fingidas”. Mientras que la mentira se refiere así el contenido de un mensaje que refleja adecuadamente o no la realidad, el engaño o la acción de engañar, incluye el concepto clave de intencionalidad o voluntariedad. Pues muchas mentiras pueden ser no intencionadas, la detención del engaño en sentido estricto es la detención de la dicha intencionalidad.

De acuerdo a los comentarios de los alumnos obtenidos en esta investigación dijeron haber percibido que algunos de sus profesores les mentían cuando le entregaban un trabajo al profesor, este lo perdía y les decía que no lo había entregado por lo que no le iba a poner calificación o bien que ya tomo en cuenta ese trabajo sin ser esto verdad; o al decir al grupo que no va a incluir algunos temas en el examen y cuando lo están

contestando se dan cuenta que si los incluyo, cuando al llegar al salón, el profesor dice que habrá examen, que ya había avisado sin que esto sea cierto.

La mentira es una forma de maltrato pues el Maltrato emocional es la agresión que puede ser fría y calculada, una acción realizada deliberadamente para lograr un fin distinto al perjudicar a la víctima, pero también puede ser una reacción emocional regida por el deseo de herir a alguien, en donde hay indiferencia o rechazo explícito o implícito. El abuso emocional puede condicionar sentimientos de confusión y desesperación, ocasionando una ambivalencia.

Otro punto encontrado en esta investigación al que se debe poner atención es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos del **acoso sexual**.

Según Mackinnon (1979, citado en Bedolla y García, 2000) se le llama a la imposición de requerimientos sexuales dentro de una relación desigual de poder, dando al que tiene el poder la posibilidad de beneficiar o perjudicar al otro.

Los alumnos entrevistados en el presente estudio dijeron haber percibido acoso sexual hacia ellos o sus compañeros por parte de algunos profesores cuando estos alagan u observan a las chicas que les parecen atractivas, proponiéndoles que si salen con ellos mejorarán su calificación, si la alumna lo rechaza le baja la calificación aunque su trabajo en clase no lo amerite, o cuando pasan a las chicas al frente para darles calificación y cuando están ahí, las observan poniéndoles calificación de acuerdo a su físico, o llegan a murmurar o a hacer comentarios a las chicas cuando pasan al frente a exponer, siendo evidente el gusto que tienen por ellas, las “perrean”, incomodándolas, algunos otros profesores lo hacen al tocar a las alumnas en las pompas o los pechos, o al decir a las mujeres que deben ir con falda, pues a él le gustan más así.

El abuso sexual es una forma de maltrato emocional, que está presente en la percepción de los alumnos que participaron en este estudio.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la presente investigación, hay atención diversos aspectos que hay que considerar, uno de estos es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos de la **impulsividad**.

Es importante retomar otros términos para el significado de la impulsividad, uno de estos es el Instinto: este término a adquirido diferentes posturas, pues se ha sido estudiado por varias escuelas, sin embargo, han estado de acuerdo en que son tendencias naturales, innatas, observables en toda serie animal que se manifiestan por un conjunto de movimientos que van a lograr la supervivencia del individuo y la conservación de la especie.

Existen en el hombre pulsiones vitales, elementales de nutrición, huída, reproducción, agresión en defensa del mismo organismo a los ataques del mundo que le rodea. En este se encuentran impulsos preformados dinámicamente en la totalidad orgánica que origina una conciencia virtual y una serie de actos susceptibles de cierta flexibilidad en función de las circunstancias variables, exteroceptiva, interoceptivas y propioceptivas, que persiguen un fin conveniente al individuo y a la especie Freud (1989).

Los alumnos entrevistados en este estudio comentaron haber percibido acciones impulsivas de parte de algunos de sus profesores cuando estos enojan y avienta cosas al piso o al alumno como borradores o gises, libros etc., o lo que tenga en las manos en ese momento; o al empujar al alumno cuando está enojado; cuando algo no le agrada al profesor grita al alumno, o lo hace porque no entiende lo que intenta explicar en la clase, o bien porque no contesta las preguntas que hace; al tirar o guardar el celular del alumno a la basura, porque sonó y ya no lo regresa.

