

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

ANTECEDENTES

La realización de todo trabajo se ve inspirado en su momento ante circunstancias externas, conectado con procesos internos no explicables ni detectables en ocasiones. El tema que nos ocupa surgió ante la necesidad de atender a dos demandas.

La primera para cubrir un proyecto de año sabático en las funciones ejercidas como docente, atendiendo aspectos educativos convenientes para la institución superior en la cual se labora. Por tanto, el tema surge ante una oportunidad de investigación institucional, ligando el interés de titulación postergado en los estudios realizados de Maestría en Psicología Clínica. Se presento un proyecto que abarcara lo educativo y que ligara al psicoanálisis como proyecto de interés personal.

La segunda ante la preocupación que enfrentaba como madre, al tener a un hijo cursando el nivel medio de enseñanza, el cual presentaba grandes dificultades en una materia en particular ante el “estilo” del maestro -autoritario, intolerante, rígido, sabelotodo, terco, intransigente, sarcástico, devaluador, coercitivo en tareas (aparentemente sin sentido pedagógico) acumulándose en exageración y con imposibilidad para cubrir, situación que

termino por minar la tolerancia del muchacho a las reacciones de la maestra, dado por resultado la aversión y el rechazo a todo lo que implicara el estudio. Situación que se incrementaba en el cambio de sistema de la institución y el paso de enseñanza básica a media, sin desconocer las resistencias transferenciales depositadas en la figura del maestro, dificultades todas ellas, que culminaron en la reprobación del año escolar. Como madre y maestra, experimentaba con el hijo los efectos del encuentro con las figuras de autoridad (padre, madre, figuras religiosas, líderes, políticos, maestros, etc.) relacionadas con aspectos profundos de la constitución de la identidad (Córdova, 1983).

Semejantes o iguales experiencias viven tantos otros padres de familia en los diferentes niveles de instrucción, desesperados ante la problemática que ni los expertos con medios a su alcance pueden resolver; optando los padres por encontrar soluciones practicas y momentáneas, cambiando a los hijos a nuevos planteles educativos, esperando la situación se modifique, sin que esto solucione, y si incrementa la impotencia y frustración de los padres e hijos.

En los niveles de educación superior la situación se invierte, ahora los alumnos repiten el actuar de sus padres, sintiéndose adultos y con poder de grupo, los individuos se alían para alejar el objeto fóbico que los cuestiona, cambiando al maestro que imparte la cátedra, resolviendo momentáneamente el obstáculo en su materia -posible reprobación-, evadiendo y proyectando insuficiencias en el coordinador, sin verificar lo que esta pasando en el nivel transferencial (además, sin tener elementos para hacerlo).

El cambio anhelado se complica en las partes implicadas, pues tanto unos como otros depositan, niegan, se resisten a ver el complemento en sus estilos de asumir el poder o la sumisión ante el otro. Maestro y alumnos caen en manipulaciones mutuas, solo explicable dentro de la política institucional (Córdova, 1983).

Como docente y formando parte en la trama implicada, -como tantos otros padres de familia- motivo la investigación en los encuentros identificatorios en el proceso educativo en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, retomando las situaciones similares que enfrentaban varios estudiantes con sus maestros; en algún momento incluida mi persona, en los tantos encuentros con alumnos en los 20 años de servicio en la institución. Es de suyo conocido que las funciones ejercidas como madre y docente se engarzaron para desencadenar en la elección del tema, removiendo los fantasmas inconscientes encuadrados en el contexto institucional.

La preocupación en el ámbito educativo se externa en la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal, entendida esta última como la proporción de alumnos que habiendo ingresado en un determinado momento al programa, lo concluyen en el plazo establecido en el plan de estudios, siendo unos de los problemas más complejos y frecuentes que enfrentan las Instituciones de Educación Superior, afectando el logro de una alta eficiencia terminal en las instituciones, donde en el periodo 1986-1991 la eficiencia terminal de las instituciones públicas fluctuó entre el 51.2 y el 62%, observándose un promedio en ese lapso, del 53%. Mientras que entre 1985 y 1990, la eficiencia terminal promedio para el subsistema de educación superior fue de 50.6%. (Díaz de Cossío, 1998)

La Universidad Veracruzana (Chaín, 1999) informa que aproximadamente 25 de cada 100 estudiantes que ingresan al nivel universitario abandona sus estudios sin aprobar las asignaturas correspondientes al primer semestre; además, la mayoría de ellos inicia una carrera marcada por la reprobación y por los bajos promedios en sus calificaciones, lo cual contribuye a que en el tercer semestre la deserción se ubique en el 36% de quienes ingresaron, cifra que se incrementa cada semestre, hasta alcanzar al 46% al término del periodo de formación considerado.

En la Universidad Autónoma de Aguascalientes a nivel Licenciatura, en el ciclo escolar de Enero-Junio 1997 el porcentaje de reprobación en 2 o 3 materias fue de 12.50 %; en el mismo ciclo escolar del año 2001 paso al 13.24%.

En las Licenciaturas seleccionadas para el estudio, el índice de reprobación en 2-3 materias en el ciclo escolar Enero-Junio de 1997 se registro así: Asesor Psicopedagógico 5.49%; Comunicación Medios Masivos 7.03%; Psicología 6.35%; Sociología 12.00%; Trabajo Social 11.54%. En el mismo ciclo escolar en el año 2001 -en orden anterior dado a las carreras-, el porcentaje se ubico en : 5.14%; 6.84%; 7.04%; 20.29% y 7.83%. (Departamento de Estadística de la U. A. A, 2001)

La situación refleja la necesidad que tienen las Instituciones de llevar acabo estudios sobre las características y comportamiento de la población estudiantil, para identificar y atender los causas que intervienen en el éxito o fracaso escolar, en el abandono de los estudios y en las condiciones que prolongan el tiempo establecido en los semestres para concluir satisfactoriamente sus estudios.

Varios autores se han abocado al estudio de factores fisiológicos, pedagógicos, sociológicos y hasta psicológicos como causantes del fracaso o rezago escolar. El presente estudio se aboca no a factores ubicados desde lo externo, sino a sujetos como objetos psíquicos de identificación inconsciente en la estructura de personalidad del maestro y el alumno complementos en el proceso educativo, apoyados para el análisis desde la perspectiva del psicoanálisis como opción de conocimiento, para tener elementos de comprensión en el desenlace de la reprobación escolar como uno de los posibles determinantes en la relación establecida entre las personalidades en juego.

Algunos problemas son atendidos desde factores ya identificados, dando prioridad a la preparación de sus alumnos y maestros, reforzando a estos últimos con programas de Tutoría, Academias, y Formación Académica -importantes y necesarios- pero desconociendo o minimizando el efecto en los procesos psíquicos de los sujetos con sus objetos; donde al parecer, a final de cuentas solo fuera importante lo cognitivo, sin resolver la dificultad encontrada. ¿Será que todas las Instituciones Educativas, centran la problemática en los factores objetivos?, descartando o no considerando la relación afectiva establecida entre el “estilo del maestro” y el “estilo del alumno reprobador”. Pareciera así que, no solo hay que atender los factores externos, sino identificar los elementos intrasubjetivos participantes en el encuentro establecido, dando cabida a lo Inconsciente como parte contribuyente y de suma importancia en el problema, donde atendiendo a esta relación en su momento, los apoyos didácticos, técnicos y métodos podrán ser aprovechables por los estudiantes y maestros.

Los resultados en la reprobación se presentan en cualquier nivel de educación -básico, medio y superior-, podríamos generalizar al decir que tales problemas suelen suscitarse en todo contexto donde se dé el encuentro de un instructor y un aprendiz para la apropiación de cualquier conocimiento. Por ello la importancia de señalar esta dificultad y abocarnos al problema para contribuir en la medida de lo posible con el análisis en este estudio.

No se pretende detectar recetas para el cambio en los participantes, ni encontrar la aplicación y aprobación a las tareas del alumno y/o para mejorar el estilo del maestro para que baje el índice de deserción o fracaso escolar en las instituciones. Deseamos adentrarnos en el tema para conocer y transmitir lo detectado en las relaciones interpersonales en cualquier ámbito, y para no desconocer particularmente en este contexto, la importancia que tiene la parte subjetiva e inconsciente que subsiste en la díada maestro-alumno, donde

por lo general solo se atiende lo observable y objetivo. Sería recomendable que los actores en juego revisaran sus deseos inconscientes depositados en el otro, abriendo espacios en grupos de reflexión terapéutica, para clarificar parte de la problemática de las instituciones educativas en cuanto a la deserción y reprobación escolar.

JUSTIFICACIÓN

Es conocido por todos que la transferencia se establece en todas las relaciones interpersonales, las manifestaciones del encuentro son en algunos ocasiones sutiles en otras muy importantes y de trascendencia a futuro para los individuos. En el plano de lo educativo cuando surge alguna dificultad en la relación maestro-alumno siempre se interviene desde los aspectos objetivos para soslayar o resolver el impacto sufrido en el proceso académico, las autoridades encargadas revisan la tarea de ambos participantes desde los rigores y normas institucionales que les competen en su quehacer. Al ser confrontados en sus roles, ambos encuentran elementos para excluirse, proyectando en el otro sus obstáculos personales, evitando observarse y cuestionarse a sí mismo como actuantes y responsables de sus comportamientos, evadiendo el impacto que les causa sus conflictos internos no resueltos, posibles causantes de sus dificultades externas (Mannoni, 1988).

En la contratación de un maestro se consideran los conocimientos sobre la materia a impartir o teniendo en cuenta el perfil deseado según los intereses y necesidades ideológicas de la institución. Al parecer las encomiendas administrativas para acceder al cargo se presentan muy rutinarias en las normas y criterios a cubrir para que el alumno

obtenga la aprobación en la materia. En lo tocante a los contenidos, el maestro de acuerdo a su preparación, puede desplegar y hacer gala del dominio que tiene sobre los temas. Con respecto a su didáctica, el maestro podrá implementar y auxiliarse de técnicas y métodos para transmitir los conocimientos -aunque se alude, que la mayoría de los maestros no fueron capacitados para ser docentes-. Sin embargo, por muy preparado y hábil que sea el maestro en todos estos campos, las encomiendas no tienen nada de sencillo ni rutinario.

¿Qué complica su quehacer docente? Si el maestro cubre con rigor todo lo estipulado; ¿porque tendría dificultad en su encomienda al transmitir su saber?

Y si el alumno cubre de igual manera sus deberes; ¿por qué hay alumnos que estando en esta situación reprueban sus materias? ¿Será posible que el alumno lleve a nivel universitario presentando incapacidad intelectual? ¿Será que solo los alumnos con coeficiente intelectual deficiente reprueban?

Nos damos cuenta que son variados los factores que intervienen para que un alumno repruebe en sus materias. Las instituciones educativas investigan aspectos cognitivos relacionados con el fracaso escolar de los estudiantes, las estrategias, hábitos y técnicas de estudio, factores de flexibilidad curricular, orientación vocacional, etc. Los planes de reforma educativa tratan de atender y entender lo que se suscita en el plano académico desde lo objetivo y observable para propiciar un cambio en la educación en México y se da poca importancia al plano subjetivo (afectivo), en la relación transferencial maestro-alumno, pues presenta mayor dificultad tratar de objetivar la demanda y el deseo de los actores en juego. Para conocer tendrían que *entender* el plano afectivo, lo cual resulta difícil por la gran rigurosidad científica en la que se mueven, desechando aspectos que no pueden ver, medir, cuantificar, controlar, etc, intentando objetivar, lo que es de por sí escurridizo e *incomprensible* la mayoría de las veces.

Las aparentes sutilezas adquieren gran sentido por los deseos inconscientes no resueltos de los seres humanos en el encuentro circunstancial, remueven conflictos pasados-presentes, que mediados por teorías, técnicas y métodos, traducen lo aprendido o por aprender en normas y rigores establecidos por sus figuras de autoridad; es ahí, donde la aparente calma de las aguas estancadas se remueve convirtiéndose en olas embravecidas.

Se llega a solucionar la dificultad del estudiante en su aprendizaje de manera rápida y práctica, atendiendo lo externo y objetivo, sin pasar a revisar los aspectos subjetivos e inconscientes en el encuentro trasferencial suscitado. Si el alumno no cubrió todo lo indicado por el maestro también pasara a las filas de los reprobados, unas veces, por violar las normas, otras, por no ser capaz de asimilar los conocimientos que le transmitió su maestro (Dolto, 1978).

El maestro posiblemente encuentre dificultad al transmitir su saber, el alumno de asimilar lo que el maestro le trasmite, bloqueados en sus objetivos, extrañados y molestos en sus comportamientos, cuestionando y censurándose entre sí, queriendo encontrar cada uno desde su posición la culpa en el otro, buscando cada uno una salida a sus "fracasos", no siempre adecuada -sintomática- para ellos y los demás (Mannoni, 1988). Envueltos en la angustia, el conflicto y la inhibición intelectual, sin percatarse que el fracaso está íntimamente asociado a un conflicto psíquico (Cordié, 1998).

El presente estudio de tipo CUALITATIVO, pretende dar a conocer algunos rasgos de la interacción maestro-alumno que ayuden a las instituciones educativas a no desconocer la parte inconsciente que subsiste en esta relación emotiva, como una posible causa de reprobación del estudiante en sus materias curriculares. Nos apoyamos para la obtención de datos en la Entrevista semiestructurada y como instrumento proyectivo el Test de

Apercepción Temática (TAT) de Murray para confrontar los resultados identificados en el planteamiento del problema.

Creemos que el estudio puede aportar datos para la formación de los maestros, el apoyo a programas de Tutoría y Academias. A fin de derivar posibles medidas preventivas excluidas, concientizando a las instituciones de educación superior del papel que juega el inconscientes en los comportamientos de los estudiante y maestros en la reprobación, el bajo rendimiento escolar y la deserción escolar. Ya que dentro de sus proyectos de formación tradicional a los maestros, contemplen programas de capacitación académica, centrados en los aspectos teóricos o metodológicos, es decir racionales, sin explicar las razones por las que muchos de estos cursos fracasan u obtienen resultados muy limitados, ya que más que ayudar al crecimiento docente contribuye a acrecentar su culpabilidad y a fortalecer actitudes de simulación.

La conveniencia de proporcionar espacios de reflexión grupal y/o individual a los docentes, ya que si consideramos la formación como el resultado de un proceso de reflexión sobre uno mismo, este tipo de grupos (operativos, psicoanalíticos, o similares) constituiría la posibilidad de confrontar con otras personas la problemática subjetiva del ser maestro (Reyes, 1988).

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Por la trascendencia que tiene esta relación maestro-alumno en diferentes ámbitos, interesa clarificar el problema en los siguientes términos:

¿Existirá una interacción inconsciente sadomasoquista entre el maestro y el alumno reprobador?

Vista la interacción como la acción recíproca ante diferentes personas que interactúan entre sí. Esta acción ha sido estudiada particularmente por los psicólogos sociales, cuando los individuos instauran relaciones sociales poseen unas estructuras mentales que se modifican por un proceso de influencia recíproca y de dependencia mutua. La investigación psico-social ha puesto de relieve la incidencia positiva, con vistas al aprendizaje, de la interacción de grupo por sus implicaciones de control y de apoyo emocional (Diccionario de ciencias de la educación, 1990).

Los contenidos del inconsciente permiten explicar y demostrar que los actos mentales y sociales tienen un causa definida, siguen un propósito y son emocionalmente lógicos, aun cuando desde un punto de vista intelectual, aparentemente no sea así (Tallaferro, 1990). Freud ya nos lo refería cuando nos decía que prácticamente se conoce el inconsciente en su expresión consciente. Así las dificultades de los alumnos en la asimilación de conocimientos como producto de procesos consciente (del yo), podría estar regida por procesos inconscientes (del yo-ello) denotados por la reprobación en las materias y la conflictiva con las figuras de autoridad (superyó) que detentan el poder, al designar desde su posición a los alumnos aprobados o reprobados en sus cátedras. Así tenemos que (Zúñiga, 1993) indica que, el orden fenoménico específico de la formación de maestros rebasa el de la estricta racionalidad para llegar a tocar los aspectos irracionales de la subjetividad, porque los actores que la llevan a cabo son sujetos psíquicos.

El sadomasoquismo como expresión que no solo pone de relieve lo que puede haber de simétrico y complementario en las dos perversiones sádicas y masoquistas del maestro y el

alumno, designando además el par antitético fundamental que reacciona en las manifestaciones de la vida pulsional de los actores en juego.

Dentro de esta perspectiva, el término “sodomasoquismo” utilizado en sexología para designar formas mixtas de estas dos perversiones, ha sido recogido por el psicoanálisis, especialmente en Francia por Daniel Lagache, para subrayar la interrelación de estas dos posiciones, tanto en el conflicto intersubjetivo (dominio-sumisión) como en la estructuración de la persona (autocastigo) (Laplanche, 1981). Posición que en la relación maestro-alumno se establece en el encuentro de sus historias personales.

La investigación de la reprobación en el marco tradicional de la enseñanza aprendizaje hace referencia a una nota o valor numérico. (Ej. En una escala de cero a diez). La nota o calificación reprobatoria varía dependiendo del personal docente o de la institución educativa, así nos lo expresa (González, 1993) al designar el concepto.

Por nuestra cuenta creemos que en la búsqueda de información y carentes de una clarificación o explicación más amplia no encontrada; el concepto de reprobación desde el psicoanálisis, alude a la censura establecida por las figuras parentales o de autoridad, removiendo esquemas de fijación pulsional a castigos o deseos incestuosos que no procesados en la organización pregenital anal y genital, consigue confundir y neurotizarse a los actores de la trama institucional (maestro-alumno), reactivando en sus encuentros a los representantes psíquicos de la infancia, enfrentándose a la envidia edípica como respuesta a su narcisismo; cuestionado lo positivo o negativo de sus acciones, ambivalencia del odio y el amor, representado en su sodomasoquismo, desplazado sus frustraciones en el rol desempeñado. Es concluyente (Zúñiga, 1993) al expresar que en la relación pedagógica se propician relaciones de autoritarismo y sumisión, conductas regresivas en maestros y alumnos.

A continuación pasaremos a ubicar los objetivos que guíen y precisen lo pretendido en la investigación por realizar.

OBJETIVO GENERAL

- Determinar si en la identificación maestro-alumno reprobador existe una relación sadomasoquista en una muestra de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

OBJETIVOS PARTICULARES

- Localizar los aspectos anal-fálicos reactivados en la identificación maestro-alumno determinados por la relación edípica establecida con sus figuras parentales.
- Identificar rasgos sadomasoquistas en los perfiles del maestro y alumno como desencadenantes de reprobación académica.

Para fundamentar lo planteado nos abocamos a incursionar en la corriente psicoanalítica, a sabiendas de lo cuestionable y difícil que es adentrarse en la relación con la educación, aunque otros autores lo ven factible en líneas y técnicas de investigación que aporten datos a las ciencias sociales (Lartigue, 1999).

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO

PSICOANÁLISIS Y EDUCACIÓN: UN ENCUENTRO DIFÍCIL

Es un hecho, no de hoy, que el abordaje entre educación y psicoanálisis pareciera ser infructuoso, estéril, o aparentemente sin sentido teniendo en cuenta la posición ideológica de cada un de las disciplinas en el abordaje del ser humano. Lo educativo, enmarcado en lo “aparentemente objetivo”. Lo psicoanalítico, desdeñado o cuestionado por lo “subjetivo del inconsciente”; sobre todo, posicionados para la investigación del tema en una institución educativa -Freud ya denunciaba la dificultad de relacionar ambas posiciones en sus escritos-.

Después del padre en psicoanálisis, como de tantos otros autores, intentamos abordar el tema; solo que, en esta ocasión creemos retomarlo en una forma mas atrevida, -no mejor- en la relación de identificación maestro-alumno, relación influenciada en la trasferencia por procesos inconsciente, entrecruzándose sus historias personales en las tareas a cumplir; teniendo los estudiantes como efecto, la reprobación -calificaciones no aprobatorias- de materias cursadas, llevándolos al fracaso escolar, a la segregación e identificación de malos, o deficientes alumnos. Los datos se han obtenido de entrevistar a varios estudiantes,

relacionando los resultados con la prueba proyectiva (Test de Apercepción Temática); apoyando nuestra investigación en los procesos psíquicos inconscientes del ser humano y los procesos educativos instituidos por los maestros en los planteles de educación.

Desde ambas posiciones se tendría mucho que cuestionar, solo que si lo hiciéramos, nos paralizaríamos; por tanto, ante la vivencia personal en ambas disciplinas, no podemos substraernos al encanto de coquetear desde la inexperiencia en la “rigurosidad científica” e “irreverencia personal ante lo psicoanalítico, lo inconsciente”; es así, nos exponemos al cuestionamiento en la relación entablada en ambas disciplinas, poniendo a disposición del lector, los datos obtenidos y la conclusión del análisis en los resultados, no sin antes, proporcionar la teoría en la cual nos apoyaremos.

En sí, los alumnos acuden a las instituciones para ser educados, formados por los poseedores del saber, los maestros; ellos a su vez, han pasado por una formación académica que van a transmitir a los nuevos discípulos; dicho saber, no se cuestiona pues muestran un título otorgado por las instituciones y por supuesto abalado por calificaciones aprobatorias recibidas por otros maestros – cadena interminable de generación en generación-. Los maestros, al paso del tiempo actualizan (en el mejor de los casos) sus conocimientos, modificándolos -más o menos- por acuerdo a las nuevas políticas educativas existentes; en sí, los “maestros” son designados para transmitir ese saber, o nuevo saber académico, hacer de esos alumnos capaces profesionistas, además de hombres de bien, para la sociedad, la familia, los otros y sí mismos.

¡Difícil tarea la de los maestros!; al parecer, nunca terminaran por substraerse a las tareas encomendadas por los maestros, no solo de “calificar” a los nuevos alumnos, sino de cargar con la consigna de formarlos, no solo de informarlos, como lo hicieron con ellos...¿Será que si no cumplen con la tarea los reprueban? ¿Será que se descargan, de la presión ejercida

en su tiempo por sus maestros?. Freud hace una observación en la que indica que, la severidad educativa suele poseer el valor de una revancha sobre la sufrida en otro tiempo por el propio educador (Milot, 1990).

Al parecer, los actores en juego, viven y reactivan sus procesos inconscientes libidinales en el concepto que nos ocupa. “Reprobación” de quien la asigna (maestro), a quien se le designa (alumno); marcándolo con un valor numérico, en una escala de cero a 10, encontrando el sujeto un lugar en la reprobación, por no lograr obtener el nivel de 6, 7 u 8 según lo “marque” el maestro o la institución asignadora.

¡Compleja la tarea de los alumnos!; ubicados sin deseo propio, *castrados* de antemano por la posición en la que se encuentran, recibiendo calificaciones de aprobados o reprobados según lo designe el maestro y lo avale “su” institución. Nos dice (Dolto, 1978), todo aquello que obstruya al muchacho en sus mecanismos naturales de defensa contra la angustia de castración conlleva reacciones afectivas nocivas, antisociales, manifiestas o no, caracterizadas por el rechazo al esfuerzo y la sumisión a las reglas comunes.

El alumno encontrara una salida -vista como anormal- ante la evaluación a la que se ve sometido por su representante el juez, buscando resguardarse en un síntoma, ante la evaluación a la que se ve sometido. Lo que si es claro en ese encuentro maestro-alumno, que en torno a un síntoma, se mantiene un discurso colectivo, siendo conocido que, para que se presente un síntoma se requiere operen dos conflictos, un actual y otro antiguo. (Mannoni, 1988).

Es así que, cuando una neurosis se acompaña de un nivel mental inferior a lo normal, este hecho puede deberse a una debilidad intelectual verdadera o a una inhibición brutal del derecho a la libido oral, anal, uretral o fálica, en la época en que el hedonismo de estas zonas era la meta electiva de la actividad.

¿De su sentir, de su angustia ante la tarea de ambos, quien se ocupa? ¿Que hacer con su conflicto vedado o no, para uno u otro en su relación?

Aparentemente -o no muy notorio- en esta interacción maestro-alumno “todo va bien” mientras no se presenten calificaciones “negativas o reprobatorias”, si esto llegara a suceder, crea ruido a la institución, los maestros, la familia, y sobre todo, a los alumnos, que tienen que enfrentar a tantas partes. El equilibrio, la normalidad aparente se cuestiona; se intenta culpar a “alguien” para que asuma la responsabilidad de no haber cumplido con la tarea, pero como “todos tiene una tarea que cumplir”, se torna difícil descargar en alguien, aunque después de pensarlo muy poco, se llega a la conclusión –¡por las autoridades, por supuesto!- que el alumno no supo aprovechar el saber del maestro, por tanto, hay que reprobalo no hizo la tarea adecuada, castigarlo y señalarlo con el calificativo ya apartado para esas personas que se revelan ante la instrucción del maestro.

El sistema debe seguir funcionando sin cuestionar a los que ya saben, es mejor cuestionar a los que no saben, o en su caso, a los que están aprendiendo; por tanto, en una pequeña deliberación, se llega a la conclusión “por las autoridades del saber” que el alumno es el culpable, el señalado para merecer el calificativo de reprobado. No es inútil resaltar el carácter mítico de una pedagogía que hace del maestro (y del padre) el depositario del saber y del alumno (e hijo) el ignorante al que hay que “salvar de su incultura, segregación que favorece el *odio* oculto hacia un maestro o un padre que actúan inconscientemente como opresores (Mannoni, 1988).

Suele suceder en caso contrario, varios alumnos llegan a reprobado una materia y la situación se revierte; el maestro ahora es visto con recelo, cuestionando la transmisión de su saber o su saber mismo; complicando más la situación cuando se repite su record de reprobación, y pasa a las filas del “maestro terror de los estudiantes”. Cuidándose los alumnos, de no

toparse en su camino con la autoridad que amenaza truncar sus objetivos de carrera. Lamentable -en la mayoría de los casos- no lo pueden evitar, pues es designado por la institución en las materias básicas (pasando como filtro de la carrera); o por lo contrario, el maestro así lo asume narcisísticamente.

Lo cierto es, que en las instituciones educativas -como en tantos otros encuentros- se busca encontrar un “chivo expiatorio” para que recaiga sobre él la culpa del conflicto suscitado; encontrándolo por lo general, en la persona “débil”, que bien puede ser el maestro o el alumno, complementándose el círculo sadomasoquista, ubicándose uno u otro del lado masoquista o del lado sádico, actualizando la relación neurótica establecida en sus primeros contactos de infancia con sus figuras de autoridad.

Es así, que la enseñanza se concibe generalmente para negar los problemas que se plantean en la transferencia: barrera segregadora entre un profesor “que lo sabe todo” y un alumno “que no sabe nada” tiendo por función garantizar y reprimir un conjunto de protecciones y resistencias. Observándose estos efectos incluso en el contenido de las materias escolares, siempre sometidas a limitaciones (Mannoni, 1988)

Sin embargo, la educación se sitúa tradicionalmente del lado del bien. Se entiende que el educador opera por el bien de quien se halla a su cargo. En esta perspectiva no puede sino ser enemigo de deseos cuya esencia es de aberración con respecto al “bien”. Y ello le conduce a negar la existencia dolorosa de esta. Una educación que la tuviera en cuenta ya no podría seguir asignándose por meta el bien o la felicidad. Pero entonces, ¿Cuál podría ser su misión?... su tarea.

Se busca encontrar solución a estos problemas en las teorías, cuando por más que se intente, ninguna teoría pedagógica permite calcular los efectos de los métodos que se

ponen en práctica, porque lo que se interpone entre la medida pedagógica y los resultados obtenidos es el Inconsciente del pedagogo y del educando.

Si observamos que los problemas de reprobación tienen su historia neurótica constatados a través de los procesos psíquicos inconscientes donde: el interés intelectual se despierta en los estadios libidinales, por adhesión afectiva a sustitutos del objeto sexual a medida que se van presentando frustraciones (orales, anales, uretrales) impuestas por el educador y el mundo exterior. Por tanto, el interés intelectual que deriva de la pulsión libidinal demanda que el sujeto tolere esta pulsión por lo menos el tiempo necesario para la formación de los intereses sustitutivos y hasta que estos intereses aporten por ellos mismos satisfacciones afectivas, además de la estima de los adultos. Sólo entonces el interés sexual correspondiente podrá acabar de extinguirse por sí mismo, mediante una represión sin peligro; se ha adquirido con ello la posibilidad de sublimación (Dolto, 1978).

El proceso acontece, se experimenta inconscientemente en las historias de alumnos y maestros, actualizando sus frustraciones pasadas en los estadios libidinales, llegando a despertar a los fantasmas infantiles vedados en ese encuentro.

Y, siendo la escuela lugar -institucional- de trasmisión de saberes, y basándose en la actividad intelectual del alumno, no podemos menos que preguntarnos como analistas sobre aquello que funda en el alumno el deseo de saber, el funcionamiento y el destino de las pulsiones libidinales ligadas a este deseo, la forma como se da la sublimación en la actividad intelectual y de un trabajo de idealización y de una identificación con el maestro; de tal manera que el maestro tiene un papel en el destino del deseo de saber del alumno. (Filloux, 1988)

Así debe comprenderse el deseo de Freud de que los educadores reciban una formación analítica, al igual que sus repetidas advertencias contra los intentos de modelar al niño en

función de los ideales propios del educador. Un análisis personal es quizá la condición para abstenerse auténticamente del hacer pesar sobre el educando exigencias superfluas y abusivas, en tanto que éstas encadenan al niño a la tarea de realizar sus ideales, es decir, de ofrecerse al educador como ese “Yo ideal” en donde el mismo se aliena.

Janine Filloux en su trabajo titulado *Du contrat pédagogique*, expone que a partir de entrevistas no-directivas con maestros y con alumnos, se podrá analizar la dinámica inconsciente de la relación pedagógica y de los fantasmas subyacentes. La autora plantea la hipótesis de un “contrato de posición” de naturaleza paradójica e imaginaria entre los autores, donde bajo la apariencia de un contrato racional, se juegan los elementos efectivos del amor y del odio (Filloux, 1988).

Concluimos, que el analista a partir de su experiencia, no puede sino poner en guardia al educador contra los abusos a los cuales su posición le haría fácilmente deslizarse.

Ante estos problemas, los consejos de los analistas, de Freud propiamente son: veracidad frente al muchacho, protegerse de la mentira, causa de las neurosis, mentiras que uno se dice a sí mismo, tributaria de las mentiras parentales; otro, limitación de las exigencias educativas; añadimos una más, el respeto ante él, implicada en las anteriores. La mentira consciente o inconsciente hace causa común con el narcisismo.

LOS PROCESOS INCONSCIENTES EN EL ACTUAR SADOMASOQUISTA

No se educa con la teoría, sino con lo que uno es

Millot, Freud anti pedagogo

Significa que en el inconsciente no se manda, que no dominamos a nuestro inconsciente, tampoco dominamos los efectos de la influencia que ejercemos sobre el otro.

Freud ya lo abordaba en *Unheimlich*...lo siniestro, retomando el término para llegar a descifrar su origen, el sentido que tiene para los hombres, buscando el núcleo, el sentido esencial y propio que permitiera discernir, en lo angustioso, algo que además es "siniestro".

En su artículo da variados ejemplos en donde se observa lo siniestro, pasando por el tema: del "doble" o del otro Yo en todas sus variaciones y desarrollos; el animismo, la magia, la omnipotencia del pensamiento, las actitudes frente a la muerte, las repeticiones no intencionales, el complejo de castración, la epilepsia, la demencia, etc.

Nos deja ver, que en el curso de nuestro desarrollo individual todos hemos pasado por una fase correspondiente a ese animismo de los primitivos, que en todos nosotros ha dejado huellas de las que no hemos podido sustraernos, capaces de manifestarse en cualquier momento; y lo que hoy nos parece siniestro, evoca restos de una actividad psíquica estimulada a manifestarse.

La teoría psicoanalítica afirma que todo afecto de un impulso emocional, cualquiera que sea su naturaleza, es convertido por la represión en angustia, entonces, es preciso que entre las formas de lo angustioso exista un grupo en el cual se pueda reconocer que esto, lo angustioso, es algo reprimido que retorna. En la angustia ante lo siniestro pasa a ser indiferente si ya tenía en su origen el carácter angustioso, o si fue portado por otro en tono afectivo.

Por tanto, lo siniestro, no sería realmente nada nuevo, sino más bien algo que siempre fue familiar a la vida psíquica y que solo se torno extraño mediante el proceso de su represión. El vínculo con la represión ubica la definición de Schelling, en la que lo siniestro sería todo

lo que debía haber quedado oculto, secreto, pero que se ha manifestado (Schelling, 2,2,649).

Lo siniestro en las vivencias se da cuando complejos infantiles reprimidos son reanimados por una impresión exterior, o cuando convicciones primitivas superadas parecen hallar una nueva confirmación (Freud Sigmund, 1915)

Estas vivencias que son tomada como siniestras las podríamos aplicar al enfrentamiento con lo educativo, en el encuentro maestro-alumno.

Vivencias que revisaremos en la sexualidad infantil al paso por los estadios del desarrollo, donde las fijaciones libidinales en los estadios de desarrollo del individuo, cumplen su consigna, su cometido en la edad adulta, conectados los actores de nuestro estudio, con las *vivencias externas* (el otro), motivados inconscientemente por sus *vivencias internas* (sus otros), no pasados, sino presentes, reactuando cada uno sus papeles por la vivencia en la escena neurótica familiar.

Cuando preguntamos a las personas sobre sus primeros recuerdos, nos expresan que de ello nada recuerdan, pocos mencionan experiencias a los 4 o 5 años, y solo como flachazos de vivencias; la mayoría recuerda experiencias ya al entrar a la instrucción escolar, sin recordar por supuesto, lo que tenga que ver con su sexualidad infantil; cumpliendo la *amnesia infantil* su cometido en estos procesos psíquicos, convirtiendo para cada individuo la propia niñez en una época prehistórica, ocultando a sus ojos los comienzos de su vida sexual, culpable de no conceder al periodo infantil su valor en la vida sexual (Freud, 1910)

Es entonces, que en sus primero años los niños intentan explicarse cuestiones sexuales no entendidas por ellos, ni abordadas por los adultos.

Así, los educadores se conducen como si supieran que la actividad sexual hace a los niños ineducados persiguiendo todos las manifestaciones sexuales como “vicios”, aunque sin

conseguir grandes victorias. Más bien diríamos, que los educadores no entienden el significado de la sexualidad, ni entienden la determinación y trascendencia que tiene “la sexualidad” en las relaciones entre los individuos y su psiquismo.

TEORIAS SEXUALES INFANTILES

El niño comienza bajo sus estímulos y preocupaciones a preguntarse:

1º *¿De donde vienen los niños?*. Al acudir por respuesta, se topan con evasivas de los adultos, de reproches a su curiosidad, o salidas de paso por medio de explicaciones de fábulas.

Por las múltiples observaciones que el niño ha realizado, este primer engaño alimenta una gran desconfianza hacia los “mayores” y se cuida de no mostrar sus investigaciones. Es aquí donde viene un primer “conflicto psíquico”, por que sus opiniones de carácter pulsional no “parecen bien” a los mayores, chocan con las de la autoridad y no les parecen aceptables. Este conflicto puede dar origen a una “disociación psíquica”; sus inquietudes serán sojuzgadas y pervivirán en estado inconsciente, quedando así constituido el complejo nodular de la neurosis.

Esta primera inquietud, se enlazará con el desconocimiento de las diferencias sexuales...

Al atribuir a toda persona, incluso a las de sexo femenino, órganos genitales masculinos.

Comprobando por la observación la falta en las niñas, falsea la percepción real, diciendo que le crecerá cuando sea mayor. Cuando esta representación de la mujer provista de un miembro viril llega a quedar “fijada” en el niño, resistiéndose a todas las influencias de la vida ulterior y creando la incapacidad de renunciar al pene en el objeto sexual; el sujeto, se hace necesariamente homosexual, buscando sus objetos sexuales entre hombres, que por

algunos caracteres somáticos o anímicos recuerden a la mujer, rechazándola pues carece a sus ojos del atractivo sexual esencial, e incluso, puede llegar a inspirarle horror por alguna impresión en su infancia. Por la estimulación de su órgano, puede recibir amenazas de castración de los adultos, que posteriormente al verificar en la mutilación, le recuerdan la amenaza anterior, despertando así, espanto en lugar de placer.

El clitoris femenino un verdadero pene, constituye la sede de estímulos a maniobras de carácter onanista, marcando un carácter masculino, que en la pubertad por avance de la represión tiende a desvanecer esta sexualidad masculina y dar nacimiento a la mujer. La persistencia de la excitabilidad clitoridiana disminuye la función sexual de la mujer, haciéndola anestésica para el coito. Si por lo contrario, la represión resulta excesiva, pueden surgir productos sustitutivos histéricos.

La niña por tanto, comparte la elevada valoración sobre los genitales masculinos, surgiendo la envidia por el órgano masculino.

2° *El niño es expulsado como un excremento en una deposición.* Ante el desconocimiento de la vagina, hace que el niño tienda a explicar el nacimiento de los niños por el conducto intestinal. El niño puede fantasear que da a luz un hijo, sin que por ello se le pueda imputar tendencias femeninas, son fantasías de restos de actividad de su erotismo anal.

3° *Su Interpretación del coito es siempre de carácter sádico.* Cuando llegan ser testigos casuales del comercio sexual de sus padres o de otras personas.

Esta teoría sádica del coito, es uno de los componentes sexuales congénitos, más o menos intenso en cada niño, resultando parcialmente exacta, adivinando en parte la esencia del acto sexual y la “lucha de los sexos” que a él precede.

El horror a la sangre de ciertos individuos nerviosos resulta explicable relacionándolo con estas impresiones infantiles.

Hacia los 10 u 11 años, los niños suelen llegar a las primeras revelaciones sexuales. Casi nunca son completas, ni suficientes para la solución del problema primitivo; ahora, el desconocimiento de la sustancia seminal impide la solución definitiva; enlazándose en la pubertad un nuevo impulso de la investigación sexual infantil.

LO CONSCIENTE Y LO INCONSCIENTE

Lo fundamental en psicoanálisis es la diferenciación de lo psíquico en consciente e inconsciente (Freud, 1923).

Consciente (Cc.). Término puramente descriptivo; se basa en la percepción más inmediata y segura, pero la experiencia nos muestra -por ejemplo-, que la percepción no es duraderamente consciente. Una representación consciente en un momento lo es e inmediatamente ya no, aunque pueda volver a serlo bajo condiciones fácilmente dadas.

Suponemos en todo individuo una organización coherente de sus procesos psíquicos. El *yo* que integra la conciencia, la cual domina el acceso a la motilidad; esto es, la descarga de las excitaciones en el mundo exterior, facilitando todos sus procesos parciales y que aún adormecida en la noche, ejerce censura onírica. Del *yo* parten las represiones y el problema de suprimir las resistencias que este opone a todo contacto con lo reprimido. En el *yo* hay también algo inconsciente, algo que se conduce idénticamente a lo reprimido, o sea, exteriorizando intensos efectos sin hacerse consciente por sí mismo y que para darse cuenta, requiere de una labor especial.

Por tanto, se concluye que...Lo inconsciente no coincide con lo reprimido. Todo lo reprimido es inconsciente, pero no todo lo inconsciente es reprimido.

Lo inconsciente, tiene como punto de partida la teoría de la represión, siendo el prototipo de lo inconsciente. Se ubica dos clases de inconsciente: lo inconsciente latente, capaz de conciencia, y lo reprimido, incapaz de conciencia.

Preconsciente (Prec.): lo latente, solo es inconsciente en un sentido descriptivo y no en un sentido dinámico.

Inconsciente (Inc.) : lo reprimido, dinámicamente inconsciente.

Lo preconsciente se hace consciente por medio de las representaciones verbales, las cuales son, restos mnémicos; siendo la palabra esencialmente el resto mnémico de la palabra oída.

La relación de la percepción exterior con el yo es evidente; no así la de la percepción interna, que rinde sensaciones de procesos que se desarrollan en los diversos estratos del aparato anímico, incluso en los más profundos, ejemplo, “placer-díspacer”.

Las sensaciones y los sentimientos tienen que llegar también al sistema preconsciente para hacerse conscientes y cuando encuentran cerrado el camino por dicho sistema, no logran emerger como tales sensaciones o sentimientos; hablando de sensaciones inconscientes –no del todo correcto-, equiparándolas, sin una completa justificación, a las representaciones inconscientes; para llevarlas estas últimas a la conciencia es preciso crear miembros de enlace. Las sensaciones progresan directamente, es decir, no pueden ser sino conscientes o inconscientes.

El yo es una parte del Ello modificada por la influencia del mundo exterior, transmitido por el P.-Cc, en cierto modo, una continuación de la diferenciación de las superficies. Esforzándose el yo en transmitir al Ello la influencia del mundo exterior y aspirando a sustituir el principio de placer, que reina sin restricciones en el Ello, por el principio de realidad.

La percepción es para el yo lo que para el Ello la pulsión. El yo representa lo que puede ser la razón o la reflexión, opuesto al Ello, que contiene las pasiones.

Las primeras identificaciones del yo, en edad temprana con sus objetos, son siempre generales y duraderas; esto nos lleva a la génesis del ideal del yo, o sea la identificación con el padre; estas relaciones, resultan complicadas, por la triangulación edípica y la bisexualidad constitucional del individuo. Hablamos entonces que según se de el desenlace del complejo de Edipo en una identificación con el padre o con la madre, parece depender en ambos sexos de la energía relativa de las dos disposiciones sexuales.

El complejo de Edipo es fundamental para la estructuración de la personalidad del individuo y en la orientación importante de sus deseos.

En los individuos neuróticos se encuentran dos formas en diferentes grados del complejo de Edipo completo. Ubicándolo como un conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta respecto a sus padres. En su forma llamada positiva, el complejo se presenta como, deseo de muerte del rival que es el personaje del mismo sexo y deseo sexual hacia el personaje del sexo opuesto. En su forma negativa, se presenta a la inversa: amor hacia el progenitor del mismo sexo y odio y celos hacia el progenitor del sexo opuesto. Se presenta entre los tres y cinco años de edad, durante la fase fálica y su declinación señala la entrada en el período de latencia; experimentando una reviviscencia durante la pubertad y es superado, con mayor o menor éxito, dentro de un tipo particular de elección de objeto (Laplanche, 1981).

Para Freud, la formación del *superyó* es correlativa de la declinación del complejo de Edipo, donde el niño renunciando a la satisfacción de sus deseos edípicos marcados por la prohibición, transforma su catexis sobre los padres en identificación con los padres, interiorizando la prohibición. No se forma a imagen de los padres, sino por a la imagen del

superyó de estos, convirtiéndose en el representante de la tradición, de los juicios de valor, que persisten por generaciones.

Por tanto, esta representación de la relación del sujeto con sus progenitores es el ideal del yo o super-yo. Siendo el ideal del yo el heredero del complejo de Edipo y de los más importantes destinos de su libido. Por medio de su creación se ha apoderado el yo del complejo de Edipo y se ha sometido simultáneamente al Ello. El super-yo, abogado del mundo interior, o sea del Ello, se opone al yo, verdadero representante del mundo exterior o de la realidad. Los conflictos entre el yo y el ideal reflejan, en último término, la antítesis de lo real y lo psíquico del mundo exterior y el interior (Freud, 1923).

LA LIBIDO

Libido: energía postulada por Freud como substrato de las transformaciones de la pulsión sexual en cuanto al objeto (desplazamiento de las catexis), en cuanto al fin (por ejemplo, sublimación) y en cuanto a la fuente de la excitación sexual (diversidad de las zonas erógenas). (Laplanche, 1981)

Para ampliar las explicaciones que nos da (Freud, 1915) acudimos a desglosar los siguientes puntos.

Entiéndase *libido* como: Fuerza cuantitativamente variable, que nos permite medir los procesos y las transformaciones de la excitación sexual. Se le atribuye además un carácter cualitativo para diferenciarla en su quimismo de los procesos de nutrición.

Por el análisis de las perversiones y psiconeurosis, se dio cuenta Freud, que esta excitación sexual no es producida únicamente por los órganos llamados sexuales, sino por todos los del cuerpo, por ello, tenemos la... "*Libido del Yo*".

Cuya producción, aumento, disminución, distribución y desplazamiento deben ofrecernos las posibilidades de explicación de los fenómenos psicosexuales observados; sola es posible observarla para su estudio analítico cuando ha encontrado su empleo psíquico en el revestimiento de objetos, convirtiéndose en...

"Libido del objeto". Se concentra en los objetos, se fija en ellos, en ocasiones los abandona, trasladándose de unos a otros, y dirigiendo desde estas posiciones la actividad sexual del individuo, que conduce a la satisfacción; esto es, la extensión parcial y temporal de la libido.

El destino de la libido de objeto. Es retirada de los objetos, quedando flotante en determinados estados de tensión, hasta recaer de nuevo en el *yo*, denominándola...

Libido del *yo* o *Libido narcisística*. Apareciendo como una gran presa de la cual parten las corrientes de revestimiento del objeto y a la cual retornan; se nos muestra como estado original en la primera infancia y es cubierto por las posteriores emanaciones de la libido, pero en realidad permanece siempre latente detrás de las mismas.

En las perturbaciones neuróticas y psicóticas debe observarse todos los fenómenos y procesos observados en la economía de la libido.

LA PUSION

La pulsión: Proceso dinámico consistente en un empuje (carga energética, factor de motilidad) que hace tender al organismo hacia un fin (Laplanche, 1981).

Lo que diferencia a las pulsiones, y les da sus cualidades específicas es su relación con sus *fuentes* somáticas y sus *finés*. La fuente de la pulsión es un proceso excitante en un órgano,

y su fin más próximo está en hacer cesar la excitación de dicho órgano; por el *objeto*, la pulsión puede alcanzar su fin, siendo lo más variable de la pulsión por sus desplazamientos.

De lo contrario, cuando la pulsión aparece ligado de un modo especialmente íntimo y estrecho al objeto hablamos de una *fijación de la pulsión*, con frecuencia sucede en períodos tempranos del desarrollo de las pulsiones y pone fin a la movilidad de este, oponiéndose a la separación del objeto.