El maestro ha de desprenderse de la conciencia de su status, ha de estar dispuesto a que se le acepte por su conocimiento y su destreza superiores, y no por su mayor fuerza física, ni por el poder de su jerarquía institucional. En otras palabras, el maestro

debe convertirse en líder por el conocimiento y la sabiduría, y no en funcionario que exige obediencia. Un profesor que hace comentarios hirientes y cortantes hacia el alumno, fracasa en su labor docente (Ginott, 1974), de acuerdo a lo anterior se observa que algunos profesores que son impulsivos, no están cumpliendo adecuadamente con su función docente, además de que la impulsividad es una manera de maltrato emocional y físico pues según Moser (1992) Maltrato físico, es considerado como "toda lesión física no accidental, producto de castigo único o repetido, de magnitud y características variables". El Maltrato emocional, es entendido como "hostigamiento verbal, habitual de un niño a través de insultos, críticas, descréditos y ridiculización, así como la indiferencia o rechazo explícito o implícito".

En la presente investigación de acuerdo a los resultados obtenidos, hay diversos aspectos que hay que considerar, uno de estos es el maltrato que se puede presentar desde la actitud del profesor en los aspectos del **sadismo**.

Freud menciona que el sadismo al principio busca la dominación del compañero, el control ejercido sobre otro. Que existe un lazo entre dolor y excitación sexual que aparece primero en el masoquismo, que es una inversión del sadismo, con vuelta hacia la propia persona. Sólo entonces infligir un dolor puede venir de las perspectivas del sadismo, es ahí en donde paradójicamente, donde el sujeto goza de manera masoquista por identificación con el objeto sufriente.

Los alumnos entrevistados en este estudio comentaron ver acciones impulsivas de parte de algunos de sus profesores cuando preguntan a quien sabe que no contestara, burlándose de su "ignorancia"; o al sonreír burlonamente, cuando aplica exámenes sorpresa, mostrando en su cara satisfacción, cuando se burla de los defectos físicos del alumno frente a los compañeros de la clase, entre otros situaciones que mencionaron los alumnos(as).

La actitud de sadismo es un maltrato emocional, que es "hostigamiento verbal, habitual a través de insultos, críticas, descréditos y ridiculización, así como la indiferencia o rechazo explícito o implícito" (Moser, 1992). Y es también un maltrato escolar, el cual es toda situación de acosos o intimidación, en la medida que un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida durante un tiempo, a acciones negativas (Olweus, 1998).

Según Eysenck (1952), una estructura de la personalidad como por ejemplo: paranoide, borderlaine, depresiva, fóbica etc., puede marcar algunas pautas de riesgo para maltratar, pero no necesariamente, por tener determinada personalidad se va a proceder al maltrato. El maltrato escolar se produce cuando se combinan diferentes factores de riesgo tales como: falla de control de impulsos y afectos, baja tolerancia a la frustración, falla en el establecimiento del vínculo afectivo, el presentar una conducta iracunda, falta de empatía, envidia, rivalidad, celos, dificultad para encontrar respuestas adecuadas ante la problemática de la vida cotidiana, haber sufrido maltrato en la infancia, etc.

De acuerdo a las doce funciones del "yo" que menciona Bellak (1994), se puede observar que quizá se esté presentando una falla en alguna o varias de las funciones, cuando se actúa de manera incongruente, indiferente, intolerante, con rivalidad, actitud de poder, al amenazar, al vengarse, al ser sarcástico, humillar, ridiculizar, evidenciar, discriminar, con falta de empatía, al ser impulsivo y actuar con sadismo.

Una de estas fallas puede estar en el área de relaciones objétales o interpersonales, pues el grado y calidad de las relaciones con los demás es poco adecuada, y la adaptación de las relaciones se encuentran influenciadas o estructuradas por relaciones anteriores. Además puede haber falla en el juicio crítico, pues no hay anticipación de las posibles consecuencias ante un hecho, la reacción emocional no es apropiada por no haber anticipación; otra falla puede estar presente en la función de procesos cognitivos en donde se presenta el grado de adaptación, memoria, concentración, y atención, así como también en la función de regresión adaptativa, pues no hay capacidad de darse cuenta de contenidos preconcientes e inconscientes, y el grado en el que estas

regresiones desorganizan la adaptación son incontroladas y quizá una falla en la regulación y control de pulsiones, afectos e impulsos pues no hay efectividad de los mecanismos de control y demora, en el funcionamiento sintético- integrativo en donde se observa el grado de reconciliación o integración de actitudes, valores, afectos, conducta y autorrepresentaciones de si mismo diferentes o potencialmente contradictorias, así como en el grado de relación activa o integración de acontecimientos intrapsíquicos y conductuales.