Se ubican dos grupos de pulsiones primitivas: *Pulsiones del yo o pulsiones de conservación y pulsiones sexuales.*

Las pulsiones sexuales. Son muy numerosos, proceden de múltiples y diversas fuentes orgánicas, actuando al principio independientemente y después se reúnen en una síntesis más o menos perfecta. Se caracterizan por la facilidad con la que se reemplazan unos a otros y por su capacidad de cambiar indefinidamente de objeto, esto los hace aptos para funciones muy alejadas de sus primitivos actos finales; es decir, son capaces de *sublimación*. (Freud, 1923)

LOS DESTINOS DE LA PULSION

En los destinos de la pulsión nos indica (Freud, 1915) que sirven como modalidades de *defensa* contra las pulsiones.

- *Transformación en lo contrario.* Sufre dos procesos distintos, desde la actividad a la y pasividad. Ejemplos: sadismo-masoquismo, placer visual (escopofilia) y exhibición. De la inversión de contenido tenemos como ejemplo el amor y odio.

- *Orientación hacia la propia persona.* Siendo el masoquismo un sadismo dirigido contra el propio *yo* y la exhibición entraña la contemplación del propio cuerpo. Lo esencial del proceso es el cambio de *objeto* con permanencia del mismo fin.

La transformación del sadismo en masoquismo significa un retorno al objeto narcisista, mientras que en ambos casos es sustituido el sujeto narcisista por identificación con otro *yo* ajeno.

Por tanto, la orientación de las pulsiones hacia el propio *yo* y la inversión de la actividad a la pasividad dependen de la organización narcisística del *yo* y llevan el sello de esta fase.

Necesario distinguir dos clases de pulsiones:

La pulsión sexual o Eros. Su fin es complicar la vida y conservarla así, por medio de una síntesis cada vez más amplia de la sustancia viva, dividida en particular. La pulsión de muerte, cuya misión es hacer retornar todo lo orgánico animado al estado inanimado.

La antítesis de las clases de pulsiones puede ser sustituida por la polarización del amor y el odio.

El amor presenta tres antítesis: “amar-odiar”, “amar-ser amado” y “amor y odio”, tomados estos últimos conjuntamente y oponiéndose a la indiferencia. La segunda, corresponde a la transformación de la actividad a la pasividad, referida a la situación de amarse a sí mismo, característica del narcisismo.

Para comprender las antítesis del amor requerimos reflexionar que la vida anímica es dominada en general por tres polarizaciones: Sujeto (*yo*)- Objeto (mundo exterior). Placer-Displacer. Actividad-Pasividad. Las tres polarizaciones anímicas establecen entre sí importantes conexiones.

El par antitético “amor-indiferencia” refleja la polarización “yo mundo exterior”

El *yo* se encuentra originalmente al principio de la vida anímica, revestido (catectizado) de pulsiones, y en parte capaz de satisfacer sus pulsiones en sí mismo, (narcisismo), y calificamos de autoerótica a la posibilidad de satisfacción correspondiente. El *yo* no precisa del mundo exterior por ser autoerótico; pero recibe del él objetos a consecuencia de los procesos de las pulsiones de conservación y no puede por menos de sentir como displaceres, durante algún tiempo, los estímulos instintivos interiores; luego se realiza un desarrollo en él, bajo el dominio del principio de placer. Acoge en su *yo* los objetos que le son ofrecidos en tanto en cuanto constituyen fuentes de placer y se los introyecta (según Ferenczi), y los aleja de sí, en cuanto siente displacer en su interior (proyección).

En la proyección. Ha separado parte de su propio *yo* y lo proyecta al mundo exterior, percibiéndolo como hostil a él. Coincidiendo *yo*-sujeto con placer y la del mundo exterior con displacer antes indiferencia.

El odio en su sentido primitivo es el de la relación contra el mundo exterior, ajeno al *yo* y aportador de estímulos; es así, que la indiferencia le cede el lugar al odio o la aversión, después de haber surgido primeramente como precursora del odio. Al principio eran idénticos el mundo exterior, el objeto y lo odiado.

La antítesis “amor-odio” reproduce la polarización “placer-displacer”, enlazada con la primera.

Cuando el objeto llega a ser fuente de sensaciones de placer, surge la tendencia motora que aspira a acercarlo e incorporarlo al *yo*, es entonces que hablamos de atracción y decimos por tanto que amamos al objeto productor de placer. Al contrario, cuando el objeto es productor de displacer aumentamos la distancia ante él; es así que sentimos repulsa del objeto y lo odiamos, que puede intensificarse, hasta la agresión contra él y con propósito de destruirlo.

Los conceptos de “amor y odio” no son aplicables a las relaciones de las pulsiones con sus objetos, son reservados para la relación del *yo* total con los objetos.

Así la palabra “amar” es la pura relación de placer del *yo* con el objeto, y se fija a los objetos estrictamente sexuales y a aquellos otros que satisfacen las necesidades de las pulsiones sexuales sublimadas. Su empleo comienza únicamente con la síntesis de todas las pulsiones parciales de la sexualidad, bajo la primacía de los genitales y al servicio de la reproducción.

En la palabra “odiar” al contrario, la relación con el objeto es una fuente de displacer, odiándolos ante ello. El verdadero prototipo de la relación de odio no procede de la vida sexual, sino de la lucha del *yo* por su conservación y mantención.

Etapas preliminares del amor en calidad de fines sexuales provisorios:

La de incorporación o devorar. Modalidad de amor que resulta compatible con la supresión de la existencia separada del objeto, calificada como ambivalente.

Impulso al dominio, en la organización pregenital sádicoanal, siendo indiferente el daño o la destrucción del objeto; esta forma y fase, apenas se diferencia del odio en su conducta para con el objeto.

Ambivalencia. Amor y odio orientados hacia el mismo objeto. La mezcla procede en parte de las fases preliminares del amor, no superadas aún por completo, y en parte reales y actuales en los frecuentes conflictos entre los intereses del *yo* y los del amor; por tanto, el odio mezclado, tiene su fuente en los instintos de conservación del *yo*. Cuando la relación amorosa con un objeto determinado queda rota, no es extraño ver surgir el odio en su lugar. El odio realmente motivado, es reforzado por la regresión del amor a la fase preliminar

sádica, de manera que el odio recibe un carácter erótico, asegurándose la continuidad de una relación amorosa.

La antítesis “amar-ser amado” polarización en actividad y pasividad, queda establecida igual que en los casos de la pulsión de escopofilia y del sadismo.

Podemos pues, considerar, la angustia ante la muerte y la angustia ante la conciencia moral como una elaboración de la angustia ante la castración. Dada la gran importancia del *sentimiento de culpabilidad para las neurosis*, hemos de suponer que la común angustia neurótica experimenta un incremento en los casos graves, por la génesis de angustia que tiene efecto entre el *yo* y el *super-yo* (angustia ante la castración, ante la conciencia moral y ante la muerte). El Ello carece de medios de testimoniar al *yo* amor u odio, por que en él, combaten el Eros y el instinto de muerte. Así podemos representarnos que el Ello se encuentra bajo el dominio del instinto de muerte, mudo, pero poderoso, queriendo obtener la paz acallando al Eros bajo el principio del placer; estimando muy por bajo la misión del Eros.

Freud concluye expresando que los destinos de las pulsiones consisten esencialmente en que *los instintos pulsionales son sometidos a la influencia de las tres grandes polarizaciones que dominan la vida anímica:*

La de “actividad-pasividad” es la *biológica*; la de “yo-mundo exterior”, la de *realidad*; la de “placer-displacer” , la polaridad *económica*. (Freud, 1923)

- *Represión* (Freud, 1915). Por el estudio de las neurosis de transferencia determina que la represión no es un mecanismo de defensa originalmente dado, sino que surge hasta después de haberse establecido una precisa separación entre la actividad anímica consciente y la inconsciente.

La esencia de la represión consiste exclusivamente en rechazar y mantener alejados de lo consciente a determinados elementos.

Ubica dos fases de la represión:

1° *Represión primitiva*. La representación psíquica de la pulsión se le ve negado el acceso a la conciencia, produciendo una fijación, o sea, que la representación perdura inmutable a partir de ese momento, quedando la pulsión ligado a ella.

2° *Represión propiamente dicha*. Recae sobre ramificación psíquicas de la representación reprimida o sobre aquellas serie de ideas procedentes de fuentes distintas, que han entrado en conexión asociativa con dicha representación; sufriendo el mismo destino lo primitivamente reprimido. Así, la represión propiamente dicha es una fuerza opresiva posterior.

Estas dos fuerzas actúan de conjunto para que se de la represión, debiendo existir algo primitivo reprimido que se halle dispuesto a acoger lo rechazado por lo consciente.

Tenemos así, que la consecuencia de la represión es, un ilimitado desarrollo en la fantasía y el estancamiento consecutivo de frustración de la satisfacción de la pulsión.

Los *síntomas neuróticos* también cumplen esta condición, por ser ramificaciones de lo reprimido, consiguiendo a través de esas manifestaciones, el acceso previamente negado a la conciencia; retornando de lo reprimido.

La represión es individual y móvil. Ejerce una presión continuada en dirección de lo consciente,, siendo necesaria para que el equilibrio se conserve, una constante presión contraria. El mantenimiento de la represión supone un gasto continuo de energía, y su levantamiento significa, económicamente un ahorro. Encuentra en el dormir un estado de reposo, dando oportunidad de la formación de sueños, con el despertar se emiten nuevamente las cargas de represión antes retiradas.

Vemos que, la magnitud de energía psíquica define el destino de cada representación; en cambio, el factor cuantitativo es decisivo para la aparición del conflicto.

Otro elemento de la representación psíquica es el *montaje de afecto*. Corresponde a la pulsión en tanto en cuanto se ha separado de la idea y los procesos se hacen perceptibles a título de afectos, por tanto, se tendrá que perseguir por separado lo que la represión ha hecho de la idea y lo que ha sido de la energía pulsional a ella ligada.

El destino del factor cuantitativo de la representación de la pulsión puede tener tres posibilidades:

- a) La pulsión puede quedar totalmente reprimida y no dejar vestigio alguno observable.
- b) Aparecer bajo la forma de un afecto cualitativamente coloreado de una forma u otra.
- c) Transformado en angustia.

Las dos últimas posibilidades nos hacen considerar la transformación de las energías psíquicas de las pulsiones en *afectos*, y especialmente en *angustia*, como un nuevo destino de las pulsiones.

El proceso de la represión se concibe diferente según de la neurosis presentada. En la *neurosis obsesiva*, no se sabe si la representación que sucumbe a la represión es una tendencia libidinosa o una hostil, tal inseguridad se debe, a que tiene como premisa una regresión que sustituye la tendencia erótica por una tendencia sádica; este impulso hostil contra la persona amada es lo que sucumbe a la represión, cuyos efectos varían mucho de su primera fase a su desarrollo ulterior. Al principio logra la represión un éxito completo; el contenido ideológico es rechazado, y el afecto, obligado a desaparecer. Como producto sustitutivo surge una modificación del *yo*, incrementando la conciencia moral, no considerado como un síntoma.

La formación de sustitutos y de síntomas se muestran separados y nos revela una parte del mecanismo de la represión; realizando una sustracción de libido, sirviéndose de la formación reactiva por medio de la intensificación de lo opuesto. La formación de sustitutos por tanto, tiene el mismo mecanismo que la represión y coincide en el fondo con ella; pero se separa cronológica y conceptualmente, como es comprensible de la formación de síntomas. La ambivalencia que facilitó la represión por medio de la formación reactiva, facilita también luego el retorno de lo reprimido. El afecto desaparecido retorna transformado en angustia social, angustia moral, escrúpulo y reproches sin fin, y la representación rechazada es sustituida por un *sustituto por desplazamiento* que recae con frecuencia sobre elementos sin importancia e indiferentes. La idea continua, negando el acceso a la conciencia, consiguiendo de este modo evitar la acción, paralizado el impulso. La labor de la represión en la neurosis obsesiva termina por tanto, en una vana e inacabable lucha.

FASES EVOLUTIVAS DE LA ORGANIZACIÓN SEXUAL

Organizaciones pregenitales.

Las *organizaciones pregenitales* son, aquellas organizaciones de la vida sexual en las cuales las zonas genitales no han llegado todavía a su papel predominante.

Son importantes las zonas erógenas por ser aparatos accesorios y subordinados de los genitales.

Oral: El *autoerotismo* es la primera forma de gratificación sexualidad infantil, denotada en el acto de succión, y después verificada en algunas expresiones de los adultos, inclinados a besos perversos, bebedores o fumadores; si se llegara a presentar represión en este punto,

estas personas padecerán repugnancia por la comida y el vomito histérico; los sujetos que en su infancia fueron grandes chupeteadores llegan a denotar rasgos de avaricia. Apoyado en algunas de las funciones fisiológicas, no conoce ningún objeto sexual, es autoerótico, estando el fin bajo el dominio de una zona erógena, encontrando satisfacción de la pulsión en el propio cuerpo. Modelo de aquello que después desempeñará un importantísimo papel psíquico como Identificación.

Sádico Anal: No puede hablarse aún de masculino ni femenino, sino, activo y pasivo; fluctuación que se puede presentar entre ambas mostrándose la ambivalencia como una forma de organización sexual que puede conservarse a través de toda la vida y apropiarse de gran parte de la actividad sexual; con predominio del sadismo. De la succión, se pasa a la masturbación.

En este punto, los trastornos intestinales convierten a un individuo en nervioso; ubicando al estreñimiento como una excitación masturbatoria de la zona anal. La hemorroides génesis de ciertos estados neuróticos.

Se presentan tres fases de masturbación infantil: 1º edad de la lactancia, 2º a los cuatro años y la 3º en la pubertad (a la que se ubica y se da importancia). La 2º deja de las más profundas huellas inconscientes y determina el desarrollo del carácter o sintomatología de la neurosis cuando se enferma después de la pubertad.

En las trasmutaciones de las pulsiones, el erotismo anal y el sadismo desempeñan los papeles directivos. En la investigación sexual, la teoría de que los niños son paridos por el intestino, queda constituido el niños en heredero principal del erotismo anal, pero su predecesor fue siempre el pene. Proceso descrito que trasmuta en feminidad una parte de la masculinidad de la joven mujer, haciéndola inofensiva para la función sexual femenina.

Fácilmente confundidos (no discriminados), se encuentran los conceptos de excremento, dinero, regalo, niño y pene; siendo la significación mas inmediata para el niño el regalo, no el oro, ni el dinero. En la defecación se le plantea al niño una primera decisión entre la disposición narcisística y el amor a un objeto. Expulsará dócilmente los excrementos como sacrificio al amor, o los retendrá para la satisfacción autoerótica y más tarde para la afirmación de su voluntad personal. Con la retención (adopción), quedará constituida la obstinación (el desafío) que tiene su origen en una persistencia narcisística en el erotismo anal (Freud, 1915 - 1917)

Como *rasgos de carácter de erotismo anal* tenemos a las personas que son: Ordenados, pulcritud individual como la escrupulosidad en el cumplimiento de deberes corrientes. Económicos, al parecer intensificada hasta la avaricia. Tenacidad, convertida en obstinación, enlazándose a ella fácilmente una tendencia a la cólera e inclinaciones vegetativas. La economía y tenacidad aparecen más estrechamente enlazados entre si que el orden, siendo los más constantes en el complejo total.

Se muestra la antítesis entre lo más valioso (oro) y lo más despreciable los (excrementos). El interés primitivamente erótico dedicado a la defecación desaparece años después, luego surge el interés por el dinero transformado en nuevo fin emergente.

Se ubica la ambición en individuos que en su infancia padecieron enuresis.

Las pulsiones de contemplación, exhibición y crueldad enlazaran mas tarde con la vida genital. Cuando se presenta una intensa y temprana actividad en las zonas erógenas, muestra a niños con especial crueldad hacia los animales y/o compañeros de juego. Una de las raíces del instinto pasivo de crueldad masoquismo es la excitación de la piel (nalgas). Hay personas que de niños contemplaron el acto sexual de adultos, pasando a concebirlo

como sádico, luego de adultos, presentan una predisposición, desplazamiento sádico del fin sexual.

Sadismo y masoquismo. (Freud, 1924)

Las formas activa (sadismo) y pasiva (masoquismo), denominadas respectivamente por Krafft-Ebing, acentúa, o pone en primer término, el placer de sufrir toda clase de humillaciones y sometimiento. Otros autores prefieren denominarla *algolagnia*, nombre que resalta el placer de causar dolor y crueldad. Las raíces de la algolagnia activa o sadismo puede encontrarse fácilmente en el sujeto normal.

La sexualidad de la mayor parte de los hombres muestra una mezcla de *agresión*, de tendencia a dominar, cuya significación biológica estará quizá en la necesidad de vencer la resistencia del objeto sexual de un modo distinto a por los actos de cortejo.

El sadismo corresponderá entonces a un componente agresivo de la pulsión sexual exagerada, devenida independiente y colocada en primer término por medio de un desplazamiento. Comprende así, una posición activa y dominadora con respecto al objeto sexual hasta la exclusiva conexión de la satisfacción con la humillación y mal trato del mismo. Solo el caso extremo puede ubicarse como perversión.

Análogamente, el concepto de masoquismo reúne todas las actitudes pasivas con respecto a la vida erótica y al objeto sexual, siendo la posición la conexión de la satisfacción con el voluntario padecimiento del dolor físico o anímico producido por el objeto sexual; es dudoso si aparece originalmente o si más bien se desarrolla a partir del sadismo y por una transformación de éste. Así se puede ver con frecuencia que el masoquismo no es otra cosa que una continuación del sadismo, dirigida contra el propio yo, que se coloca ahora en el

puesto anterior del objeto sexual. Cada dolor lleva en sí mismo la posibilidad de una sensación de placer.

Freud reconoce un masoquismo primario, erógeno, del cual se desarrollan después dos formas posteriores: el masoquismo femenino y el masoquismo moral. La reversión contra la propia persona del sadismo no utilizado en la vida engendra un masoquismo secundario, que se agrega al primario.

En el análisis de casos extremos, revelan la acción conjunta de una amplia serie de factores que exageran la predisposición original pasiva y le hacen experimentar una fijación (complejo de castración, conciencia de la culpa). El dolor que en esta perversión ha de ser superado constituye la repugnancia y el pudor, la resistencia que se coloca enfrente de la libido.

La antítesis actividad (sadismo) y pasividad (masoquismo) pertenecen a los caracteres generales de la vida sexual; ocupando un lugar particular en las perversiones. Aparecen siempre conjuntamente en la misma persona, un sádico es siempre, al mismo tiempo, un masoquista, y al contrario. Lo que puede suceder es que alguna de las formas, la activa o la pasiva, se halle más desarrollada en el individuo y constituir el carácter dominante en su actividad sexual.

Organización fálica. Tercera y última fase de la organización sexual, que puede ya denominarse genital. (ya no pregenital). En los años infantiles ya tiene efecto una elección de objeto semejante a la que caracteriza la fase evolutiva de la pubertad; orientando todas sus pulsiones sexuales hacia la elección de una única persona, deseando conseguir sus fines. Esta es la máxima aproximación a la definitiva después de la pubertad; la diferencia esta, en que la primacía de los genitales no aparecen establecidos en la infancia, o solo imperfectamente; se da a favor de la reproducción, hasta la última fase.

El carácter principal de esta organización genital infantil (fálica), a diferencia de la definitiva del adulto (en favor de la reproducción). El sujeto infantil admite un solo órgano genital, “el masculino” para ambos sexos; por tanto, no existe una primacía genital, sino una primacía del falo. Esto sucede por que el niño en el curso de sus investigaciones llega a descubrir que el pene no lo tienen todos; concluyendo que fue resultado de la castración, surgiendo el temor a tal mutilación. Salva a la madre de esta situación, pensando que ella si tiene; solo que más tarde con los problemas de la génesis y nacimiento de los niños, es cuando deja de atribuir a la madre un miembro viril y entra a explicar por complicadas teorías el trueque del pene por el niño.

Solo con el termino de la evolución en la pubertad llega a coincidir la polaridad sexual con masculino y femenino. Lo masculino, comprende el sujeto, la actividad y la posesión del pene. Lo femenino, integra al objeto y la pasividad. La vagina es reconocida ahí como albergue del pene y viene a heredar el seno materno.

Dos tiempos de la elección de objeto:

1° . *Época de latencia*. Comenzando la elección de objeto del segundo al quinto, detenida o forzada por la regresión; sus fines sexuales son de naturaleza infantil.

2° . *Fase genital*. Comienza con la pubertad y determina la constitución definitiva de la vida sexual (Freud, 1923)

El hecho que la elección de objeto se realice en dos períodos separados, determina la importancia en la génesis de ulteriores trastornos del estado definitivo. Los resultados de la elección infantil de objeto se alcanzan muy posteriormente, conservando intacto su peculiar carácter o experimentando una renovación en la pubertad. Los fines sexuales experimentan una atenuación y representan lo que se puede denominar *corriente de ternura de la vida*

sexual; detrás se encuentran las antiguas corrientes sexuales de los pulsiones parciales infantiles, ahora inutilizables.

Después de la pubertad, la elección de objeto tiene que renunciar a los objetos infantiles y comenzar de nuevo como corriente *sensual*; la no coincidencia de ambas corrientes, tiene como consecuencia frecuente, que uno de los ideales de la vida sexual, la reunión de todos los deseos en su solo objeto, no pueda ser alcanzado.

Las fuentes de la sexualidad infantil se ubican en: (Freud, 1905)

- a) Excitaciones mecánicas. Conmociones mecánicas rítmicas del cuerpo.
- b) Actividad muscular. Se halla quizá aquí, una de las raíces de la pulsión sádica; lucha muscular, luego, lucha oral.
- c) Procesos afectivos. Excitaciones aterradoras, constituyendo una aportación al efecto patológico de tales emociones. Encontramos aquí, el miedo a exámenes o deberes de difícil solución, aparición de manifestaciones sexuales, como de su conducta en la escuela. He aquí, la conducta del niño -del estudiante- en la escuela, debe relacionarse con su naciente sexualidad -con la fijación libidinal en este punto, provocando manifestaciones sintomáticas de reprobación, de origen sádico-masoquista-. Así, el miedo, temor o horror, se conserva en hombres toda la vida, explicación de que tales personas busquen mitigar la gravedad de las mismas en la lectura o teatro. Sensaciones intensamente dolorosas poseen igual efecto erótico, sobre todo cuando el dolor es mitigado o alejado por una circunstancia accesoria, raíces principales de la pulsión sádico-masoquista
- d) Trabajo intelectual y en general toda tensión anímica. Tiene por consecuencia una coexcitación sexual en muchos hombres.

Aquí, la educación se sirve de los deportes para desviar el placer sexual por el placer de movimiento, haciendo así retroceder la actividad sexual a uno de sus componentes autoeróticos.

- e) Diversas constituciones sexuales. Fuentes indirectas de la excitación sexual, se acepta que estas fuentes, producen aportaciones en todos los individuos, pero no en todos de igual intensidad, y que en el mayor desarrollo de determinadas fuentes de la excitación sexual se halla un nuevo dato para la diferenciación de las diversas constituciones sexuales. Es así, que ha de atribuirse a todo individuo un erotismo oral, anal, uretral, etc, y que el descubrimiento de complejos psíquicos correspondientes a estas formas de erotismo no autoriza a deducir una normalidad o una neurosis.
- f) Caminos de influjo recíproco. Todos los caminos de enlace que nos conducen a la sexualidad partiendo de otras funciones pueden ser recorridos también en sentido inverso. Las sintomatologías de perturbaciones de los procesos sexuales, se manifiestan en la perturbación de otras funciones físicas no sexuales, y esta influencia hasta ahora incomprensible, representa la parte correspondiente en sentido opuesto a las influencias, entre las cuales se halla la producción de la excitación sexual.

Quedando constituido definitivamente el carácter por las pulsiones parciales. Tendencias pulsionales orientadas hacia un objeto exterior.

Es así que, los rasgos permanentes del carácter son continuaciones invariables de las pulsiones primitivas, sublimaciones de los mismos o reacciones contra ellos.

Los mismos caminos por los que las perturbaciones sexuales se extienden a las restantes funciones físicas tienen también que servir a otras funciones importantes en estados normales; esto es, la sublimación de la sexualidad.

La sublimación de los impulsos sexuales se producen por formación reactiva, considerado ambos como dos procesos distintos, donde la sublimación es alcanzada por medio de otros procesos diferentes y más sensibles.

La intensidad relativa de los distintos elementos de la pulsión sexual y al papel desempeñado por ellos en el curso del desarrollo, es lo que separa lo normal de lo anormal. (Freud, 1920)

Para concluir, veríamos que Freud en su artículo de “pega a un niño” nos confirma lo expuesto. Expresando que el masoquismo nace de un retorno del sadismo contra la propia persona por regresión del objeto al yo; donde las fantasías de flagelación, tanto de la niña como del niño, se derivan del ligamen incestuoso al padre. Siendo así que, *todos los niños golpeados por el maestro no son sino subrogados de la propia persona.* Teniendo como causa la sexualidad, vencida por la represión, fuerza principal impulsora de síntomas y el elemento principal de su contenido -el complejo de Edipo-, complejo nodular de las neurosis (Freud, 1919).

LOS INSTRUMENTOS DE APOYO

LA ENTREVISTA

Ubicados desde el punto de vista psicoanalítico resulta difícil el encuentro entrevistador – entrevistado; sobre todo, pensado en esta relación con fines de investigación, donde de antemano se lleva la idea de “experimentar una hipótesis”, observando y recolectando datos proporcionados por la persona; pasando a ser, a fin de cuentas, nuestro “conejiillo de indias” al haberlo elegido por reunir las condiciones de la muestra y el objetivo a cubrir. El “sujeto” no tenía una demanda, le demandamos que nos ayudara que colaborara para fines de investigación. Al prestarse, más o menos consciente o inconscientemente a nuestro proyecto, la relación ya estaba truncada, atravesada por motivos “científicos”.

Para tratar de soslayar el encuentro con el “entrevistado” -no seguros si más o menos- se opto por elegir la Entrevista semiestructurada, donde se dio margen para que expresara de entrada su discurso, guiando su historia personal por temas elegidos por él, completando en su momento la información con preguntas directas -si no lo hizo- que se requerían para obtener los datos requeridos para el estudio.

Existe la entrevista de análisis de discurso, donde el objetivo se cubre en la medida en que la gente utilice el lenguaje, la conversación para construir y “negociar” una perspectiva del mundo. El interés recae en la manera en que la gente utiliza el discurso para promover ciertas versiones de los eventos, con frecuencia aquellas que sirven mejor a sus intereses o que los colocan en ventaja; es así, que para el entrevistador analítico de discurso, la entrevista debe ser natural al grado de promover este uso del lenguaje discursivo cotidiano.

El entrevistador también está preparado para utilizar pruebas y preguntas de seguimiento en áreas fructíferas. Esto hace que la entrevista sea algo similar al tipo “informal pero guiado”, con elementos, también, del “método clínico”.

Las entrevistas cara acara se clasifican según su estilo a través del rango de estructura de preguntas fijas a abiertas. En el tipo menos estructurado de entrevista, el análisis de

respuesta es un proceso largo, complicado y más o menos subjetivo. En los estudios de *investigación cualitativa* puede no haber interés alguno en la cuantificación de respuestas más allá de la categorización básica; por tanto, el énfasis se pondrá en cotejar, priorizar y resumir toda la información adquirida, y quizá en sugerir áreas y estrategias de acción.

Tipos de Entrevistas

Presentamos dos tipos de entrevista que en combinación de elementos, pueden describir la utilizada en el presente estudio.

Entrevista clínica (Coolican, 1997)

Se utiliza una entrevista semiestructurada de manera particular, abocándose a probar hipótesis específicas o a demostrar un fenómeno claro y delimitado, estando de por medio, la experiencia única de cada entrevistado. En su momento, a cada persona interrogada se le harán las mismas preguntas, pero las siguientes se adecuan conforme a la naturaleza de las primeras respuestas.

Es así, que el método clínico (entrevista clínica) utiliza un procedimiento no estandarizado pero se dirige hacia una meta definida. Las preguntas estandarizadas, a las que se apega de modo rígido el entrevistador, pueden ser bastante artificiales para el entrevistado adulto; con los niños el riesgo puede ser mayor y pueden fallar si no entienden la forma particular de las palabras.

Se dice que el método de Freud implicaba este método, donde el objetivo de algunas de sus sesiones era probar una hipótesis específica acerca de la red de miedos e ideas inconscientes del cliente.

Ventajas y desventajas del método clínico.

Ventajas:

- Busca una exacta valoración del pensamiento y memoria de la persona.
- El entrevistador puede variar las preguntas con el fin de verificar la comprensión de la persona.
- Es bastante rica la información que se obtiene.
- El entrevistado está relajado.

Desventajas:

- Un método no estandarizado.
- La formación teórica del investigador puede influir en las preguntas planteadas y la interpretación que se hace de lo que la persona entiende.
- Existe dificultad para comparar un protocolo de entrevista con otro.

Estudio de caso individual (Coolican, 1997)

El estudio de caso individual recopila información extensa y detallada acerca de una persona o de un grupo. Cubriendo el registro actualizado de la persona en cuanto empleo, educación, detalles familiares, nivel socioeconómico, relaciones etc, pudiendo incluir una explicación detallada de experiencias pertinentes al problema que motivo la investigación de la persona. Se entrevistaría con regularidad a la persona, la mayoría de las veces de una manera no estructurada, y podría pedirse que resolviera pruebas psicológicas.

El método es demasiado caro y consume demasiado tiempo, con la gran ventaja de aportar datos intensos, ricos y significativos; aunque se cuestiona su confiabilidad, así como su

aplicación científica. En el extremo de la opinión anterior, se encuentra Bromley (1968) argumentando de manera reciente que los estudios de caos son la “base de la investigación científica”.

Después de obtener información por medio de las entrevistas aplicadas a los diferentes casos, se procede a reunir la información para analizarla de acuerdo al objetivo de investigación y proceder a informar sobre los resultados arrojados.

Sobre este punto nos expresa (Núñez, 1985) que; cuando el informe incluye varios casos, puede ser utilizado para derivar conclusiones acerca de la conducta. Aunque cada caso se estudia de manera individual, la información puede aumentarse en un intento por revelar relaciones que se extienden más allá del caso individual. El examen de muchos casos ha conducido a desarrollos importantes en psicología clínica y psiquiatría.

Los informes de casos se utilizan para estimular muchas ideas que pueden ser sometidas a investigación.

TEST DE APERCEPCIÓN TEMÁTICA. (T. A. T.)

Es la segunda gran técnica de exploración proyectiva de personalidad, tanto en Estados Unidos como en Europa.

El T.A.T. es obra de Henry A. Murray. Nació en Nueva York el año de 1895, se convirtió tras una carrera de médico y biólogo, en director de la Harvard Psychological Clinic, famoso lugar de la psicopatología americana. Funda el Instituto de Psicoanálisis de Boston; psicoanalizándose primero con Jung y luego con Alexander.

Su obra data de 1938, posteriormente revisó el modo de interpretación, y fue en 1943 cuando apareció la forma definitiva de su manual, que aún sigue vigente.

Fue a partir de las producciones artísticas efectivas que se encontró las tendencias psicológicas predominantes del creador. Murray y su colaborador Morgan sobre la base de un conocimiento amplio en la crítica literaria elaboraron una serie de veinte imágenes en torno a las cuales hay que narrar una historia. El propio Freud ya había contemplado la posibilidad de esto mismo en algunas de las obras; en 1907 lo aplica sistemáticamente en una novela corta “la Gradiva” encontrando un relación directa entre el drama del autor y el drama de su creación.

El autor se proyecta inevitablemente en su obra; por tanto, el autor de la novela, se identifica en diversos grados con tal o cual personaje, proyectándose en él, y su relato corresponde al comportamiento que tendría en la vida corriente en presencia de situaciones idénticas. El T.A.T. opera fundamentalmente sobre la bina de mecanismos proyección-identificación.

La hipótesis de fondo de toda prueba proyectiva es que la forma en que el individuo percibe e interpreta el material del instrumento o en que “estructura” la situación reflejará aspectos fundamentales de su funcionamiento psicológico; o sea, la prueba habrá de servir como una especie de pantalla sobre la que los individuos “proyecten” sus procesos de pensamiento, necesidades, ansiedades y conflictos (Anastasi, 1998)

Objetivo del test:

Método eficaz para el descubrimiento de determinadas tendencias, emociones, sentimientos, complejos y conflictos dominantes de la personalidad. Su valor especial reside en su poder de revelación de las tendencias subyacentes inhibidas que el sujeto o paciente no quiere o no puede admitir a causa de su índole inconsciente. (Murray, 1943)

El material del test

Consta de treinta y una láminas del mismo formato (unos 23 x 27 cm.) -dibujos o fotografías, o reproducciones de cuadros-, que representan en su mayoría escenas de contenido humano.

No se presentan a la persona la totalidad de las láminas, diferenciando si se trata de niños o adultos y según el sexo del sujeto. Integrando cuatro juegos (niño, niña, adulto varón, adulto hembra) cada uno de ellos comprendiendo veinte láminas (modalidad de aplicación extensa). Todas ellas son de contenido ambiguo, condición necesaria para que exista proyección (e identificación), lo que permitirá al sujeto interpretarlas en función de su propia personalidad.

Si se tiene un objetivo de investigación, la cantidad de láminas a seleccionar y aplicar dependerá del motivo de este, dando margen de reducirlas (modalidad de aplicación abreviada) ubicando los rasgos de los sujetos sometidos a investigación. Murray sugiere administrar su test en dos sesiones, de aproximadamente en tiempos de una hora y con intervalo entre ambas de un día.

La diez primeras imágenes representan escenas donde figuran personajes en situaciones más bien familiares (aunque ambiguas); las diez siguientes tienen un contenido más enigmático. Se trata también de escenas con uno o varios personajes, ya sea del mismo sexo o sexo distinto; algunas representan paisajes fantásticos, extraños. Hay una imagen totalmente en blanco que facilita la proyección que el sujeto tiene de sí mismo.

Consigna: Voy a mostrarle una serie de imágenes, y me gustaría que a partir de ellas usted me contase una historia, que abarque pasado, presente y futuro. Que hacen los personajes, quiénes son, qué les ocurre, qué piensan y sienten. Luego diga cómo imagina usted el fin de

la historia. Cuéntela tal como se le ocurra. Es completamente libre de imaginar cualquier historia.

Para la lámina 16 (en blanco) hay una consigna particular: “Veamos lo que usted puede imaginar sobre esta lámina en blanco. Imagine un grabado susceptible de figurar aquí y descríballo en todos sus detalles”.

Sea cual fuere la forma concreta dada a la consigna –hay que adaptarla a la edad del sujeto- es importante insistir en los puntos siguientes: la historia debe contar lo que pasa en la imagen, lo que pasó antes y lo que se piensa que pasará después, implicando todo esto una acción con personajes cuyo pasado, presente y futuro se describe, y cuyos sentimientos y pensamientos es preciso indicar.

Es importante que el psicotécnico se abstenga absolutamente de cualquier sugerencia o información relativa a la lámina; solo puede formular preguntas breves para que le sujeto le precise tal o cual punto del relato. A cualquier demanda de información sobre una lámina, el examinador responderá devolviendo la pregunta.

Todas las respuestas son anotadas o registradas en magnetófono. Se anota el comportamiento del sujeto durante la aplicación del test: cambios de tono de voz, síntomas de angustia(traspiración, respiración dificultosa, risas, llanto, etc. Al final de la prueba se puede interrogar al sujeto sobre el origen de sus relatos.

No se ubica tiempo máximo ni mínimo para las historia. Se recomienda registrar los tiempos de reacción (T. R) midiéndose a partir de que se le muestra la lámina al sujeto a cuando inicia su relato. Los tiempos totales (T. T.) se consideran a partir del inicio de la historia del sujeto, al termino de esta, o sea, el tiempo que invierte en la narración.

(Bernstein, 1979)

Variaciones o agregados en la obtención de datos al final de la aplicación de las láminas seleccionadas: pedir al sujeto que titule cada una de sus historias; que elija las láminas que más le agradaron y las que más le disgustaron, mencionando el porqué. Esta información enriquece los datos disponibles en las historias, auxiliando en las hipótesis de interpretación.

Interpretación de Murray

El héroe de la historia es el sujeto que realiza el test, donde se identifica con ese personaje principal; se proyecta no en la historia en general, sino más concretamente en ese personaje que se denomina héroe. Distingue dos tipos de personajes: el héroe y los demás actores del relato. El héroe es a menudo el que tiene las mismas características de sexo y edad que el sujeto. Los demás personajes representan la influencia real del medio social y familiar en que vive el sujeto, detectando las relaciones del héroe con los demás individuos que intervienen, a veces en oposición a él; tratando de considerar sucesivamente cada elemento de la historia, distinguiendo las “fuerzas” procedentes del héroe y las “presiones” que emanan de su entorno.

Análisis de Contenido:

- *El héroe.* Personalidad con la que el sujeto se identifica de una manera u otra, descubriendo a este en la historia, no siempre fácil.
- *Móviles, tendencias y sentimientos.* Identificando los motivos que le impulsan a actuar. Murray basa su interpretación en una lista preestablecida de veinticinco

necesidades, y anota “la fuerza” de cada necesidad de 1 a 5 según la intensidad, duración, frecuencia y la importancia que tiene en la historia.

- *El entorno.* Las presiones del entorno que ejercen su influencia sobre el héroe, si son favorables o desfavorables. Murray utiliza otra lista de las “presiones” clasificadas según el efecto que ejercen y su intensidad, que ubica de 1 a 3.
- *El desenlace.* La manera como se conduce el héroe en esta situación ficticia y la tonalidad de éxito o fracaso con que concluye su historia, da una idea de lo que el sujeto mismo espera del futuro.
- *Análisis del tema.* Interrogarse sobre la escenificación ideada. Al haber analizado las motivaciones del protagonista y las presiones manifestadas por el entorno, conviene captar su interacción: conflicto personal que expresa el sujeto, dificultades que ocupan el primer lugar, temas que se repiten informan sobre los problemas mayores del sujeto.
- *Intereses y sentimientos.* Centrarse en el atractivo u hostilidad del héroe para con los demás personajes, según su sexo y edad. Es particularmente importante tomar en consideración la actitud del héroe frente a los adultos femeninos (imagen materna) y masculinos (imagen paterna)

En la descripción o formulación de las reacciones de los héroes nos apunta (Bernstein, 1979), el interprete tiene plena libertad para utilizar el número de variables que desee: puede analizar la conducta con arreglo a un amplio esquema conceptual. Examinando la totalidad de las variables psicológicas significativas; o constriñendo la observación a unas pocas pautas; dependiendo de lo que el intérprete quiera saber de su sujeto o de su motivo de investigación.

El emplea una amplia lista de 28 necesidades (o tendencias), clasificadas según la dirección u objetivo (motivo) personal inmediato de la actividad. Donde la necesidad puede expresarse subjetivamente como, impulso, deseo o intención; o de forma, objetiva como, un *rasgo de conducta manifiesta*. Las *presiones* de las fuerzas ambientales pueden facilitar o interferir con la satisfacción de las necesidades; ejemplos, ser atacado o criticado, recibir afecto, ser confortado y la exposición al peligro físico.

Análisis Formal:

Murray lo agregó sin desarrollarlo realmente. Debería consistir en desarrollar el grado de expresión verbal de las historias, la comprensión de la *consigna dada al comienzo*, el estilo verbal utilizado, el tono, el número de palabras, fijando un mínimo de trescientas para un protocolo de T.A.T. Lo consideró como un elemento secundario, dando importancia al análisis de contenido. Consistiendo el objetivo en deducir las vivencias profundas del sujeto a partir del contenido manifiesto, explícito, de los relatos.

Como autor, Murray pretendía que el análisis debía permitir la distinción de tres niveles de la personalidad: tendencias reprimidas (el inconsciente), el pensamiento interior (preconsciente susceptible de convertirse en consciente) y el comportamiento manifestado exteriormente, las ideas y las opiniones (el consciente). Aparecen los tres niveles distinguidos por Freud en el aparato psíquico, confirmando la inspiración fundamentalmente psicoanalítica del T.A.T.

Nos dice Bernstein que se requiere el análisis de las consistencias e inconsistencias inter e intraindividuales. Describiendo la *consistencia interindividual* como la producción típica de la población general y la *consistencia intraindividual*, la existencia de patrones individuales regulares, de una producción típica individual. Es sí que los cotejo inter e intraindividuales

pondrán en descubierto el grado en que el examinado se ajusta (consistencia) o desvía (inconsistencia) de los patrones generales e individuales.

Por tanto, considera la historia como una muestra más o menos defendida de los aspectos profundos de la dinámica del examinado, procediendo al análisis e interpretación al nivel de lo manifiesto y de lo latente; análisis de las defensas y análisis de contenido, y también como un análisis de la relación transferencial (Bernstein, 1979).

Opciones de Interpretación

Otros autores insisten, ejemplo, en la importancia de anotar si la consigna fue aceptada o rechazada totalmente o en parte. El sujeto puede evitar el test omitiendo elementos esenciales de la imagen so pretexto de que no parecen ser “interesantes”, o considerando la figura como un cuadro que hay que describir con abstracción de cualquier referencia afectiva personal, etc. Se considera un análisis formal bien realizado teniendo en cuenta la exactitud de la percepción de la imagen, la coherencia de los relatos, su riqueza en detalles o, al contrario, la frecuencia de ciertos estereotipos; fijándose también en la sintaxis y el estilo empleado. El que la persona utilice las palabras de modo fácil, prolijo o convencional, pobre, etc., dice mucho sobre el grado de desarrollo de su personalidad.

La interpretación de Rapaport y Schafer parten de una lista de signos patológicos, ubicando a un sujeto dentro de los grupos de estructuras mentales elaborados por la psiquiatría y el psicoanálisis. Ejemplos de estructuras tenemos a los obsesivos que se distinguen por su racionalismo, la descripción excesiva de los detalles de la imagen, la necesidad de enumerar todas las alternativas de una situación; los esquizofrénicos dan interpretaciones improbables, extravagantes, apareciendo sus frases fragmentadas y las

palabras aisladas, sus historias de contenidos sexuales o agresivos, no refiriéndose ni al pasado ni al futuro y carecen de coloración afectiva; en los paranoicos señala Rapaport la suspicacia, la agresión disimulada, la moralización, gustando de hacer conjeturas sobre la finalidad del examen, lo que se hará luego con el material proporcionado.

Dos grandes tendencias de interpretación:

Cada una de las teorías tiene su valor propio, cada una aporta un punto de vista complementario, ninguna se aparta exageradamente de los fenómenos puestos en juego del T.A.T; se observa por encima de las divergencias metodológicas que todas tienen un tronco común, la teoría freudiana del inconsciente, que presenta la personalidad como fundamentalmente dividida y conflictiva.

Retomando que Freud mismo apuntó a lo largo de su investigación a dos perspectivas sensiblemente distintas -sus“tópicos” freudianos- se definen así, dos maneras de comprender los procesos manifestados por el T.A.T.

Murray se basa en las primeras concepciones de Freud, donde en todo discurso humano parece haber algo *manifiesto* -lo que se dice efectivamente- y lo *latente*, lo que se dice inconscientemente -entre líneas-; patrón hasta cierto punto simple para el analista. Murray y sus seguidores con su método y el apoyo del T.A.T. buscan las motivaciones y los conflictos inconscientes que se dan en el psiquismo humano del sujeto, partiendo del solo contenido anecdótico de los relatos.

A partir del 1920 Freud elabora una teoría mucho más rica sobre la dinámica de la personalidad, dividiéndola en ello, ego y superego; basándose en esta segunda parte de la doctrina freudiana -esencialmente desarrollada en Estados Unidos por H. Hartmann- se

sitúa la otra tendencia en materia de T.A.T. donde encontramos a Bellak, Schafer, Rapaport... Para estos investigadores lo que importa no es lo que el sujeto dice, sino la manera como organiza su relato, revelando así el modo como asume sus conflictos íntimos. En el fondo ambas tendencias teóricas solo constituye un debate sobre la importancia respectiva del contenido y de la forma; el recargarse a uno de los extremos se corre el riesgo de descuidar el otro, lo importante, es considerar ambos aspectos del análisis.

Método de Vica Shentoub (Houareau, 1975)

Su método se limita a la presentación no ya de veinte, sino de trece láminas; “serie suficiente, comenta la autora, para cubrir la gama deseada de situaciones y conflictos de base”. El proceso que sigue, es unir las dos grandes tendencias señaladas, estudiando conjuntamente lo que el sujeto dice (contenido) y la manera como lo dice (forma). “Lo que buscamos a través de un protocolo de T.A.T., indica Shentoub, no es la trama anecdótica del conflicto, tal como nos lo cuenta el sujeto, a nivel del contenido manifiesto del relato, sino la manera como el Yo organiza su respuesta en la situación conflictiva que representa, a la vez, el material, la consigna y la situación en su conjunto”.

Sin dejar de lado las manifestaciones propiamente inconscientes Vica Shentoub toma en cuenta el contenido manifiesto y latente que es preciso buscar, situando la naturaleza de este último en relación al complejo de Edipo, ubicando a las láminas del test como reveladoras del conflicto edipiano reprimido (fase por la que pasa todo ser humano en la estructuración de su personalidad, donde amando libidinalmente a su madre, desea por ello mismo suplantar a su padre). Es así dice, las láminas del test reactivan, debido a su “carga” afectiva, los fantasmas inconscientes.

A partir de estas consideraciones, su método de interpretación consta de tres elementos esenciales:

1. Apreciar la elaboración del contenido manifiesto.
2. Descifrar el contenido latente del relato en relación con el contenido manifiesto de la imagen.
3. Analizar las características, la diversidad y el impacto de los mecanismos de defensa que permitieron o no el paso del contenido latente al contenido manifiesto.

Para Shentoub la interpretación recae, en definitiva, sobre los procedimientos de que dispone el yo para resolver sus conflictos, modo dominante en la personalidad.

Diagnóstico

Para la guía de diagnóstico (Bernstein, 1979) menciona dos: la de Tomkins para la descripción de la psicodinámica de la personalidad, cubriendo las áreas de familia, amor, sociedad y trabajo; donde para apoyar el diagnóstico en lo familiar el propósito es doble, al determinar qué relaciones existen entre la personalidad actual del examinado y su personalidad infantil, según como fue modelada en el escenario familiar, y como esta, cobra importancia en la personalidad del examinado; y la de Rapaport y otros autores para la clasificación psiquiátrica, dando indicadores de perturbaciones mentales en clasificaciones de neurosis en general, ansiedad, histeria de conversión, labilidad afectiva, depresión, obsesión- compulsión, agresión fuertemente reprimida, paranoia, proceso esquizofrénico, deficientes mentales, psicosis infantiles y homosexualidad.