Conclusión

De acuerdo a las respuestas que aportó la muestra de alumnos de la presente investigación sobre la vivencia o sensación de maltrato, es como puede considerarse en sentido exploratorio que las siguientes pautas de conducta podrían ser elementos que indican factores de riesgo de maltrato por parte de los profesores: incongruencia, apatía, indiferencia, intolerancia/baja tolerancia a la frustración, rivalidad, actitud de poder, amenaza, venganza, voracidad, ridiculizar, discriminación, falta de empatía, mentira, acoso sexual, impulsividad, y sadismo.

Si bien en sentido estadístico no tiene relevancia matemática, ya que no es la mayoría de los profesores los que la realiza, si es de llamar la atención la presencia del maltrato por parte de los profesores, aún cuando el número sea reducido.

Las formas más sutiles de maltrato por parte de los profesores(as) a los alumnos(as) fueron: Incongruencia, sarcasmo, falta de empatía, indiferencia, voracidad, mentira, y las más hostiles fueron: intolerancia, ridiculización, rivalidad, actitud de poder, sadismo, amenaza, venganza, acoso sexual.

Al obtener la frecuencia de las conductas de maltrato, las puntuaciones más altas fueron: la actitud de poder, incongruencia, ridiculización, amenaza, indiferencia y mentira. Si en un profesor(a) se presentarán varias de las conductas de maltrato, se podría estar hablando de la existencia de una patología, que impida la enseñanza, ya que en lugar de ayudar al aprendizaje, lo perjudica.

Como conclusión los alumnos deben ser respetados en sus derechos, además de no ser ridiculizados, ni maltratados emocionalmente en cualquiera de sus expresiones, tampoco ser expuestos ante los demás, por sus errores con críticas, ya que esto los hace sentir mal y poco motivados para continuar desempeñándose en la materia. El profesor debe ser claro en sus peticiones, propuestas, enseñanza, ya que los alumnos reportaron, que muchas veces no entendían lo que se les pedía en clase, considerando que al profesor no le interesaba dar las indicaciones claras.

Los profesores piden que el alumno aprenda, cumpla con sus tareas, actividades, etc., y los alumnos piden respeto al no poseer los conocimientos que le solicita el profesor, consideran que se le pide que sepa cosas que él va a aprender en la clase, además de que los temas no se enseñan adecuadamente, ni en el nivel del grupo, por lo que quisieran que los profesores se esforzaran para enseñar, dando clases de calidad.

Los profesores en sentido psicodinámico podrían presentar transferencias, hacia los alumnos, las cuales pueden ser positivas o negativas, cuando son positivas no existe problema, pero en el caso de las negativas, es importante que el profesor analice su conducta para no depositar su problemática emocional no resuelta en el alumnado.

Todas las situaciones antes mencionadas, fueron quejas y comentarios de los alumnos, que percibieron ser maltratados de alguna forma por algunos de sus profesores, lo cual nos muestra que el maltrato físico y/o emocional se puede ejercer por parte de algunos profesores de la UNAM, estas actitudes de acuerdo a la corriente psicodinámica, llevan muchos elementos que se ligan al término transferencia, ya que la transferencia es el proceso por el cual una persona desplaza sus ideas, sentimientos, hacia otra persona, que derivan de figuras previas en la vida de aquél; por lo que se relaciona con esa otra persona que no tiene que ver con su experiencia pasada, como si éste fuera un objeto que formó parte de su vida; proyectando sobre esa otra persona las representaciones de los objetos adquiridas por introyecciones anteriores; y cuando se hace acto de poder, el profesor no está ubicándose en el papel que juega, pues están frente a los alumnos(as), no ante un rival al que hay que vencer o bien si es apático probablemente muestra un mecanismo de defensa, esto lo está realizando con personas que no tienen que ver con la historia de su vida.