Tipos Caracterológicos

A continuación mencionamos la clasificación de tipos caracterológicos dados a conocer por (Guarner, 1978) siguiendo las diferentes etapas del desarrollo, de acuerdo con el predominio y fijación de una etapa sobre la otra, ubicados como pregenitales y apoyados a través de una extensa observación.

Carácter Oral. Introducidos por K. Abraham en 1916 quien describía a las personas ancladas en esta fase como:

Extremadamente dependientes de los demás, gran necesidad de reconocimiento y estimación; la cavidad oral es la que aporta las mayores satisfacciones, cuando surge un episodio de depresión, se alimentan o beben para escapar de él; para disminuir de las preocupaciones fuman besan, e igualan el amor a la comida; oscilando entre el optimismo y el pesimismo, variantes entre la generosidad y la avaricia. Los regalos adquieren mayor trascendencia. Siempre están esperando amor y apoyo para su narcisismo a lo que responden de una manera pasiva. Otro rasgo común en ellos es la identificación con el objeto que los alimenta y las dos partes de la madre, la frustrante y la gratificadora se encontraran enteramente presentes.

Carácter Anal. Los rasgos con este tipo de fijación fueron inicialmente descritos por Freud en 1908, siendo en realidad, el primer tipo de carácter que se descubrió.

Le ubicaba una tríada formada por tres **p**: parsimonia, petulancia y pedantería, o en otros conceptos; frugalidad, obstinación y orden.

La frugalidad es cuna continuación en la vida adulta de la retención, que consiste en igualar las heces fecales con el dinero. Los fondos monetarios son retenidos o atesorados, o bien gastados en una forma irracional, desviaciones que se observan también hacia el sexo.

La obstinación se presenta como una forma pasiva de agresión a través de la cual el individuo obtiene una cierta omnipotencia. La persona testaruda actúa siempre mostrando superioridad frente a los demás.

El exceso de orden se muestra como una forma de sumisión a las demandas de los padres.

La meticulosidad pasa a ser el resultado de las exigencias del ambiente en relación al defecar del niño.

Es importante aclarar que ciertas cualidades parten de la superación de la etapa anal, tales como: el individualismo la persistencia, el amor al orden y a la disciplina, la generosidad, el buen gusto, etc.

Carácter Fálico. Los individuos que conservan esta estructura sobrevalúan sus penes, reflejando su vanidad y actuando su exhibicionismo. Son provocativos y desafían por medio de la agresión, tratando de dominar a los demás.

Los varones, tratan de demostrar su masculinidad y se manifiestan hostiles hacia el sexo opuesto; las mujeres, sumen papeles masculinos y tratan de ostentar superioridad.

En cuanto a este carácter lo ubica Guarnier como un concepto ideal, difícilmente alcanzable, donde la sublimación lo hace tal vez posible.

Observando los indicadores de las estructuras descritas, y en relación a la experiencia en el campo clínico, creemos difícil el que los rasgos se presenten en una persona de forma pura y delimitada, mostrándose elementos de cada una de las etapas, y sí, cargados hacia una de ellas.

Aplicaciones del T.A.T.

En el campo Clínico. Conocida es su aplicación en el campo de la psiquiatría, desempeñando un papel valioso como instrumento de diagnóstico junto con el Rorschach.

En la Pedagogía. Estudio apasionante de R. Nothan y G. Mauco citado en (Houareau, 1975). Culpabilidad escolar de los alumnos de diez a diecisiete años. El trabajo se refería a niños que, aun teniendo resultados escolares deficientes, poseían un nivel intelectual satisfactorio. Había que buscar la causa en otra parte.

La angustia de tales alumnos, debida a su mismo fracaso, es fácilmente perceptible; pero la experiencia demuestra que la angustia se apodera también de los padres. Confirman Nathan y Mauco que cuando el niño es llamado “calamidad”, “zángano” o “inútil”, termina por realmente perder la estimación de sí. El T.A.T. puede revelar paladinamente esta dramática evolución. Así se ha comprobado de modo objetivo que es entre los hijos de padres insatisfechos y frustrados donde los sentimientos de culpabilidad son más masivos.

En la Selección Profesional. La psicología industrial se interesa tanto por las aptitudes como por las motivaciones del candidato a un puesto. Según Alain Sarton psicólogo especializado en los problemas de selección, también citado en (Houareau, 1975); las respuestas al test aportan exactamente los elementos de apreciación deseados porque, dice, “contar una historia es de suyo un trabajo parecido a todos aquellos en que se apela a la iniciativa y a la responsabilidad individuales, denotando un excelente pronóstico de cara al trabajo”

En la Etnología. El T.A.T. permite confirmar cierto número de datos etnológicos que muestran la importancia cultural de temas tales como el adulterio, la alimentación, el robo, los antepasados. El valor del test se extiende, más allá de las fronteras de nuestra civilización, convirtiéndose en instrumento precioso que permite abordar problemas planteados por las distintas razas y comprender a cada una de éstas en profundidad.

Según sea el motivo de aplicación, los datos obtenidos en cualquier prueba proyectiva varían de un individuo a otro; por ejemplo, las respuestas de un individuo a la prueba de T.A.T. pueden decirnos mucho acerca de su agresión y poco o nada acerca de su creatividad o necesidad de logro (Anastasi, 1998).

Elementos de Confiabilidad y Validez (Anderson y Anderson, 1978)

El T.A.T. no es un test como las escalas de inteligencia, por tanto, las normas habituales de fiabilidad y validez se modifican y matizan previamente. El test ofrece un segmento de comportamiento humano, pudiéndose analizar de muy distintas maneras y, a partir del cual se pueden inferir innumerables características personales. Así pues, preguntarse por su fiabilidad y validez equivaldría a pretender averiguar la fiabilidad y validez del comportamiento humano.

Se cuenta con algunos datos referentes a la estabilidad de las puntuaciones de presión de las necesidades (según el esquema de Murray) en sucesivas administraciones del test. Tomkins(40) afirma en su estudio que la fiabilidad por repetición del test en esta puntuación puede ser de 0,8 ó 0,9, según sea el lapso transcurrido entre una u otra administración y la fluidez o rigidez de los sujetos sometidos a prueba. Un aspecto más de la fiabilidad, es el acuerdo existente entre diversos calificadores o intérpretes respecto a los mismos protocolos.

La validez esta en función de factores como: a) la habilidad, capacidad, preparación, etc., del intérprete; b) el sistema de puntuación e interpretación empleado; c) el tipo de estimaciones, predicciones o calificaciones a elaborar. En técnicas como el T.A.T. la validez esta en relación directa con el intérprete del test.

Limitaciones o precauciones

Las características imaginativas del personaje de la historia no siempre son el reflejo puro y simple de la vida del narrador.

Lo importante no es la veracidad eventual de las situaciones descritas, sino que hayan podido ser realmente vividas como tales, permitiendo captar sobre los conflictos que intervienen en su personalidad. Hay casos particularmente ricos e intensos, en los que determinadas láminas van a dar ocasión de que reaparezca un recuerdo reprimido, perdido en el inconsciente. “Como la narración de una historia donde un estudiante había atravesado un período de vivo sadismo: torturaba a los animales, luego reaccionó por sí mismo contra su propio comportamiento, fomentando más bien su amor a los animales. En la granja de su padre quiso encargarse del sacrificio de los becerros -con lo que su necesidad de agresión encontraba una salida directa- para que se hiciese, afirmaba, “de una manera más humana”. Esta ambivalencia, esta lucha entre sadismo y actitud de reacción exactamente opuesta, la había manifestado significativamente el relato del test.” (Houareau, 1975)

No revela las tendencias inconscientes en su estado puro; pues al exigir al sujeto la elaboración de una historia, se apela a su razón, no se le pide que diga “cualquier cosa, todo lo que se le ocurra”, sino que “elabore” una historia, significando, un acto de organización con cierta autonomía relativa del Yo.

Por motivo a su carácter altamente proyectivo, no hay que fiarse de la intuición; hay que apegarse a las reglas de interpretación.

Se cuestiona que los temas de las historias pueden ser afectados por temas recientes, pero eso no impide en absoluto dice Houareau que el modo como el sujeto examinado lo hilvanará y

elaborará, sea profundamente revelador de la naturaleza y el nivel de sus conflictos internos, pudiendo variar el relato en cuanto al tema propuesto. Pero los rasgos de personalidad que se manifiestan en y a través de su elaboración, son perfectamente identificables, a condición que se tengan en cuenta las normas para su interpretación.

Es indudable que la acotación del T.A.T., la ausencia de un patrón de análisis sistemático y universalmente aceptado, la multiplicidad de los puntos de vista y la constante evolución de esta prueba, tanto en sus fundamentos teóricos como en sus modos de interpretación, plantean problemas técnicos importantes; pero todas estas cosas no pueden justificar las acusaciones de misterio e incertidumbre dirigidas a veces contra el test de Murray.

Las discrepancias y oposiciones se refieren esencialmente a la teoría de la personalidad subyacente a la interpretación. Pero el punto fundamental en que coinciden la mayoría de los usuarios del T.A.T., es el de que la interpretación del material depende estrechamente de los conocimientos psicoanalíticos de quien la realiza. Todos los autores se remiten generalmente a la teoría psicoanalítica.

Aún y cuando la competencia que exige el T.A.T., ocupa junto con el Rorschach uno de los primeros puestos entre las técnicas proyectivas.

CAPÍTULO III

MÉTODO

TIPO DE ESTUDIO

El presente estudio es de *tipo cualitativo*. Se investiga la interacción transferencial e inconsciente establecida entre maestro-alumno; detectando si la reprobación de las materias o dificultad escolar presenta conflicto en las relaciones interpersonales entre los actores en juego, conflicto que pueda denotar sus estructuras de personalidad, determinadas por rasgos sadomasoquistas en sus perfiles. Se rescata elementos de su historia personal, a través de la técnica de entrevista semiestructurada y el Test de Apercepción Temática (T.A.T), para obtener datos que nos clarifiquen la relación afectiva establecida en la infancia con sus figuras parentales, al parecer actualizada en sus roles institucionales.

PARTICIPANTES

La muestra del estudio está constituida por dos subgrupos, alumnos y maestros del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

El número de sujetos que componen la muestra está determinado por la naturaleza cualitativa de la investigación y los instrumentos que se utilizaron.

Se seleccionaron 5 carreras de nivel licenciatura de las áreas de Psicología, Sociología, Medios Masivos de Comunicación, Asesoría psicopedagógica y Trabajo Social. Las carreras se ubicaron en función del mayor número de inscripciones.

En un principio se pensó seleccionar alumnos de séptimo semestre de las diferentes carreras, pensando que se tendría menos dificultad para localizar la muestra; no fue así, no coincidían, no se encontraba un nuevo curso donde el mismo maestro fuera el que impartiera la nueva materia y reprobaran en segunda ocasión. Por tanto, se optó por ubicar el grupo de cualquier semestre donde se localizaran las condiciones estipuladas para la selección de la muestra.

Fue necesario un cambio en la elección de una de las carreras. Se presentaron obstáculos con los maestros detectados en la carrera de Derecho para la colaboración con el estudio. Un maestro se negó a participar en el trabajo solicitado, no disponía de tiempo para invertir en las sesiones; un segundo maestro, no acudió a la cita programada; un tercer maestro, se encontraba cubriendo su año sabático. La inclusión de esta carrera habría enriquecido la investigación, o cuando menos facilitarla, pues en Derecho se encontró el mayor número de alumnos reprobados, reiterándose los maestros a cargo de diversas materias. A causa de estos inconvenientes, se completó el grupo con la carrera de Sociología.

El estudio comprende un total de *19 sujetos*, repartidos en dos subgrupos:

Alumnos:

Grupo: originalmente comprendía a 15 alumnos, 3 por cada carrera (5); desertó un alumno, cerrando la muestra en 14. En la carrera de Lic. en Medios Masivos de la Comunicación,

uno de los sujetos cubrió la fase de aplicación del test -dos sesiones de una hora cada una- después, no se presentó a las varias citas que se retomaron para abordar la entrevista. No se contaba con otro sujeto que reuniera las características solicitadas. Se tenía cubierto el trabajo con los dos sujetos restantes de la carrera. Al no disponer de otro grupo, y sin tiempo para rastrear a otros sujetos, se optó por ajustar el grupo total con los 19 sujetos disponibles.

Los alumnos seleccionados contaban en su haber, por lo menos, con dos materias reprobadas del plan curricular en curso ordinario; y/o, uno o dos exámenes extraordinarios reprobados de la materia cursada con el maestro, estando nuevamente ellos, a cargo de las evaluaciones, reiterándose las calificaciones reprobatorias en los alumnos, coincidiendo ambos en una u otra circunstancia.

Edad: ésta fluctuó entre 18 y 29 años.

Género: indistinto

Nivel socioeconómico: la variable no se consideró en el presente estudio.

Situación familiar: no se delimitó, pues la hipótesis que nos ocupa, lleva en sí misma un estudio teórico al respecto.

Maestros:

El grupo se cubrió con 5 maestros -1 por carrera- los cuales impartieron por lo menos dos de las materias reprobadas, o estuvieron a cargo de la evaluación de los mismos alumnos, en una o dos ocasiones en extraordinario y reprobaron en las dos oportunidades con el mismo maestro que habían cursado la materia.

Género: indistinto

Edad: indistinta

Nivel socioeconómico: no fue considerado como relevante en nuestro estudio.

Situación familiar: no se contempló, puesto que la hipótesis que nos ocupa lleva en sí misma un disertación teórica al respecto.

Los maestros se eligieron de tiempo completo, con por lo menos 8 hrs. por semana en docencia, con un mínimo de 5 años de antigüedad en la institución.

MATERIALES E INSTRUMENTOS

Test de Apercepción Temática (T.A.T):

Láminas. De las 31 que son en total, solo 20 se administran según la edad y sexo del examinado. Por el objetivo de nuestro estudio, se seleccionaron solo 12 láminas para su administración, como parte de la versión reducida, apoyada por varios autores (Bernstein, 1979). Se consideraron las láminas que detectaban el área investigada, *indistintamente del sexo del sujeto* (especificada para la lámina), solo tomando en cuenta las aplicables para los adultos. Apoyados en el fundamento de lo inconsciente, pensamos en no limitar ni sesgar la proyección de los sujetos. Creemos que indistintamente del sexo de los “personajes” presentados en las láminas, se puede dar la identificación sadomasoquista investigada, ya sea con el padre o la madre, no clarificado aún su proceso edípico vivido en la infancia.

A continuación, presentamos un cuadro con las láminas aplicadas y las áreas que explora.

TABLA

Selección de láminas aplicadas a los sujetos

Área que explora

Lámina 1 El chico y el violín	Lámina 2 La estudiante en el campo	Lámina 5 Mujer de edad en la puerta	Lámina 8 VH La intervención quirúrgica
<i>Sometimiento-rebelión.</i>	<i>Conflictos de adaptación</i>	<i>Imagen de la madre</i>	<i>Dirección de la agresividad</i>
-Aspiración, expectativa, ambiciones, frustración, Ideal de yo. Fantasías Vocacionales.	intrafamiliares. -Conflicto con la femineidad y con las formas de vida: Campesino-urbano; instintivo-	<i>Esposa</i> <i>(protectora, vigilante, castradora)</i>	-Imagen del padre. -Miedo a la muerte
-Actitud frente al deber	intelectual; virginidad-	-Ansiedad paranoides.	
-Imagen de los padres	maternidad.		
<i>Deber</i>	-Nivel de aspiración. -Actitud frente a los padres.		
Lámina 11 Paisaje primitivo de piedras	Lámina 12 H El hipnotizador	Lámina 13 HM Mujer en la cama	Lámina 15 En el cementerio
<i>Ansiedad frente al peligro.</i>	<i>Relación transferencial en</i>	<i>Actitud ante la relación</i>	<i>Muerte, culpa y castigo</i>
-Angustia frente a lo Instintivo.	<i>la situación de prueba.</i> -Amenaza de homosexualidad	<i>Heterosexual (ansiedades).</i> -Culpa.	-Choque al negro.
Lámina 16 Lámina en blanco	Lámina 17 VH El acróbata	Lámina 18 NM Mujer que estrangula	Lámina 20 Solo bajo el farol
<i>Relación transferencial en la situación de prueba.</i>	- <i>Nivel de aspiración.</i> -Exhibicionismo. Narcisismo.	Agresividad - apoyo.	Preocupaciones, abandono, culpa, castigo.
-Ideal del yo.	-Masturbación.		

Manual para la aplicación. Contiene los fundamentos teóricos del test, su administración, aplicación e interpretación. Para el conteo de los tiempos de reacción (T. R.) y tiempos totales (T. T.) se utilizó cronómetro.

Entrevista:

Entrevistado, entrevistador y preguntas sujetas al objetivo de investigación.

Se maneja la técnica de la entrevista semiestructurada. Animando al entrevistado a que hablara con tanta libertad como le fuera posible, guiada en su momento por preguntas realizadas a los estudiantes sobre sus dificultades académicas y a los maestros por su quehacer en la docencia.

La función más importante fue, el que proporcionaran datos de su historia personal, ya que sus vivencias del pasado, nos proporciona un buen indicador de lo que puede hacer en el futuro, en especial, cuando se interpreta teniendo en cuenta las circunstancias concomitantes y sus comentarios sobre sus acciones. Y corroborar los datos obtenidos en la entrevista con los resultados obtenidos en el test.

Así nos dicen Anastasi y Urbina (1998). La entrevista exige de parte del entrevistador la habilidad para obtener e interpretar los datos; denotando una cualidad del entrevistador, el poder identificar las señales en la conducta del entrevistado o en los hechos que informa, señales que nos pueden conducir a un examen posterior de otros hechos que apoyen o contradigan las hipótesis presentadas.

PROCEDIMIENTO

Se procedió a detectar la muestra seleccionada. Se solicitó una entrevista con la persona encargada del departamento de control escolar de la Universidad Autónoma de Aguascalientes para recibir apoyo a la investigación por realizar; la idea era, facilitar y agilizar el trabajo para obtener la información por los medios computarizados. Se nos informó que capturaban las calificaciones, pero no ubicaban a los maestros que habían impartido la materia. Se optó por buscar los datos manualmente, revisando cada una de las actas de todos los semestres, e identificar lo estipulado en la muestra.

Se acudió a localizar a los sujetos, estableciendo el primer contacto con cada uno de ellos para solicitar su colaboración en el estudio.

A cada uno de los sujetos se les aplicó el test psicológico y se les entrevistó en forma individual; en horarios matutinos o vespertinos según los tiempos disponibles de las personas. Las sesiones de trabajo se llevaron a cabo en un cubículo de la institución.

Primera Fase

Se inicio con la aplicación del *Test de Apercepción Temática (T.A.T)*, por considerar que el primer encuentro con el sujeto ofrece resistencias; sobre todo, si de entrada tiene que proporcionar datos de su vida personal a un desconocido o compañero de trabajo; es sabido por los que incurrimos en el campo clínico, que la demanda debe partir del entrevistado y no del entrevistador. Otro elemento de inicio a través de este instrumento fue que la mayoría de los sujetos mostraron agrado a la idea de aplicación del test, motivados a colaborar con el trabajo solicitado.

En la administración de la prueba la consigna fue: *Le voy a ir mostrando algunas láminas, una por vez, y usted deberá componer una historia para cada una, que tenga la mayor y acción y el mayor número de personajes posible. Usted dirá qué es lo que ha conducido a los hechos que se ven en la figura, qué está sucediendo en ese momento, qué sienten y piensan los personajes, y luego dirá como termina.* La consigna dada por (Murray, 1943), es un extracto de ella. Algunos autores la complementan o restan indicaciones.

Los tiempos abarcados para las sesiones de aplicación del test, quedo sujeto a la producción de cada una de ellos, variando la cantidad de 2 o 3 sesiones y tiempos de 1hr. invertida en cada una, según se marca para la aplicación del test.

Se incluye la elaboración de las historias de los sujeto -aplicación total del test- enriquecida por información adicional, pidiendo a las persona al final de la narración de todas las láminas, titularan sus historias y señalaran las láminas que les agradaron-desagradaron y la explicación del por que. (Anexo I).

Las *observaciones* rescatadas en la aplicación del test no se incluyen en el material que se pone a disposición del lector, fueron consideradas para la interpretación del material.

Después de la administración, se procedió a al interpretación del test, complementando los dos tipos de análisis. Para mayor información acudir al marco teórico.

Análisis de Contenido:

- a) Tema principal.
- b) El héroe.
 - El héroe principal.

-Conducta del héroe. Necesidades que se manifiestan en la conducta del héroe, a través de las: actividades iniciadas con respecto a objetos y situaciones; con respecto a otras personas; reacciones del héroe a las actividades iniciadas por otros.

c) -Estados interiores del héroe: amor, sentimientos de culpa, conflictos importantes, felicidad y miedo, ansiedad, angustia.

-Catectización del héroe.

-Nivel conductual del héroe.

d) El ambiente.

-Personajes.

-Estímulos ambientales.

e) Desenlace.

f) Simbolismo.

Análisis Formal:

a) Actitud ante la prueba.

b) Actitud frente al examinador.

c) Actitud frente al trabajo del test y las láminas.

d) Actitud frente al héroe y la historia.

e) Manifestaciones conductuales

f) Argumento.

g) Lenguaje.

El tener en cuenta todos los elementos descritos, es de esperar que en el análisis de interpretación se invierta bastante tiempo, resultando además complejo por la habilidad que se requiere de parte del evaluador para obtener los resultados finales del test.

Por ser muy extenso el material a proporcionar, las interpretaciones lámina por lámina no se proporcionan; con base en base a las 12 láminas se realizó el análisis (más observaciones y entrevista). Proporcionamos en el texto solo la interpretación global, reiterados y apoyados en la interpretación de cada una de estas.

Segunda Fase

Se realizaron las *Entrevistas* con los sujetos, en presentación semiestructurada. Se cubrió con tiempos de una hora, abarcando 2, 3 o 4 sesiones, según el estilo del sujeto o material que proporcionó; además claro, de su necesidad de ser escuchado, existiendo menor tensión y mayor apertura hacia el entrevistador.

El discurso del sujeto se capturo ahí mismo, rescatando la información en hojas de papel, buscando formas de abreviar los datos, para no detener los comentarios de la persona. Se procedió a dar la indicación para la entrevista, “Que nos hablara sobre su historia personal, abarcando las diferentes áreas: infancia, educación, familia, trabajo, amigos, relaciones de pareja, etc.” El objetivo de proceder así, fue que los sujetos de entrada, expresaran y organizaran libremente sus temas a tratar. Los sujetos obviaban el tema sexual, al final de su discurso, o en su momento, se cubría la información al respecto. De igual manera, se rescataron sus comentarios sobre el punto investigado, su ejercicio como docente, o en su caso con los alumnos, sobre sus materias reprobadas.

Al contar con los datos, se realizó un resumen de la Entrevista; aclarando, se presentan con la secuencia de temas dados por los entrevistados, respetando su discurso y conceptos utilizados por ellos, importante como parte de la riqueza del material.

Solo se incluyen cuatro de los sujetos (2 de cada grupo) por ser demasiado extenso el material. (Anexo III)

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Los resultados abarcan el trabajo realizado en la Entrevista e interpretación del Test de Apercepción Temática (T.A.T.) de Murray, Henry y colaboradores (1943).

Al Grupo de Maestros se les asignaron las letras A, B, C, D y E.

El Grupo de Alumnos se identifican con la numeración 1 a 14.

Tanto los datos obtenidos en la Entrevista como en el Test, serán presentados en el orden dado a continuación a las carreras.

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

ENTREVISTA

La muestra abarcó a *19 sujetos*, 5 maestros y 14 estudiantes del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, de las carreras de Psicología, Sociología, Medios Masivos de la Comunicación, Asesoría Psicopedagógica y Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Los resultados se obtuvieron de rescatar en la medida de lo posible, resúmenes fieles de la historia de los sujetos; creemos que son importantes en su orden y presentación, respetando los datos tal cual nos los proporcionaron los sujetos.

Debido a la extensión del material solo se presentan dos ejemplos completos (2 de cada grupo) de los 19 sujetos estudiados en el Anexo III. El lector deberá acudir a ellos para establecer la relación y comparación de las Entrevistas con la aplicación y resultados de interpretación del Test de cada uno de ellos.

INTERPRETACIÓN TEST DE APERCEPCIÓN TEMÁTICA (T.A.T.)

RASGOS SOBRESALIENTES: Grupo Maestros

Sujeto A

1. *Sadomasoquismo*. Utiliza para protegerse la formación reactiva, proyección, negación, racionalización y represión ante la angustia. Ambivalencia entre la agresión y sometimiento.
2. *Narcisismo*. Negación de inseguridad, falta de capacidad intelectual y afectiva.
3. *Conflicto paterno*, lo denigra por su alcoholismo, machismo. Identificación con él.
4. Madre depresiva, alianza e identificación hacia ella, deseos de cambiar, pero se visualiza como víctima.
5. *Rigidez obsesiva*, compulsión en su trabajo, racionalización de autoridad, como lo hicieron con él.
6. *Frustración* en sus relaciones de pareja. Conformismo. Desvalorización de la mujer, proyectando en ella, su reafirmación masculina por inseguridad al control.

7. Angustia ante la pulsión sexual. Represión de impulsos perversos, posible homosexualidad latente.
8. *Culpa y remordimiento*. Rigidez superyoica, *rasgos paranoides*. Auto castigo, tendencias somáticas, buscando ser atendido, recibir afecto. Angustia ante la muerte.
9. Establece diferencias en todos los niveles. Competencia, rivalidad y resentimiento a quien tiene más. *Compensación de su origen*. *Deseos de sobresalir*. *Depresión*.

Sujeto B

1. *Agresión* hacia la figura masculina, desvalorización. Competencia, envidia. Padre alcohólico. Conflictos de pareja.
2. Dependencia a la madre, angustia de enfrentarla. Rasgos paranoides.
3. La mujer es la figura sobresaliente. Fálica.
4. Conflicto con la madre, agresión encubierta, *formación reactiva*. Identificación con ella.
5. *Inseguridad en su capacidad*, con tendencia a la *perfección*. Rasgos obsesivos, como *compensación*. Deseos de sobresalir.
6. Angustia ante lo sexual, ante su provocación a los hombres, negada y reprimida, trauma (fantasma) que retorna de lo reprimido. *Exhibicionismo*. Masturbación. *Evasión*.
7. Somatización, migraña y depresión. Acapara el afecto, desea llamar la atención.
8. *Sadomasoquismo*. Agresión que la desorganiza, reprime y se autoagrede.
9. Se avergüenza de su origen.

Sujeto C

1. *Intelectualidad para evadir lo afectivo.* Timidez, reservado y aprensivo.
2. Rigidez paterna, identificación con él. Temor de ser débil, femenino si demuestra sus afectos. Temor de homosexualidad. Romántico. Añoranza de tiempos pasados.
3. *Ambivalencia entre egocentrismo e inseguridad.* Organiza y calcula sus acciones en un control de ideas obsesivo compulsivas. Sensible a la crítica.. Rasgos paranoides.
Rigidez superyoica.
4. *Represión* de sentimientos hostiles, sometimiento a la autoridad. Exigente consigo mismo y ante los demás. Autoritario, goza con presionar en su trabajo.
5. *Culpa y remordimiento* por salir de casa, pensando egoístamente en sí mismo. Rasgos anales.
6. Madre figura central, deseos de ser recocado por ella. *Madre-esposa controladora, castradora.* *Dependencia.* Depresión ante la falta de su apoyo. Temor a la pérdida, al abandono. Fobia a las alturas.
7. A la defensiva de sus presiones internas y externas.
8. *Rivalidad y competencia* con hermano en lo material y afectivo.
9. Culpa de experiencias sexuales del pasado. Represión de impulsos sexuales, actividad sexual poco gratificantes. Sublimación en su trabajo. Celotipia. Infidelidad que reprime. Temor a la castración. Malestares psicossomáticos.
10. *Ambigüedad en extremos: pobreza-riqueza, flexibilidad-autoritarismo, femenino-masculino, riesgo-seguridad.* *Rasgos sadomasoquistas.*

Sujeto D

1. Ambicioso, perseverante. *Tendencias al narcisismo*, sobrevaloración de su capacidad. Planea y organiza sus acciones, negando sus *dudas e inseguridades*.
Intelectualización.
2. Exhibicionismo y voyeurismo.
3. *Inconforme con su origen socio-cultural* pobre, lleno de carencias.
4. Desea sobresalir, trascender en todos los aspectos, obtener poder y control.
5. Evade los compromisos afectivos. Vanidoso, se reconoce deseado por la mujer.
6. *Madre fálica*, ambivalencia entre veneración-agresión por el control que ejerce en él. La culpa del abandono de su padre, de su muerte.
7. Desplazamiento, negación de agresión. Temor, hipocresía, cobardía. Rasgos orales, descarga agresiva.
8. Experiencia sexual precoz temprana. *Masturbación exacerbada*. Posible homosexualidad latente contra la que lucha.
9. Poca tolerancia a la frustración. *Sadismo-masoquismo*. Sensible a la crítica, proyectada en los otros. *Rasgos paranoides*, obsesivos, anales, retención de afecto.
10. Culpa y remordimiento ante *competencia con hermano*, amor-odio hacia él.

Sujeto E

1. Carencias en su pasado. Deseos de triunfo, reconocimiento, valoración y estimación; por medio del estudio, de estatus social.
2. Sentimientos de rechazo, segregación y *frustración*. Se percibe con falta de capacidad y habilidad. Identificándose con los que no tienen, en actitud altruista.
3. Perseverante, alto ideal del yo. *Egocentrismo*. *Rasgo fálico*.

4. Cautelosa, aparente tranquilidad. *Inestabilidad emocional*. Exacerbada depresión. Rasgos orales, histéricos.
5. Ambivalencia entre dependencia e independencia. Pendiente del cariño de sus padres. Perdidas abandonos y carencias afectivas. Autolamentación, culpa a todos de sus desgracias. *Frustración*.
6. *Necesidad de afecto, apoyo. Angustia ante la soledad*. Deseos de estabilidad con una pareja. Fluctuación entre optimismo y pesimismo. Añoranza de tiempos pasados, del cariño de sus padres.
7. Desvalorización, *alcoholismo de su padre*. Madre fría, distante afectivamente. Represión de agresión. Identificación con agresor temido.
8. *Sadomasoquismo*. Dictatorial, autoritaria. Proyección de su agresión en los otros. Rasgos paranoides.
9. Culpa y remordimiento de haber defraudado a sus padres. Racionalización.
10. Deterioro físico y temor a la muerte. Formación reactiva. *Agresión-Depresión*.

RASGOS SOBRESALIENTES: Grupo Alumnos

Sujeto 1

1. Percepción de ambiente agresivo, evaluador.
2. Afán perfeccionista. *Tendencias narcisistas*. Necesidad de reconocimiento de su madre. Necesidad de afecto. Rasgos orales.
3. *Padre devaluado*, ausente, sin autoridad, proyectado en él la inseguridad, cansado e impotente. *Madre depresiva, fálica, exigente, autoritaria, impositiva, castrante*. *Padres distantes* como pareja, ausentes afectivamente.

4. Exigente consigo mismo. Rasgos obsesivo compulsivos. Identificación con padres.
Rasgos anales, limpieza, orden, perfección (láminas 1,2,5,8,11,12,17,18,20).
5. Racionalización. Fuga en la fantasía. Negación. Aislamiento afectivo.
6. Tendencias altruistas, de sacrificio por los demás. Chivo expiatorio. Identificación con hermana que sufre. Fantasías de suicidio.
7. *Tendencias Masoquistas* (láminas 2, 5, 8,13,16).
8. Conflicto intrapsíquico. Angustia. Fluctúa en la identificación entre ser como su padre o madre.
9. Rasgo esquizoide.

Sujeto 2

1. Evasión. Conflictos fuertes de familia(láminas 2,18,20). *Aislamiento afectivo*. Percibe a sus padres distantes afectivamente, dedicados en sus trabajos.
2. Padre agresivo, autoritario, primitivo, impositivo; ahora, cansado e impotente ante los problemas familiares. Madre dependiente, con necesidad de apoyo, protegiéndose de la violencia de su padre; con tendencia a la depresión, al suicidio.
3. Se percibe como héroe de los problemas en casa. Identificación con su padre en ser agresor y salvador, alianza con él.
4. *Tendencias al narcisismo* (láminas16,20). *Paranoia*, lo atacan por ser capaz como su padre, sobrevalorando su capacidad. Negación de su incapacidad.
Racionalización. Pensamiento mágico. Agrede, provoca y se esconde.
5. *Conflicto intrapsíquico*. Angustia ante sus culpas. Negación. Proyección de culpas.
6. Devaluación de la mujer. Formación reactiva, mujer débil-hombre macho. Sin la mujer no se sostiene.

7. *Tendencias sadomasoquistas*. Ambivalencia de afectos hacia su padre. Auto agresión. Pasividad-actividad (láminas 8,15,16,17).
8. Necesidad de afecto, de reconocimiento de su padre.. Rasgos anales.
9. *Culpa y remordimiento*. Confusión sobre el abuso sexual con su pareja, es ella o él, desplazando la situación de sus padres. Inseguridad, duda de no satisfacer sexualmente a su pareja.
10. *Exhibicionismo*. *Inseguridad*. Depresión. Deseos de cambio, de huir de los problemas.

Sujeto 3

1. *Inestabilidad emocional*. Identificación con su madre. Depresión.
2. Sometimiento, pasividad, conformismo. Evasión. Fuerte agresión. *Culpa, remordimiento y reparación*. Ideas obsesivas en la religión. Pensamiento mágico.
3. Rasgos anales de limpieza.
4. Poca tolerancia a la *frustración*. Rencor y deseos de venganza a quien la rechaza, la abandona. Sensibilidad. Tendencias histriónicas, somatización, como su madre.
5. Se percibe con poca capacidad intelectual. Deseos de superación académica y de nivel social. Fluctúa entre la sobrevaloración y minusvalía.
6. *Competencia y rivalidad con hermana*.
7. El hombre- padre causante de los problemas, intrafamiliares por su *alcoholismo*, se evade a través del trabajo, conflicto y distancia afectiva hacia él. Ve que su padre sufre y requiere restituir su imagen.

8. Percibe conflicto entre sus padres (láminas 5,15,17). Negación. Resistencia. Ambivalencia en tomar partido entre sus padres. Dependencia afectiva hacia la familia. Necesidad de apoyo y protección (láminas 2,11,12,15,16,17,20).
9. Se angustia ante la posible muerte de su madre. Proyección. Negación de agresión hacia ambos. Formación reactiva. Duda de posible infidelidad de su madre hacia su padre. Celotipia. Conflicto con sus parejas, repitiendo la relación entre sus padres.
10. *Tendencias sadomasoquistas*. Protagonismo, se ubica como la víctima y salvadora de la familia (láminas 8,11,12,13,18).

Sujeto 4

1. Nivel social, cultural y económico pobre.
2. Conflicto endopsíquico. Se percibe incapaz intelectualmente. Angustia. Ambicioso, deseos de reconocimiento, triunfo, de superar su nivel social.
3. Desorganización de pensamiento, abstracción de la realidad, probable indicio de psicosis. (láminas 1,5,11,12,16,17).
4. *Tendencia al narcisismo*, afán protagónico, compensando el rechazo que percibe en su medio ambiente. Deseos de ser aceptado. Ideas de redentor. Fantasías de omnipotencia. Rasgos histriónicos (láminas 1,2,8).
5. Culpa y remordimiento. *Tendencias sadomasoquistas*.
6. Percibe a su padre sin autoridad, con baja autoestima. Proyección. Necesidad afectiva de él. Racionalización, represión negación de agresión. Sometimiento.
7. Rigidez religiosa y moral.
8. Siente que al darse afectivamente se empobrece. Gran necesidad de afecto. *Rasgos orales*.

9. Deseos de escapar de los conflictos en familia, personales.
10. *Conflicto* marcado con la *madre-mujer*, la culpa de engaño y falsedad. Formación reactiva. *Rasgos maniaco-depresivos. Ideas suicidas* (láminas 5,8,11,12,17,18,20).

Sujeto 5

1. Gran resistencia, temor a lo desconocido. *Evasión de sus conflictos* (láminas 1,2,5,8,11,13,16,18,20).
2. Desconfiado, con fuertes barreras psicológicas. *Depresión*. Temor a la castración. Deseos de control, de agredir, con temor de ser dañado físicamente. Angustia a las pérdidas, a la muerte (láminas 11,12,15,17).
3. Negación de conflictos en familia. *Aislamiento afectivo* que proyecta en sus padres.
4. Tendencia al autocastigo. Rigidez religiosa y moral negada.
5. Fuerte dependencia afectiva.
6. Padre ausente, dedicado al trabajo. *Madre vigilante, autoritaria, controladora*, Identificación con ella.
7. Represión de la sexualidad, posible situación traumática. Culpa y remordimiento. Posibles tendencias suicidas, proyectadas en su hermana.
8. Rivalidad, competencia. Deseos de ser reconocido y valorado. Tendencias exhibicionistas.
9. Posibles *tendencias homosexuales* (láminas 12,13,15,16) que le angustian. Refugiándose en casa, en dormir. Tendencia a la *masturbación* (láminas 18,20). Inseguro, tímido. Deseos de salir de sus conflictos, sin dar margen, ante su gran protección. Oculta, miente, falsifica.

Sujeto 6

1. Tendencia al aislamiento. *Sensible a la crítica*, provocada por su excentricismo, individualismo. Ambivalencia entre pertenecer al grupo normal, o pasar como desadaptado por su forma de pensar. Experimenta rechazo de su medio. Resguardo afectivo en sus teorías. Apegado a las comodidades, que evidencian ambigüedad en sus ideas socialistas, comunitarias.
2. Negativismo, terquedad, rebeldía, como medio de salir de la mediocridad del anonimato. *Deseos de sobresalir*.
3. *Conflicto con su padre*, resentimiento hacia él por que no valora su carrera, a él. Sobrevalora sus capacidades, de fondo inseguridad, confirmando la opinión que tiene su padre. Proyectando e identificándose con él en la pasividad y agresividad. Necesita sostén y cariño de su padre.
4. *Represión. Frustración* (láminas 1,8,11,12,13,16). *Tendencias sadomasoquistas*.
5. Represión de su sexualidad. Temor de comprometerse afectivamente con la pareja. Inseguridad de complacer sexualmente a la mujer, proyectando en ella sus dudas (láminas 12,13,16).
6. Visualiza a la *madre-mujer dirigiendo*, motivando, presionando para que avance, terminando por ceder, temiendo repetir la relación de sus padres. Dependencia.
7. Angustia ante lo desconocido, su futuro. Tendencia al pesimismo, al fracaso.
8. Se desorganiza emocionalmente al enfrentar conflictos, reactivando experiencias infantiles traumáticas.
9. *Rasgos obsesivos, paranoides*.
10. *Rasos maniaco- depresivos*. Idea de muerte como solución a sus dificultades.

Sujeto 7

1. Tendencias al pesimismo, *frustración y evasión*.
2. *Madre autoritaria e impositiva*, experimentaba angustia ante sus presiones en los deberes escolares y expectativas que tenía hacia ella. Se repite la relación con la tía-madre, protectora, vigilante, *castradora*. Se rebela y termina sometiéndose ante el temor que vive en la relación con ella (láminas 5,15,16,17).
3. Siempre a *la defensiva ante las agresiones*. Ideas y acciones obsesivas. Ambivalencia entre una rigidez superyoica y rasgos psicopáticos. Formación reactiva. *Somatización*, se castiga y castiga, rasgos histriónicos.
4. Culpa a su padre por haberse casado y desintegrar a la familia. *Devalúa a su padre* en su capacidad intelectualmente y con pobres expectativas de superación. Hubiera preferido que su padre muriera en lugar de su madre (láminas 2,5,15,18).
5. *Culpa y remordimiento* con su hermano ante los privilegios que ha obtenido ella.
6. Ve en la entrevistadora –transferencia- posible apoyo a sus conflictos.
7. Goza en lecturas sobre muerte y vampiros, desplazando sus agresiones. Temor a la castración. Necesidad de dominar, como es dominada. Rasgo fálico. *Tendencias sadomasoquistas*, denotado más por el lado del masoquismo (láminas 1,8,12,13,15,20)
8. *Autodevaluación como mujer*. Angustia ante los abandonos. Intolerancia ante la infidelidad. Marcada celotipia que la desorganiza, proyectando en su pareja sus dudas e inseguridades. Posible experiencia sexual infantil que se reprueba.
9. Se percibe vigilada y cuestionada por la autoridad. *Rasgos paranoides*.
10. *Conflicto con niveles sociales*, le molestan los límites, y la ataduras. Desea ser creativa y libre. Busca encontrar el afecto que requirió, trascender en lo espiritual.

Sujeto 8

1. *Ambivalencia entre el sometimiento y la rebelión, capacidad o incapacidad intelectual, dependencia e independencia. Marcada estructura obsesivo compulsiva.*
2. Ambicioso, egoísta y acaparador. Influenciable.
3. Tendencia a la superación, al triunfo. Racionalización ante sus errores. Proyecta en los otros la falta de apertura, autoritarismo, agresiones.
4. Goza de los privilegios de ser hijo único. Ambivalencia de sentimientos hacia su padre por su sobreprotección, celos y posesión. *Culpa y remordimiento* por las diferencias establecidas por su padre entre ellos. De fondo compite con su hermano causándole depresión por los problemas que él presenta (láminas 2,8,12,15,16). Rasgos anales.
5. *La madre asume el la dirección, el control en casa.* También ambivalencia con su madre, que lo protege, pero lo cela con su padre, por recibir tanto cariño de él.
6. Huidizo en las relaciones afectivas. Aislamiento afectivo.
7. *Angustia y represión* ante la posible idea de *homosexualidad*. Tendencia a la infidelidad, se reprime con ideas obsesivas. *Masturbación*.
8. Imparto ante la agresión, lo desplaza en temas sobre muerte y personajes de fantasía. Temor a la castración. Rasgos paranoicos. Tendencia a dominar cuando se siente dominado, racionalizando. *Tendencias sadomasoquistas* (láminas 2,5,17,18,20).

Sujeto 9

1. *Angustia ante las evaluaciones*, ante su pobreza intelectual. Resistencia y evasión (láminas 2,5,11,15,16).

2. Dudas y temores en su pasado. Conflicto con el deber. *Ambivalencia entre la responsabilidad e irresponsabilidad*. Racionalización.
3. Angustia al enfrentar su *agresión* -física, verbal, emocional-, sus pérdidas afectivas y materiales, descargando y compensando a través de la comida. *Rasgos orales*.
4. *Padre* pasivo y ausente emocionalmente de la familia, desvalorizado por su *alcoholismo*, lo culpa por las desgracias en casa, deseando se ausentara o muriera, arrepintiéndose y censurando sus pensamientos. Tendencias sadomasoquistas (láminas 8, 11,12,15,17,20).
5. *Formación reactiva* hacia su padre, mostrando preocupación en vez de agresión.
6. Percibe distancia afectiva y agresión entre su padres. Conflictos familiares. Madre e hija establecen alianza, sumiendo el control en casa. *Madre sobreprotectora y vigilante*.
7. *Búsqueda obsesiva de encontrar afecto* de la pareja-padre, sin ligarse afectivamente, exhibiendo sus conquistas masculinas. Proyectando en el hombre su necesidad de ser valorada y reconocida. Rasgos histriónicos.
8. Desea escapar de su familia. Ve en el estudio la opción de salir de sus problemas económicos y el cambio de *nivel social*. Anhela tener una familia y ser feliz.

Sujeto 10

1. Ansiedad ante la evaluación, no le agrada exponerse al ridículo. Tendencia al fatalismo e inseguridad ante una tarea. Pasiva y conformista. *Evasión y fuga en la fantasía al enfrentar depresión* (láminas 1,2,8,16). Irreflexiva, le gusta vivir el momento, aunque siempre esta pensando en el futuro.

2. *Conflictos intrafamiliares*. Negación. Inconformidad con su origen, establece diferencias sociales. Deseos de superación académica como medio de obtener un nivel, reconocimiento social. Compensación.
3. Percibe a su madre abnegada, depresiva. *Agresión* hacia la figura masculina *padre-hombre, machista, castrante*. Conflicto, rebeldía ante las diferencias masculinas-femeninas, en rescate de su madre, de ella, terminando por someterse. *Tendencias masoquistas* (láminas 5,8,11,12,13).
4. Deseos de casarse y obtener una posición social, desplazando y compensando su *falta fálica*.
5. *Conflicto de identificación, pasividad-agresividad*. Impositiva.
6. Angustia ante lo pulsional, al parecer experiencia sexual infantil que la marco. Siente que provoca a los hombres, como en el pasado. Rasgos histriónicos. Desplaza y proyecta en el hombre todo lo primitivo, lo sucio. Rasgos compulsivos de limpieza, al parecer origen de su experiencia infantil.
7. *Culpa y remordimiento*. Rigidez superyoica. Frustración. Dominar-Ser dominada. Duelo ante sus pérdidas afectivas, que no permanecen.
8. *Posible alcoholismo de su padre*.

Sujeto 11

1. Desconfianza e inseguridad. *Sensación de carencia, minusvalía y soledad*. Evasión.
2. Establece diferencias entre los niveles sociales. *Protagonismo y superioridad* (láminas 2,8,16). *Sensible a la crítica*.
3. Conflicto intrapsíquico. Necesidad de apoyo. *Dependencia* (1,2,3,13,16,17,20). Negación y desplazamiento.

4. Se siente víctima de las circunstancias de sus padres. Defensora de las injusticias, la suya ante todo. Rasos histriónicos.
5. Percibe a su madre angustiada, sobreprotectora, vigilante e intolerante, con amargura, identificándose con ella.
6. *Culpa y agresión* hacia sus padres. Remordimiento hacia su *padre alcohólico*. Hace alianza con su madre. Inmadurez, infantilismo.
7. Rivalidad, envidia y celos hacia la mujer-amiga, proyectando en ella el engaño y la infidelidad. Rasgos paranoides.
8. Ve al hombre-padre que censura y abandona. Rebeldía y sumisión, repitiendo la relación entre sus padres. Angustia y depresión que racionaliza *Tendencias masoquistas* (1,5,8,12,15,18).