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Una limitación que se presentó fue que al aplicar el cuestionario, había alumnos que no querían contestarlo, por lo que se hizo un poco difícil la aplicación.

Otra limitación que se presentó fue que no existen investigaciones a nivel superior, por lo que hay muy poca bibliografía del tema.

Esta investigación muestra un panorama exploratorio de la problemática del maltrato en el ámbito escolar universitario, que permite tener un acercamiento con las experiencias que se viven en el aula, con el conocimiento de este problema, se sugiere desarrollar programas de prevención del maltrato en los espacios escolares, para favorecer la calidad académica y el mejoramiento de la relación interpersonal profesor-alumno, con base en el respeto mutuo y el deseo de conocimiento universitario.

ANEXO



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**Cuestionario de detección de maltrato, recibido u observado en estudiantes de licenciatura
(C.D.M.R.E).**

Macedo (2009)

Fecha: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Religión: _____ Estado civil: _____

Lugar de origen: _____ Institución en donde estudia: _____ Carrera: _____

Indicaciones:

Las siguientes preguntas se refieren a pautas de conducta de maltrato de profesores de licenciatura hacia los alumnos. Nos interesa saber si usted ha vivido o presenciado estas experiencias.

Al final de cada pregunta se encuentra un recuadro en blanco, que se tendrá que llenar, si el evento le sucedió o lo presenció, describa la situación.

Marque con una "X" la opción que considere adecuada de acuerdo a su experiencia con los profesores. Elija sólo una respuesta en cada ítem.

Algunos de sus profesores:	Si me ha sucedido, o lo he visto	No me ha sucedido, ni lo he visto	Si la situación de la pregunta te sucedió o lo viste, describe la situación
1 ¿Enseñan a los demás compañeros tu trabajo, dice tus errores y te regaña?			
2 ¿Piden cosas materiales para la clase como: memorias, discos, dinero, que terminan siendo para uso del profesor?			

3¿No revisan trabajos que habían pedido, que iban a valer para calificación, no los califican, no los toman en cuenta para la evaluación?			
4¿Hacen los profesores exámenes sorpresa?			
5¿No explican en clase lo que viene en el examen?			
6¿Te dicen que no estudies algunos temas porque no van a venir en el examen, al presentar el examen esos son los temas que venían y no los que estudiaste?			
7¿Hacen preguntas confusas en los exámenes, en donde todas las opciones son verdaderas pero solo una es la más correcta, es difícil dar la respuesta el profesor lo sabe y no las cambia?			
8¿Establece al inicio que van a valer las asistencias y te pone falta en las clases, aunque vayas?			
9¿Cuando estás exponiendo, te dice el profesor que te apures, pues ya se quiere ir, y se va antes de que termine la clase?			
10¿Se han dormido cuando exponen los alumnos?			
11¿No responden a lo que les preguntas, aunque sea la primera pregunta que haces?			
12¿Han perdido tus exámenes o te dicen que no te presentaste, aunque si lo hiciste, por lo que esto afecta			

tu calificación?			
13¿Hacen como que no te ven cuando alzas la mano para preguntar?			
14¿No se aprenden los nombres, a pesar de que son grupos de 5 personas?			
15¿Cuando estás participando, el profesor o profesora se pinta, pone crema o habla por teléfono, por lo que no te pone atención?			
16¿Hay faltas constantes por parte del profesor, sin motivo?			
17¿Pierde tus trabajos finales, que son para la calificación, hacen que los repitas y se enojan sino lo haces?			
18¿Se desquitan con el alumno de algo que les ocurrió fuera del salón?			
19¿Te han tratado dependiendo de cómo le caigas y no del trabajo que realizas en clase, afectando la calificación?			
20¿Dan poder a los alumnos consentidos, como el dar quejas de lo que los otros compañeros hacen en el salón de clases, etc.?			
21¿Cuando haces preguntas el profesor@ te dice que lo investigues y te lo deja de tarea y no responde a la pregunta?			

22 ¿En lugar de dar la clase, habla de temas personales?			
23 ¿El profesor@ no prepara su clase y cuando se le pregunta no sabe que contestar?			
24 ¿Llega tarde a clase, porque se queda platicando en los pasillos?			
25 ¿Después de que al profesor no le pareció algo en el salón de clase, empuja al alumno, incluso fuera del salón?			
26 ¿Te ha gritado, tratándote mal?			
27 ¿Han jaloneado al alumno de la ropa y lo avientan cuando los desesperan?			
28 ¿Agreden verbalmente al alumno?			
29 ¿Tienen preferencias en cuanto al género femenino, les dan mejor calificación y son más flexibles con ellas?			
30 ¿A los hombres los tratan mejor, les dan más calificación y son más flexibles con ellos?			
31 ¿A las mujeres cuando no contestan bien alguna pregunta, se les dice que solo van a perder su tiempo y que "tenía que ser mujer" de forma despectiva?			
32 ¿Adelantan exámenes o los hacen orales sin motivo?			

33 ¿Se enojan los profesores y empiezan a aventar cosas al piso o a la pared como marcadores o el borrador, etc?			
34 ¿Te gritan cuando tienes duda y te dicen que eres tonto, no les gusta que les preguntes dos veces o que les preguntes simplemente?			
35 ¿Los profesores llegan enojados a la clase desde el inicio sin razón?			
36 ¿Se enojan cuando no piensas igual que ellos?			
37 ¿Han querido imponer sus creencias religiosas?			
38 ¿Se enojan cuando no se les entiende en la clase, gritan?			
39 TIENES ALGÚN COMENTARIO QUE HACER EN RELACIÓN A LOS PROFESORES QUE HAS TENIDO EN LICENCIATURA:			

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, I. (2008) “El proceso de la entrevista: conceptos y modelos”. México: Editorial Limusa.
- Ackerman, N. (1958). “Diagnostico y tratamiento de las relaciones familiares: psicodinamismos de la vida familiar”. Buenos Aires: Horme.
- Adler, A. (1993). “El carácter neurótico”. Barcelona: Planeta.
- Allport G. (1965). “La personalidad. Su configuración y desarrollo”. Barcelona: Herder Editorial.
- Bedolla M., Bustos R., Flores P. y García (Comp.).(2000). “Estudios de género y feminismo I”. México D.F: Distribuciones Fontamara.
- Bellack, L. (1994). “Funciones del yo”. México D.F: Manual Moderno.
- Berkowitz,, L. (1996) “Agresión, causas, consecuencias y control”. Bilbao: Desclee de Brouer, S.A.
- Bircklin, B. (1985). “Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar”. México: Pax.
- Bowlby. J. (1993). “El vinculo afectivo”. Barcelona: Paidos.
- Catell R. (1905-1998) “El análisis científico de la personalidad y la motivación”. Madrid: Pirámide.
- Clark, K. B. (1976). “El patetismo del poder”. México: Fondo de Cultura Económica.
- Eisenber N. (1992). “La empatía y su desarrollo”. Bilbao : Desclee de Brouwer.
- Erickson, E. (1976). “Infancia y sociedad”. Buenos Aires: Ediciones Home.
- Estatuto Orgánico del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED, 2004). <http://www.conapred.org.mx/acerca/asamblea.html>
- Esteve, J. (1984). “Profesores en conflicto”. Madrid: Narcea.
- Eysenck, H. (1982). “Fundamentos biológicos de la personalidad”. Barcelona : Fontanella.

- Fenichel, O. (1996). “Teoría psicoanalítica de las neurosis”. México: Paidós.
- Fernández I. (1998). “Prevención de la violencia y resolución de conflictos”. Ediciones Narcea. Madrid.
- Freud, A. (1989.) “El yo y los mecanismos de defensa”. México: Paidós.
- Freud, S. (1967). “Totem y tabú”. En Obras Completas. Madrid; México: Alianza.
- Freud, S. (1967). “Más allá del principio del placer”. Obras Completas. Tomo I. Madrid: biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1970). “Psicología de las masas”. En Obras Completas. Tomo I. Madrid: biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1973). “Introducción al psicoanálisis”. Madrid: Alianza.
- Freud, S. (1979). “La novela familiar del neurótico”. En Obras Completas. Tomo IX. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1979). “El problema económico del masoquismo”. En Obras Completas. Tomo XIX.
- Freud, S. (1979). “Más allá del principio del placer”. En Obras Completas. Tomo XVIII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1989). “El yo y el ello y otros escritos de metapsicología”. México: Alianza. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1909). “Psicoanálisis. Cinco Conferencias pronunciadas en la Clark University”. En Obras Completas (1978). Madrid: Buena Nueva.
- Fromm, E. (1956). Psicoanálisis de la sociedad contemporánea. Nueva York: Fondo de cultura económica.
- Fromm, E. (1975). “Anatomía de la destructividad Humana”. México: siglo XIX.
- Ginott, H. (1974). “Maestro- alumno: El ambiente emocional para el aprendizaje”. México: Pax-México.
- Greenson, R. (1978). “Técnica y práctica del psicoanálisis”. México: siglo XIX.
- Harris, I. (1976). “Barreras emocionales contra el aprendizaje”. México: Diana.