Sujeto 12

1. *Conflicto rebelión-sumisión* hacia la autoridad, su padre (láminas 1,8,12,17,20).
2. *Culpa y remordimiento*, rigidez superyoica. *Frustración*. *Tendencias sadomasoquistas* (láminas 2,11,12,13,16).
3. Deseos de trascender, inconforme con su origen, exacerbada sensibilidad a las diferencias sociales(láminas 8,15,16). Abogado de injusticias sociales, económicas, etc. Proyección y desplazamiento. Conflicto entre el altruismo y el poder.
4. *Ambivalencia de afectos* hacia su *padre* conservador, *alcohólico*, haciendo lo posible por ser responsable de su familia. Rebelándose a la Identificación con él. Rasgos orales.
5. *Madre sostén de la familia, de él*; presiona, chantajea para lograr sus objetivos. Depresiva y angustiada ante el posible abandono de sus hijos. Formación reactiva.

Dependencia. Desea sobresalir entre sus hermanos, cubrir las expectativas de su madre puestas en él.

6. *Represión, negación, intelectualización* de sus deseos al bienestar social y económico, a la agresión, a su sexualidad. Depresión y cansancio ante su lucha interna. Tendencias psicopáticas.
7. En extremo *fatalista, negativo e inseguro*.

Sujeto 13

1. De niña se angustiaba de enfrentar a su padre dictatorial, impositivo. Termina por dominar al dominador, utilizando el arte de la seducción. Identificación con el agresor temido. *Formación reactiva*, agresión transformada en atención. *Tendencias sadomasoquistas* (láminas 8,11,12,13).
2. Se sintió agredida en su infancia, física y psicológicamente por su madre, por su actitud rebelde y masculina. Se ubica como culpable. Somatización. Rasgos histriónicos.
3. *Afán protagónico, salvadora de las causas difíciles*. *Proyectando* sus fallas en los otros. Conflicto en los grupos, dificultad en las relaciones interpersonales, asumiendo puestos administrativos para ser tomada en cuenta.
4. *Exacerbada necesidad de ser reconocida y valorada*. Ambivalencia de sentimientos hacia su padre, amor-odio, lo agradada, lo frustra en sus deseos y expectativas puestas en ella.
5. *Conflicto con su identidad* (láminas 2,5,8). Dudas sobre su origen, de ser hija de sus padres. Depresión transformada en agresión. Presentando insensibilidad ante el rechazo y la exclusión. Negación, represión de sus sentimientos.

6. Por su carencia de afecto, se compensa comiendo, reafirmando la aversión del otro. Rasgos orales. Autoagresión. Percibe su imagen moustrosa. *Tendencias masoquistas* (láminas 1,12,13,15,18).
7. *Ideas y rituales religiosos* que le ayudan a refugiarse y frenar sus grandes deseos de destrucción. Transformado en Actitudes altruistas.
8. Por su devaluación, su objetivo fue casarse y tener un hijo.
9. Conflicto con su pareja, inconforme con su pasividad. *Racionalizando* su actuación fálica hacia él.
10. Angustia ante su sexualidad. *Posible experiencia sexual traumática*, creyendo la . provocó ante su gran necesidad de afecto.

Sujeto 14

1. *Aparenta una gran seguridad* y dominio de sí mismo, subyacente de grandes temores, dudas e inseguridades que lo pueden destruir.
2. *Racionaliza* su gran *angustia* ante la soledad, pobreza, ignorancia, sumisión y mediocridad detectada en su *padre*. *Identificación*.
3. *Posible experiencia de abuso sexual*, que repite con la mujer. *Narcisismo* versus devaluación. Al sentir la censura del súperyo, se protege en la racionalización para no experimentar culpa. Angustia ante la pulsión sexual y agresiva.
4. *Conflicto de identidad* (láminas 1,2,8,17,18). Al sentirse sobrevalorado, requiere de que la pareja sea así, sin encontrarla, buscando en ella lo que a él le falta. Exacerbación de su masculinidad, reprimiendo y negando posibles tendencias homosexuales (Láminas 1,5,11,12,13,20).

5. Visualiza a sus *padres separados y distantes emocionalmente*. Madre histriónica , mostrándose imprescindible para los otros. Proyección.
6. Aparenta formulismos en la apariencia física e intelectual para ser aceptado y evadir la depresión. Necesidad de cambio, de superación.
7. *Ambivalencia* entre valentía-cobardía, *pasividad-actividad*, feminidad-masculinidad y *sadismo-masoquismo*.
8. Añora vengarse de quien lo ha denigrado (láminas 15,16). *Frustración*.
9. *Sublimación* en su profesión de sus deseos de control y poder (láminas 12,18)
10. Transferencia con el entrevistador, evidenciando su neurosis, demostrando sus conocimientos, capacidad y flexibilidad para cooperar, protegiéndose de ante mano de su observación. *Rasgos paranoides. Pensamiento esquizoide*.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el grupo de Maestros se observan rasos afines y sobresalientes:

En los cinco sujetos se observa *inconformismo e insatisfacción en su origen socio-cultural y económico*, buscaron superarse a través del estudio, eligiendo una profesión marcada por las circunstancias vividas en su infancia, coincidiendo en las privaciones experimentadas en su medio familiar y social.

De fondo experimentan *inseguridad, incapacidad y autominusvalía* como personas y profesionistas, compensando su sentir en una sobrevaloración de sus capacidades,

denotando un *narcisismo exacerbado*. Aparentando autosuficiencia en todo lo que emprenden. Exhibicionismo y voyeurismo. *Intelectualidad para evadir lo afectivo*.

Experimentan *culpa* ante su agresión desmedida, reprimiendo y racionalizando su actuar al demostrar poder y coerción hacia los otros, sea pareja, hijos, hermanos, padres o compañeros de trabajo, invadiéndose por el *remordimiento* en sus acciones, haciéndoles entrar en contacto con *depresiones y somatizaciones*. Ante sus *tendencias sadomasoquistas* se protegen en la *negación, formación reactiva, y proyección*.

La *angustia* se descarga a través de *rasgos orales o anales*, denotando rituales obsesivos compulsivos, en los cuales se respaldan para enmarcar su *control y rigidez superyoica* hacia sí mismos y los otros. Conflicto interno confrontado por sus *frustraciones* externas.

Conflicto con la figura paterna, confrontando su autoridad en la relación con su pareja, observado como débil, incapaz y denigrando por su alcoholismo, causante de la problemática en familia por su *agresividad*. En tres de los sujetos el alcoholismo del padre esta corroborado en las entrevistas, en los dos restantes solo resulta probable.

Madre depresiva, destacando como figura central, *castradora, fálica* y salvadora de la dinámica en el hogar. *Ambivalencia entre la dependencia e independencia* hacia la mujer-madre, con angustia de enfrentarla, reprimiendo la agresión que experimenta hacia ella, terminando por someterse a sus deseos y control. *Rasgos paranoides*.

Rivalidad y competencia con hermanos desplazada hacia la competitividad con los compañeros de trabajo, asumiendo el saber ante sus educandos. A su vez ellos, optan por someterse ante figuras de autoridad o hacia su pareja.

Angustia ante la pulsión sexual, represión de impulsos perversos, posible tendencia a la homosexualidad. Temor a la muerte y las pérdidas afectivas.

En el grupo de Alumnos se destacan los siguientes rasgos:

Conflicto endopsíquico, reactivado por sus vivencias externas, negadas y proyectadas en los otros. Sintiendo *frustrados en sus capacidades*, compensando su *inseguridad* en un *afán narcisista y exhibicionista*. *Sensibles a la crítica*, con temor a la castración.

En seis de los sujetos se detectó *nivel socio-cultural y económico* con carencias, deseando obtener un mejor nivel, buscando superarlo a través de una profesión.

Padre devaluado por su alcohólico -comprobado en ocho de los sujetos- visto como causante de la problemática en familia, sometido ante la autoridad de su pareja, evadiendo los problemas en familia, encontrando salida a través de su trabajo.

Conflicto con la figura paterna. Percibiendo a sus padres distantes en sus relaciones, sosteniéndose como pareja solo por los hijos, la rutina y los deberes religiosos impuestos.

Madre depresiva -en seis de los casos de consideración psiquiátrica-, recurriendo a la manipulación y somatización con los hijos para ser atendida. En la mayoría de los casos llevando el control y las decisiones en familia. Los hijos temen su control, manifestando ambivalencia de sentimientos de agresión y sumisión, optando por atender a sus deseos ante la dependencia y la gran necesidad de afecto que requieren, optando por aliarse e identificarse con ella.

Competencia y rivalidad mostrándose como los mejores en relación a sus hermanos, exhibiendo sus logros. Actuando el rol de salvadores y altruistas de los conflictos en familia, desplazando la defensoría a causas ajenas, al parecer en algunos de ellos motivo de la elección de sus carreras. Se asumen como las víctimas de las circunstancias entre sus padres, lamentándose y defendiendo su propia causa.

En siete de ellos se observa una fuerte *depresión* con tendencias suicidas fantaseadas. Otros, fluctúan en la presentación de rasgos maniaco-depresivos, denotando exhibicionismo y voyeurismo en sus comportamientos. Temor a la muerte y a las pérdidas afectivas.

En la mayoría de los sujetos se detectan tendencias sadomasoquistas, inclinados al *actuar masoquista*. Por sus *fuertes tendencias agresivas* optan temerosos por someterse a la autoridad ante la *culpa y el remordimiento* que experimentan en sus deseos destructivos. Rasgos paranoides. Autocastigo, *somatización*.

Se denotan *rasgos anales* ante una estructura obsesiva compulsiva en sus ideas y actuar, en unos tendiendo a rituales rígidos y comportamientos estereotipados para escapar de su censura proyectada en los otros. Acudiendo a la formación reactiva para alejar sus

angustias, negando su problemática en su aislamiento afectivo, racionalizando y/o evadiendo la situación que confrontan. En varios de los sujetos marcados *rasgos orales*, mostrando una conducta histérica en sus relaciones.

Angustia ante lo sexual, reprimiendo el embate de la pulsión que los desorganiza.

Detectando en cinco de los sujetos, posibles tendencias homosexuales.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

DISCUSIÓN

Hemos llegado al termino del estudio sorprendidos al haber detectado datos interesantes no propuestos en los objetivos planteados; sería enriquecedor abordarlos en estudios posteriores o que lectores interesados en el tema, los retomen para ampliar y clarificar más sobre la relación establecida en la investigación.

Al inicio del trabajo nos planteábamos la pregunta siguiente ¿Existirá una identificación inconsciente sadomasoquista entre el maestro y el alumno reprobador?.

El lector al revisar las Entrevistas de los sujetos y las historias narradas en las láminas del test, se dará cuenta como los discursos se entrecruzan, sin tener claro por la influencia de la proyección, si están narrando la vivencia de los “personajes” o su historia “personal inconsciente”. Al revisar los datos registrados del grupo de maestros y alumnos nos percatamos en varios de ellos de la similitud en sus experiencias infantiles.

Para iniciar la introducción a este punto, retomaremos como ejemplo la situación “aparentemente académica” encontrada en las historias personales de un maestro y su alumno.

Uno de los sujetos comenta. “Del maestro solo me causo incomodidad la forma de impartir sus clases, el ambiente era tenso, pero su carácter fuerte no influyo para la calificación final”. Al parecer, este *sutil* desacuerdo -denegación- en la metodología aplicada y en el estilo personal del maestro no representa más complicación que la aclaración del alumno; solo que por los elementos de su discurso manifiesto, podemos constatar que a pesar de su represión, la representación psíquica inconsciente se liga en la percepción exterior con el comportamiento del maestro, desplazando ahí la angustia vivida en la relación con su madre en los deberes escolares (Freud, 1915).

En cuanto a las demostraciones de afecto en familia considera que su papá, hermano y él son poco expresivos, se les dificulta mostrar el afecto, se siente extraño en navidad y sus cumpleaños. Al parecer la represión de la pulsión encuentran salida en sus actos fallidos, asociando recuerdos en la materia y en la clase con el maestro; olvidando ponerle nombre a los exámenes; olvidos constantes de la “mochila” -representación de lo femenino y deberes asociados a ella-; además de un suéter regalo de su madre olvidado también en varias ocasiones, expresando su sorpresa al haberlo recuperado en todas las ocasiones. Estas manifestaciones preconscientes nos aportan lo angustioso de sus contenidos latentes.

De sus padres el alumno expresa. “Le falta decisión a mi padre para hacer algunas cosas, como si le faltara autoridad, mi mamá al contrario era la que llevaba la casa, a ella le tenía miedo en la limpieza, el orden; me regañaba, me pegaba si me ensuciaba al salir a jugar, o en la escuela por el aprovechamiento.” Detecta la desigualdad en los roles establecidos entre su padres, señala angustiada la rigidez y dureza de su madre en contraparte con la falta de autoridad de su padre; inconforme con el actuar de ambos, provocando *ambivalencia y confusión en la identificación en su rol sexual. El padre y la madre no son*

objeto de una valoración distinta antes del descubrimiento de la diferencia de los sexos, de la falta de pene en lo femenino(Freud, 1923).

Al parecer en el maestro detecta la rigidez de su madre fálica, mitigando su temor aliándose a él-ella para no enfrentar su angustia sentida en tiempos pasados, negando su fuerza en un intento de rescatar la autoridad de su padre, de sí mismo, en la confusión y delimitación en los deseos libidinales vividos en la triangulación edípica. Es de notar la profesión medica de su maestro y padre, aludiendo inconscientemente a la representación paterna sin autoridad y denigrada por su madre; confusión que se acentúa pues los deseos de la madre, abuelo paterno, y padre (sutilmente) fueron de que él eligiera esa carrera, reafirmando su autoagresión en la única materia reprobada -Morfología- castigándose por su rebelión, evidenciando por otro lado su deseo inconsciente de agresión hacia sus padres. No sin embargo pensamos que la flagelación impuesta se deriva de la liga incestuosa al padre (Freud, 1919).

El actuar obsesivo compulsivo del alumno le ayuda a salvar su deseo de destrucción y alejamiento del agresor temido, desplazado y proyectado en el maestro la rigidez de su madre, introyectada en él como ideal del yo o superyó, comportándose en general responsable y dedicado en sus deberes escolares, habiendo existido dificultad solo con este maestro, que viene y remueve la representación psíquica establecida en su infancia.(Freud. 1923). Al mitigar la participación del maestro en su calificación final reprobatoria lo protege de su agresión, autoprotegiéndose del temor a la represalia y en el plano inconsciente reactiva la ambivalencia entre la agresión sentida y el temor a perder el amor de su madre. Dejando establecido el conflicto intersistémico que se afronta entre un Superyó sádico (producto de la identificación con los padres y heredero del Complejo de Edipo) que somete a un Yo masoquista (Vives, 1998).

Es ahí donde se reavivan los fantasmas que unas veces inconscientes otras preconscientes pugnan por salir, expresar su inconformidad y malestar de tiempos pasados irónicamente siempre presentes, clamando descarga en su sentir, ahora desplazada en la figura del maestro, representante de los castigos e imposición de normas anteriormente vividas con su madre; castigo ahora revertido hacia sí en las consecuencias de la reprobación; al parecer, optando por esta vía para no correr tanto riesgo como sería el enfrentar a su maestro, a su madre, a sí mismo en identificación con ella y su deseo amoroso hacia su padre en rescate de su ley, de su indefinición en su rol sexual e identidad confusa con la ley paterna. Ambigüedad en la pasividad-actividad, en la antítesis amor-odio establecida en la etapa anal, luego de la indefinición en sus afectos en el conflicto edípico.

Un maestro nos ilustra la situación cuando nos expresa su angustia en los problemas en la relación entre sus padres. Su padre era agresivo y su madre nada dejada, se enojaba y no se detenía, su padre aceptaba razones. Ahora en la relación con sus hijos expresa, “mi hijo siente algo de temor, miedo hacia mí en algunos aspectos, procuro que no sea así, tengo temor de que no funcione, anda mal en la escuela, a su mamá le muestra las calificaciones, reprobó 1° de secundaria, con mi hija fui severo, con él trato de evitarlo, de cambiar; de alguna manera uno imita a los padres, de chico les pegaba mucho a mis hermanos cuando me dejaban a cargo de ellos, ahora me ven como un apoyo moral, me tiene estimación aunque somos secos en la demostración de afecto”

Dejando ver al parecer en el encuentro maestro-alumno la relación pasada establecida con sus figuras parentales, puesta en acción en la escena institucional, reactivada por las normas impuestas, las reglas a cumplir en los deberes escolares, simbolizando para el sujeto lo siniestro, las vivencias de los complejos infantiles reprimidos y reanimados por una

impresión exterior, o por convicciones primitivas superadas encontrando una nueva confirmación (Freud, 1915). Cambiando de víctima en su rol de hijo a victimario en su rol de padre y maestro, invirtiendo las posiciones y los ofensas infringidas anteriormente, ahora compensadas en su investidura otorgada por la institución-madre, abalado y sostenido en sus funciones de mantener el orden y normas establecidas en el grupo; con los hijos-alumnos, pasando del rol pasivo al activo, desplegando el sadismo del que fue objeto, delegando la posición pasiva-masoquista a sus educandos.

En este caso en particular y retomando en general a los demás alumnos, podremos darnos cuenta de la confrontación con sus maestros, expresando que son: exigentes, sintiéndose agredidos, encontrando dificultad en la comunicación, en las ideas entre ellos y su maestro, ubicándolo como autoritario, inflexible e impositivo en normas a cumplir. El maestro retomando el actuar de padre, imponiendo su ley, su autoridad, ejerciendo el poder delegado por la institución para que los alumnos aprendan y se eduquen.

Relación especular maestro-alumno en la cual encuentran su doble u otro yo, que surge de las estructuras viejas y aparentemente olvidadas, desconocidas y edificadas en lo propio; resultando angustiante el confrontar sus rasgos y tendencias sadomasoquistas, fantasmas parentales que devienen del pasado y los aterroriza, los asusta, siendo menos riesgoso ubicarlos en el exterior, en el objeto, que en el sujeto. Libido que reside primeramente en el propio sujeto dándole un revestimiento narcisista, posteriormente susceptible de emitir pseudópodos para convertirse en libido objetal y revestir a los objetos externos (maestro); en forma semejante, la pulsión de muerte inviste primariamente al sujeto, donde reside su reservorio, para posteriormente poder deflexionar hacia los objetos del mundo externo en forma de agresión o de voluntad de poder, relación entre las pulsiones eróticas y las tanáticas (Vives, 1997). Representaciones psíquicas y afectos que introyectadas, forman

parte de ellos, construidas en sus historias familiares, ante lo renegado y reprobado en sus padres, ahora edificado en ellos.

Al parecer el maestro restituye en el otro (alumno) su pasado, cobrando la ofensa ante su debilidad y sumisión en la infancia. El alumno confronta en el otro (maestro) lo vivido con sus padres, depositando en él sus angustias no resueltas, develando sus terrores no enfrentados; por un lado, castigándose en la reprobación de sus materias; por otro, rebelándose ante la instrucción de su maestro-padre, mostrándole que no fue capaz de enseñar, evidenciando que no tiene el poder ni el control que cree poseer en sus deseos, en su saber. Ambos, maestro-alumno evidencian su impacto al ver en el otro sus otros, sus representantes psíquicos que devienen de sus encuentros neuróticos con sus padres, de su agresión reprimida y ahora confrontada en la posición que cada uno detenta, en las posiciones intercambiables de víctima (masoquista) y victimario (sádico).

Comentarios de un maestro en el proceso de elegir su profesión: “No deseaba estudiar medicina *por no estar con los muertos*, pero me llamo el estudio del cuerpo humano, no enfermedades ni curar; afortunadamente me gusto y tuve excelentes calificaciones, teniendo un despegue en el deseo de estudiar, *me pasaba horas con los cadáveres*; además, el Maestro me eligió como ayudante, ya no me agradaba estar detrás, quería *ser de los mejores*, me becaron y me ayudo a continuar, pues mi papá no me apoyaba económicamente lo suficiente”.

Es así que (Mannoni, 1988) concibe generalmente la enseñanza para negar los problemas que se plantean en la transferencia, barrera segregadora entre un profesor “que lo sabe todo” y un alumno “que no sabe nada” para garantizar y reprimir un conjunto de protecciones y resistencias, observando sus efectos en las materias escolares.

En los objetivos planteados buscábamos:

- Localizar los aspectos anal-fálicos reactivados en la identificación maestro-alumno determinados por la relación edípica establecida con sus figuras parentales.
- Identificar rasgos sadomasoquistas en los perfiles del maestro y alumno como desencadenante de reprobación académica.

Es así, que en la presentación del ejemplo anterior nos damos cuenta de la riqueza en los elementos rescatados en cada una de las materias reprobadas e investigadas en el encuentro transferencial maestro-alumno.

En los alumnos se denota como característica predominante la organización anal entre lo pasivo y lo activo, se observa la transformación en lo contrario como defensa a sus pulsiones, el predominio del sadismo en sus conductas, mostrando un comportamiento ambivalente de sus impulsos agresivos, terminando por someterse a la autoridad (Freud, 1915). Expresiones como:

“Al principio cuestionaba todo lo que nos daban, rebatía materias, contenidos; ahora no, estoy en una actitud positiva, aprovechar lo que me sirve y desechar lo que no; si comulgas o no con el maestro, si te regañan, pues es parte del aprendizaje, ya no hacer tanto caso a la forma de ser del maestro”.

“No estoy definido con grupo o maestro...y no es que este haciendo la barba a alguno, en esa etiqueta no saben donde ponerme a mí y trato de que no sepan”

“A la maestra le llevaba la corriente, pero no la toleraba”.

En los alumnos la otra cara de su fijación anal es la expresión del masoquismo, ante el cual se protegen contra la pulsión buscando descargar su agresión hacia la propia persona,

dirigiendo el sadismo contra el propio yo, siendo lo esencial del proceso el cambio de objeto con permanencia del mismo fin (Freud, 1915). Respuestas tales como:

“Por el tipo de ideas que hay entre alumno y maestro, quería que habláramos como si fuéramos Marx, además, no hacía los trabajos por que *me afectaba la depresión, siempre constante en mi vida*”.

“No me llevo bien con la maestra, no me gusta su forma de ser, de dar clases; en una ocasión le pidió a una compañera le dijera lo que entendió de clases y no le convenció, lo ubicamos como una agresión. Descuide la clase, la reprobé por faltas, no quería ni verle la cara, no tuve confianza de decirle.”

Al parecer este sadismo transformado en masoquismo alude al influjo de la conciencia de culpabilidad, apoyada por la represión en manifestaciones distintas: rechaza a lo inconsciente los resultados de la organización genital, imponiendo una regresión a la fase sádico-anal y trasforma su sadismo en masoquismo pasivo, en cierto sentido, nuevamente narcisista (Freud, 1919). Dos alumnos lo expresan así, “estábamos a la defensiva, llegue a pensar que el maestro estaba loco; contó de sus logros en clase y de otros trabajos donde había estado mejor y pensaba ... ¿porque estaba entonces ahí?; ahora se que tenía razón, que no hay libertad de expresión, que el problema fue la falta de comunicación, no nos entendíamos por ser necio”.

"Me identifico con mi hermana por como me exigía mi mamá..., recordaba cuando lo hacía conmigo; la presionan en sus deberes escolares y le exigen ritmo normal, “mi papá es más paciente, le busca de diversas maneras hasta que entiende; mi mamá no, es más intolerante —olvidos de material- le grita, le pega, termina expresándole que es una tonta, que se le olvidan las cosas, veía que decía que no le dejaban tarea para no hacerla.”