- Lucio, G. (2003). “Uso e interpretación del MMPI-2 en español”. México, D.F: Manual Moderno.
- Hernández S. (2006). “Metodología de la investigación”. México: McGraw Hill.
- Hirigoyen M. (1999). “El maltrato psicológico en la vida cotidiana”. Barcelona: Paidos.
- Hoffz S.A. (1984) Tesis Maestría “Psicodinamia del Poder” Facultad de Psicología, UNAM.
- Horney K. (1995). “La personalidad neurótica de nuestro tiempo”. Barcelona: Paidos.
- Kernberg, O. (1979). “La teoría de las relaciones objétales y el psicoanálisis clínico”. Buenos Aires: Paidos.
- Kohut, H. (1971). “The Analysis of the Self”. New York: International Universities Press.
- Kline, M. (1974). “Obras Completas”. Buenos Aires: Paidos Horne.
- Kline, M. (1988). “Envidia y gratitud y otros trabajos”. Barcelona: Paidos.
- Lacan, J. (1962). “Seminario X. La angustía”. Barcelona: Paidos
- Lansky, M. (1996). “Unbearable shame, splitting, and forgiveness in the resolution of vengefulness”. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, vol. 55, No. 2.p.
- Laplanche, J. (1987). “Diccionario psicoanalítico”. Barcelona: Labor.
- Lewis, H.B. (1971). “Shame and Guilt in Neurosis”. New York: International Universities Press.
- Loredó, A. (1994). “Maltrato al menor”. México: McGraw Hill.
- MacClelland, D. (1975). “El poder: La experiencia interior”. Madrid: Editorial Narcea.
- Mahler. S. M. (1980). “Simbiosis humana: las vicisitudes de la individuación (psicosis infantil)”. Buenos Aires: Mary mar.
- Martínez R. A. Y Paúl O. J. (1993). “Maltrato y abandono en la Infancia”. España: Ediciones Martínez Roca.

- Martínez .S. (2005). “Psicología de la mentira”. Barcelona: Paidos.
- Millon T. (1994). “La personalidad y sus trastornos”. Barcelona: Martínez Roca.
- Mitchell, S., Black, M. (1995). “Más allá de Freud: una historia del pensamiento psicoanalítico moderno”. Barcelona: Paidos.
- Moser G. (1992). “La agresión”. México: Publicaciones Cruz S.A.
- Oeser O.A. (1980). “Maestro, alumno y tarea”. Buenos Aires: Paidos.
- Olweus D. (1998). “Conductas de acoso y amenaza entre escolares”. Madrid: Ediciones Morata.
- Pelechano B. V. (2004). “Que es la personalidad”. Madrid: Biblioteca nueva.
- Real Academia Española (1992). Diccionario de la lengua española (21^{ra} Ed.) Madrid, España: Espasa-Calpe.
- Reidl M. (2006). “Culpa y vergüenza: caracterización psicológica y social”. México: UNAM, Facultad de Psicología.
- Rogers C. (1972), “Psicoterapia centrada en el cliente”. Buenos Aires: Paidós.
- Rollo, M. (2000). “El dilema del Hombre”. Barcelona: Gedisa.
- Rosenzweig, S. (1972). “Test de frustración” Buenos aires: Paidos.
- Spitz, R. (1965). “El primer año de vida del niño”. México: Fondo de cultura económica.
- Weber, M. (1974) “Economía y sociedad”. México: Fondo de cultura Económica.
- Worchel, S., Cooper, J., Goethals G, y Olson, J. (2002). “Psicología social”. México: Thomson.