En la defecación se le plantea al niño una primera decisión entre la disposición narcisista y el amor a un objeto; expulsará dócilmente los excrementos como sacrificio al amor o los retendrá para la satisfacción autoerótica y más tarde para la afirmación de su voluntad personal (Freud, 1915-1917). Al parecer los alumnos ante sus figuras de autoridad -su maestro-, reviven el actuar con sus padres, terminando por comportarse como lo desean, en sacrificio de su amor o al temor de perderlo. “No entendía por que me reprobaba, pedía una cosa y luego otra, se contradecía, no me ponía a pelear con los maestros, sabía que no les iba a ganar, como a mi papá. Son demostraciones de su ambivalencia ante la autoagresión que se revierte hacia ellos al “reprobar” como una forma de expulsar su inconformidad, su agresión contenida para poder reafirmar su voluntad personal, su narcisismo. “Los maestros pienso no me consideran como un enemigo, están a la expectativa por lo que les puedo decir, otros, hacen que explote lo que puedo; mis compañeros me dicen que tengo paranoia, del cómo me tratan los maestros; ¿por qué me ponen 8 si me dicen que soy listo?, ¡no entiendo todavía por qué!. Creo que los maestros se fijan en los alumnos que son agradables y Yo no soy así, soy concreto, a lo largo he aprendido que es necesario”.

Observando rasgos de escrupulosidad, orden, avaricia, obstinación, tendencia a la cólera; encontrando salida en la formación reactiva mostrado preocupación y atención exagerada para autoprotegerse y proteger a sus padres del odio experimentado. Intentando reafirmarse en su neurosis, en una sobrevaloración exagerada con tendencia al triunfo y a sobresalir para negar la inseguridad y su temor a ser rechazados ante su conflicto intrapsíquico detectado con la autoridad aparentemente -el padre-, el tirano, el exigente, pero el devaluado, el que no impone su ley ante su madre; dejando ver rasgos sadomasoquistas, observados más por el lado del masoquismo.

Ambos grupos presentan a un padre agresivo con dificultad de sostener económicamente y psicológicamente a la familia, en momentos devaluado, cuestionando la autoridad ante su pareja, evadiendo la conflictiva en familia a través de su trabajo y el alcoholismo. Su madre salvadora de las situaciones, observando el control y dirección en la dinámica familiar, sumida en la depresión ante las constantes presiones y problemas que tiene que enfrentar con su pareja ante su abandono afectivo, imponiendo las reglas por las cuales se tienen que normar, desplegando su actuar fálico como en el caso descrito al inicio de la discusión.

Al parecer, el alumno al observar la relación entre sus padres ubica a la víctima y el victimario, intercambiando y confundiendo los roles establecidos para su identificación; observando una conducta sobrevalorada como su madre, rayando en el narcisismo, proyectando en su maestro su rigidez negada y repudiada en sí mismo. Al rebelarse desplaza la autoridad en el maestro ante el conflicto interno vivido en la relación edípica en su infancia, en la figura del padre o la madre.

Varios de ellos se identifican históricamente con la figura materna en la depresión, requiriendo de su apoyo, replegándose a su control por la gran dependencia de afecto y sostén que requieren, desplegado sumisión culpa e inseguridad por el temor de su agresión - repitiendo el papel pasivo que el padre observó-, repitiendo compulsivamente su actuación ante la investidura del maestro. En un estudio de Ayala y Rabadán, citado por (Ayala, 1997), estudiaron a pacientes que mostraron dificultades para desenvolverse y aprovechar productivamente sus capacidades en el transcurso de su desarrollo, y que sin mostrar un daño estructural significativo, se habían identificado muy primariamente con un familiar enfermo, en algunos casos suicida, donde la culpa consciente e inconsciente era un componente primordial de su trastorno caracterológico.

Por tanto, la reprobación como castigo institucional y como estigma de repudio social tiene implicaciones presentes y futuras para el sujeto; moviliza reminiscencias de culpas y descarga en castigos, por efecto de la castración simbólica establecida en la infancia con sus padres o figuras de autoridad. Al parecer, se establece la noción de la primacía de un masoquismo primario como un estado en el que la manifestación de la pulsión de muerte se dirige sobre el sujeto mismo, si bien ligada por la libido (Freud, 1924). Castigos que para el alumno sin darse cuenta -por efecto de la represión- no resultan tan pasados por los afectos encontrados que moviliza. Así nos dice (Dolto, 1978); todo aquello que obstruya al muchacho en sus mecanismos naturales de defensa contra la angustia de castración conlleva reacciones afectivas nocivas, antisociales, manifiestas o no, caracterizadas por el rechazo al esfuerzo y la sumisión a las reglas comunes.

En la relación establecida y los datos arrojados observamos en los maestros, rasgos anales que determinan una estructura de personalidad obsesiva compulsiva, confirmada por la rigidez en su conducta, en sus rituales establecidos, en su rigidez superyoica en imposición de normas y reglas, repitiendo el actuar de sus padres, tratando de escapar o rescatar ofensas vividas en ellos, ahora depositadas en sus alumnos indefensos como lo fueron ellos en su momento con sus padres, reafirmando su valor personal, su narcisismo en el débil, confundidos en la relación edípica vivida (Freud, 1915-1917). Notorio en los comentarios siguientes:

“Los cambios de casa eran propiciados porque mi padre tomaba, perdía el control y discutía mucho con mi madre. De alguna manera imita uno a los padres, de chico les pegaba mucho a mis hermanos cuando me dejaban a cargo de ellos”.

“Cuando mi padre tomaba era agresivo, grosero, amenazaba a mi mamá de que se iba a ir, ella le rogaba que no lo hiciera, él sacaba dinero para que le trajéramos más vino. Cuando tenía 12 ó 13 años, nos corrió de la casa, nos echo a la calle, acudimos con mi abuela materna, él luego nos busco y regresamos, la palabra mágica de mi papá era ¡ya me voy!, nos ponía a temblar ”.

“Le platican que su padre era irresponsable, violento, sobre todo con su madre, él no lo recuerda”.

“De hecho mi papá era buen estudiante en primaria y en la academia ... luego cambió, lo cuestionaba mi mamá, que antes era él primero, y que ahora era agresivo, alcohólico, autoritario, puros conflictos, exigente y en lo económico restringido para darnos. Recuerdo que a los 15 años, nadie lo soportaba, nos exigía mucho, que fuéramos los mejores en el estudio y las regañadas duraban tres horas.”

Los alumnos aluden al encuentro con sus padres en las expresiones siguientes. “Mi mamá al contrario era la que llevaba la casa, a ella le tenía miedo en la limpieza, el orden; me regañaba, me pegaba si me ensuciaba al salir a jugar, o en la escuela por el aprovechamiento”.

“El Machista es el que es inteligente, valiente y orgulloso...nos lo han heredado y ni se nos va a quitar.”

“Mi papá tomaba y no nos gustaba, se ponía muy necio y terco, gracias a Dios, ya dejo eso, antes tomaba 3 o 4 botellas, ahora ¼ y mas alejado”.

“Con mis padres no hay comunicación, mi padre se cree perfecto, aunque este equivocado se sostiene, se pone a hablar y no me da la oportunidad de dialogar, además no nos vemos por nuestras actividades”.

“Lo único que recuerdo de mi madre son los castigos, regañíos y golpes (me encerraba en el corral, había tecolotes y me moría de miedo), me castigaba porque no quería ponerme vestidos y porque cuando lo hacía se los ensuciaba, mi padre me defendía y por esa razón discutían”.

Estableciendo la relación en los indicadores de rasgos detectados, encontramos en la totalidad de los maestros una marcada inconformidad e insatisfacción en su origen socio-cultural y económico, motivado por las privaciones sufridas en su familia y medio ambiente. Al parecer esto los motivo a buscar una salida a través de la preparación académica, buscando superarse y trascender en la adversidad experimentada en las diferencias establecidas en los niveles de pobreza económica y cultural, sintiendo el rechazo y repudio social.

Varios de los alumnos también presentan carencias en su nivel socio-cultural y económico, añorando superarlo a través de una profesión. Conflicto endopsíquico detectado en la mayoría de ellos, reactivado ante sus frustraciones externas, confrontándose en sus capacidades, experimentando inseguridad, denegando y compensando su sensibilidad a la crítica en un afán narcisística y exhibicionista.

Posiblemente los maestros, apoyándose en su profesión, ahora atienden y forman a sus “alumnos-hijos” como fueron educados y atendidos por sus padres. Ahora al lograr su objetivo de superación de saber-poder, se confrontan en sus alumnos en la sumisión a la que fueron sometidos por la carencia intelectual, actuando como padres en la instrucción de los deberes, agresión ahora invertida en su rol de maestro-padre para inconscientemente saldar cuentas pendientes frente a su debilidad, ante la falta de su capacidad y dificultad de

rebelarse en su infancia pues existía el riesgo de ser abandonados afectivamente por sus padres. Denotando una superioridad y sobrevaloración de sus capacidades rayando en un narcisismo exacerbado en su saber -autoridad- ejercida en la relación con el alumno, antes ejercida en ellos, repitiendo el conflicto edípico, asumiendo el falo, la ley que no detento su padre, al parecer reactivando su sadismo reprimido. Un maestro recuerda “ era horrible, mi padre me llevaba a trabajar todo el día, ayudaba a matar a los animales en el corral de la casa, tendría entre 8 y 9 años. Agrega... la dificultad de cuidar hijos de esas edades, ahora con los propios”.

Los alumnos reafirmandose en el rol de victimas, sumidos ante la autoridad del maestro, respaldada por la institución -madre simbólica-, reactuando la parte masoquista en el encuentro con sus padres, a la vez contrapuesto en su agresión encubierta en su sadismo, contenido por la supervivencia en el escenario “normal de las instituciones”, repitiendo compulsivamente su realidad psíquica de la infancia, observando la actuación de la pulsión en la sintomatología de reprobación.

Al parecer esta conducta manifiesta en maestros y alumnos alude a su resignificación latente en sus carencias, desvíos y/o confusiones afectivas vividas con sus padres, experimentando inseguridad, incapacidad y automitiusvalía como personas, que ante su “realidad psíquica” se protegen en la negación y actuación en su rol.

Dato encontrado y no señalado en los objetivos fue la detección del alcoholismo en la mayoría de los padres de los maestros y alumnos. Esta relación con en tema planteado abre nuevas vías de investigación, relacionando aspectos de fijación oral como desplazamiento de la pulsión de vida o de muerte en la palabra, en el discurso teórico del maestro, dador y

proveedor de alimento; el alumno pareciera que al alimentarse del saber del maestro rechaza o asimila lo obtenido por su mentor, dador de vida o de muerte. Palabra activa o pasiva del maestro que puede influir y dominar a través de la ideologización, detentando el poder desde su posición como agente de control social otorgado por “instituciones maternas”, que alimentan, protegen y subyugan por medio de sus maestros para el cambio, utilizando la imagen de quien sabe transmitir el conocimiento a los individuos. Encontrando que la pulsión busca formas de expresarse, por la contención sufrida en etapas preedípicas, descubriendo nuevos canales de descarga para reencausar las aguas estancadas del saber psíquico y liberar la energía reprimida, en su deseo de entender lo no sabido, en un afán de dominio y control del otro, que ahora se descarga por la vía de la palabra, devorando a su presa en su canibalismo y/o expulsando su ignorancia para aligerar la carga que le provoca angustia. Así tenemos que la represión es un ilimitado desarrollo en la fantasía y el estancamiento consecutivo de frustración de la satisfacción de la pulsión (Freud, 1915).

La homosexualidad detectada en varios de los sujetos masculinos al parecer confirma la regresión o fijación a una función componente pregenital parcial, en sustitución de una sexualidad genital bloqueada por la angustia de castración, haciendo énfasis en el conflicto edípico en la relación triangular con la figura paterna -agresiva pero débil y sin ley-, teniendo una madre -en apariencia débil- fuerte y fálica. El sujeto al parecer, opta por cargarse del lado de lo femenino ante la demostración del falo de esta, y la carencia del mismo en el padre. Confirmando su ambivalencia y confusión en su angustia de castración como factores determinantes de la regresión defensiva a la pulsión sexual de sobrevaloración, agresividad y narcisismo.

Pareciera que en la lucha por la autoridad se intenta rescatar y evadir la homosexualidad latente que pugna por hacerse presente, reafirmando compulsivamente su autoridad fálica vista en su madre, intentando rescatar e imponer la ley del padre, asumiendo el maestro la parte sádica y el alumno la parte masoquista; invertida y rebelada en su momento por los roles que cada uno detenta en las instituciones, encargadas de designar el que es pasivo (masoquista) y el que es activo (sádico), aprobado al que tiene el saber, y reprobando al que no lo tiene.

IMPLICACIONES Y LIMITACIONES

Creemos que el empleo del método de triangulación resulto adecuado para la confrontación y reafirmación de los datos buscados. Resulto muy pesado y agobiante la aplicación e interpretación del test por la cantidad de sujetos abarcados.

Una de las limitaciones que deseamos señalar es la falta de confrontación de por lo menos otro profesional en la materia para confirmar las interpretaciones realizadas, para descartar posibles sesgos o contratrasferencias sufridas con los sujetos en los datos arrojados.

Es por eso que creímos importante presentar en el anexo III las Entrevistas tal y cual las rescatamos de los sujetos, la aplicación del test y la interpretación global de cada uno -no incluyendo la interpretación de cada una de las láminas porque resultaría demasiado extenso el material- para que las personas que tengan acceso al material puedan constatar los resultados con el análisis realizado.

Esperamos haber contribuido con nuestro trabajo en las investigaciones ya realizadas en su momento por (Filloux, 1988) partiendo como el autor, de entrevistas no-directivas con maestros y alumnos, teniendo como objetivo el análisis de la dinámica inconsciente en la

relación pedagógica y de los fantasmas subyacentes en este encuentro transferencial. Además apoyando la investigación cualitativa en psicoanálisis a través del complemento de datos recabados por las técnicas proyectivas, como auxilio extra para enriquecer y esclarecer los tópicos abordados según lo planteado en nuestros objetivos, como lo cita (Lartigue, 1999) en investigaciones obtenidas en este campo por variados autores.

Creemos que los problemas de identificación detectados en la relación maestro-alumno se podrán trasladar y generalizar a toda relación donde se dé el encuentro de un instructor y un aprendiz para la apropiación de cualquier conocimiento; así mismo, a cualquier nivel de instrucción educativa.

CONCLUSIONES

De la discusión realizada podríamos concluir que en la mayoría de los sujetos se ha encontrado datos que confirman lo establecido en los objetivos planteados, detectando rasgos anales y fálicos en la identificación maestro-alumno, determinados inconsciente por la relación triangular edípica establecida con sus padres. Observando en la reprobación de las materias una doble cara; encontrando en los alumnos rasgos anales activos (sádicos) al rebelarse y evidenciar al maestro ante la institución educativa (madre) en su fracaso como autoridad del saber, proyectando en la figura del maestro la ley del padre no ejercida, triunfo ilusorio de poder ante su maestro-padre; además, rasgos anales pasivos (masoquistas) reprobando como forma de autocastigo ante sus deseos incestuosos inconscientes de suplantar su autoridad.

En la identificación especular maestro-alumno sus historias infantiles se confrontan, atrapándose en la aprobación-reprobación como consecuencia de castración inconsciente, simbolizando los deberes y normas instituidos en la infancia, traducida la reprobación como castigo afectivo por la competencia y envidia experimentada en la estructuración edípica no elaborada con sus padres. Detentando cada uno en su rol establecido dentro de los esquemas asignados en las instituciones los roles del que controla y el que es controlado, negando el encuentro de sus pulsiones libidinales y agresivas.

Se observo que los maestros asumen el papel sádico ejerciendo la autoridad ante el débil, confrontados en su debilidad (sumisión) experimentada en la infancia, desplazando la parte masoquista en los alumnos; fijados en rasgos pregenitales orales y anales no asumidos por efecto de la represión, sepultando sus fantasmas repudiados en sus figuras de autoridad, actuando en una repetición a la compulsión en la identificación sadomasoquista con el alumno.

Además se observo en los bloques de profesiones, rasgos similares de comportamiento en cada uno de los sujetos incluidos. Al parecer los individuos proyectan en la elección y ejercicio de su profesión sus conflictos endopsíquicos no resueltos, desplazando en los otros, sus causas de identificación hacia ellos, intentando adentrarse en su problemática, alejándose cada vez más de la propia, preparándose para llegar a adquirir la posición de maestros, resguardándose en el poder del saber, cuando del saber que buscan, no desean saber nada porque los asusta; les gusta, deleitarse en su conducta voyeurista (pasiva) y mantener sojuzgado su parte exhibicionista (activa). A final de cuentas entrenados y aleccionados desde lo social-cultural y familiar, a mentir y reprimir lo que no es agradable

entender, sosteniendo a través de la formación -deformación- el título de maestros en el arte del control de otros. Reforzando a su *yo* en la utilización de cuantos mecanismos de defensa sea posible para no enfrentar sus conflictos pulsionales, resguardándose tras las mamparas del principio de realidad, pues del principio de placer, no es conveniente saber nada, pues atenta contra su narcisismo, optando por perpetuar y reforzar en las instituciones y sociedades la ilusión de la objetividad (cientificidad), desconociendo y negando la subjetividad (lo inconsciente), donde enfrentan la castración simbólica de su poder.

Así lo aplica (Safouan, 1989) en la situación analítica. La verdad es que es una interacción entre dos personalidades, estando el *yo* en cada una bajo la presión del *ello*, del *superyó* y del mundo exterior; cada personalidad tiene sus condiciones de dependencia externas e internas, sus angustias y sus defensas patológicas, cada una es igualmente un niño con sus padres internos. Retomamos esta reflexión y lo aplicamos en la relación maestro-alumno, donde cada personalidad total responde a todo acontecimiento que sobrevenga en el contexto educativo.

Ya nos instruí (Milot, 1990) en su afirmación: *no se educa con la teoría sin con lo que uno es.*

Además podríamos concluir observando: no se aprueba teorizando, sino enfrentando los fantasmas reprobados en el conflicto edípico.

BIBLIOGRAFÍA

- Anastasi, A. y Urbina, S. (1998): *Tests psicológicos*. México: Prentice Hall.
- Anderson y Anderson. (1978). *Técnicas proyectivas del diagnóstico psicológico*. Madrid: Rialp, S.A.
- Ayala, J. (1998): Psicopatología del carácter. *Cuadernos de Psicoanálisis*. Julio-Diciembre, Vol. XXXI. No. 3 y 4. . México: Órgano oficial de la Asociación Psicoanalítica Mexicana, A. C.
- Bellak, L. (1996): *T.A.T., C.A.T. Y S.A.T. Uso Clínico*. México: El Manual Moderno, S. A. de C. V.
- Bernstein, J. (1979): *Test de apercepción temática (T.A.T.)*. Manual para la aplicación. Buenos Aires: Piados.
- Bicecci, M, et al. Compiladores. (1990): *Psicoanálisis y educación*. México: Facultad de filosofía y letras, U. N. A. M.
- Bromley, D. (1986): *The Case Study Meted in Psychology and Rlated Disciplines*. Chichester: Wiley.
- Chávez ,B y Ramos, L. (1987): La reprobación escolar. *Cero en conducta*. Enero-Febrero. Año 2, No 7. México: Publicación bimestral de Educación y Cambio, A. C.
- Coolican, H. (1997): *Métodos de investigación y estadística en psicología*. México: El Manual Moderno, S. A. de C. V.
- Cordié, A. (1998): *Malestar en el docente*. La educación confrontada con el psicoanálisis. Buenos, Aires: Nueva Visión.
- Córdova, A. (1998): Transferencia, análisis didáctico y política institucional. *Salud Mental*. Vol. 6. Año 6, No 2. México: Órgano oficial del Instituto Mexicano de Psiquiatría.
- Dolto, F. (1978): *Psicoanálisis y pediatría*. México: Siglo veintiuno.
- Filloux, J. (1988): Psicoanálisis y educación: puntos de referencia. *Cero en conducta*. Enero-Febrero. Año 3, No 10. México: Publicación bimestral de Educación y Cambio, A. C.
- Flores d', Arcais. (1990): *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Paulina.
- Freud, S. (1981): *Obras Completas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- 1908: Teorías sexuales infantiles. T II.
- 1908: El carácter y el erotismo anal. T II.
- 1910: La sexualidad infantil. *Tres ensayos para una teoría sexual*. T II.
- 1913: La disposición a la neurosis obsesiva. T II.
- 1915: Los instintos y sus destinos. T II.
- 1915: Lo siniestro. T III.
- 1915: La represión. T II.
- 1915-1917: Sobre la trasmutación de los instintos y especialmente del erotismo anal. T II.
- 1919: *Pegan a un niño*. Aportaciones al conocimiento de la génesis de las perversiones sexuales. T III.

- 1923: La organización genital infantil. Adición a la teoría sexual. T III.
 1923: El "Yo y el "Ello". T III.
 1924: El problema económico del masoquismo. T III.
 1925: Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia sexual anatómica. T III.
 1931: Sobre la sexualidad femenina. T III.
- González, A. (1993): Atribución causal de la reprobación. *Educación y Ciencia*. Julio-Diciembre. Vol. 2. No 8. México: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Guarner, E. (1978): *Psicopatología clínica y tratamiento analítico*. México: Porrúa hermanos y Cía., S.A.
- Houareau, M. (1975): *El inconsciente descubierto por los tests proyectivos*. Bilbao: Mensajero.
- Kerlinger, F. (1998): *Investigación del comportamiento*. México: Mc. Graw. Hill.
- Laplanche y Pontalis. (1981): *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona, Madrid: Labor.
- Lartingue, T. (2000): Líneas y técnicas de investigación en la Asociación Psicoanalítica Internacional. *Cuadernos de Psicoanálisis*. Enero-Junio. Vol. XXXIII. No. 1 y 2. México: Órgano oficial de la Asociación Psicoanalítica Mexicana, A. C.
- Mannoni, M. (1988): *La educación imposible*. México: Siglo Veintiuno.
- Millot, C. (1990): *Freud Anti pedagogo*. México: Paidós.
- Murray, H. (1943): *Test de apercepción temática (T.A.T.)*. Manual. Buenos Aires: Paidós.
- Núñez, R. (1985): *Integración del estudio psicológico*. México: Manual Moderno.
- Pichon-Rivière, E. (1985): *Del psicoanálisis a la psicología social (1)*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Programas Institucionales de Tutoría. (1999): *Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*. México: Serie investigadores ANUIES.
- Reyes, R. (1988): La subjetividad del docente y el grupo de formación. *Cero en Conducta*. Julio-Octubre. Año 3. No. 13-14. México: Publicación bimestral de Educación y Cambio, A. C.
- Safouan, M. (1984): Estudios sobre el Edipo. México: Siglo Veintiuno.
- Safouan, M. (1989): *La transferencia y el deseo del analista*. Buenos Aires: Paidós Mexicana S. A.
- Tallaferro, A. (1990): *Introducción al psicoanálisis*. México:
- Vives, R. (1998): La perversión masoquista. *Cuadernos de Psicoanálisis*. Julio-Diciembre, Vol. XXXI. No. 3 y 4. México: Órgano oficial de la Asociación Psicoanalítica Mexicana, A. C.

Universidad Autónoma de Aguascalientes. (2001): *Evaluación*. Material proporcionado por el Departamento de Estadística Institucional.

Zúñiga, R. (1993): Un imaginario alienante: la formación de maestros. *Cero en conducta*. Mayo. Año 8. No 33-34. México: