

comportamiento que derivan en malestar y en papeles repetitivos de maltrato verbal o físico. Cabe entonces preguntarse: ¿Cuál es el límite entre las bromas "pesadas" y el verdadero acoso? Como se puede comprender, entonces, se puede confundir entre una relación de compañeros o compañeras bromistas y las acciones violentas que se denominan *bullying*, como dominio de poder del más "fuerte" sobre el más "débil", sin que éste último tenga una reacción efectiva ante la situación que se le presenta.

Cabe también reflexionar sobre varias aristas del tema. Hay quienes acosan en presencia de todos, sin importarles cuántos les vean ni quienes se involucren en el acto, incluso con la autoridad presente. Cuando ésta es la situación, si la autoridad no interviene, se convierte en cómplice. Otros maltratan a escondidas, todo lo manejan por debajo o dentro del mismo grupo; son los que ordenan, buscan y obtienen la obediencia de terceros, pero lo hacen en silencio, por lo general en los pasillos, en las partes menos vistas, donde no aparece ninguna autoridad.

La Revista Cepal (2011), en el artículo sobre la violencia entre estudiantes y desempeño escolar, proporciona cifras que ascienden a más de 91.000 casos de violencia; de ellos, más de 5.400 pertenecen a casos ecuatorianos. La misma fuente afirma que en el Ecuador, el 47,60% de estudiantes de 5º año de básica ha sufrido agresiones con robo, insultos o amenazas; indica también que el 28,84% de la niñez ha sido maltratada físicamente y que más del 56 por ciento ha experimentado algún episodio de violencia.

Cuántos niños no dirían nada, se quedarán callados, porque no les creen, porque realmente no tienen a quien decir o porque desconfían, de alguna manera, del adulto o los adultos que observan los comportamientos, quienes muchas veces son espectadores pasivos. Cuántos de los adultos no han hecho nada cuando presencian el maltrato: muchas veces callan, aunque sientan pena por el agredido, no es raro que luego incluso piensen que "se lo merecía".

Los que aparentan indiferencia, por su lado, muchas veces evaden y renuncian a "meterse en ese asunto" y lo que es más, muchas veces son testigos silenciosos cuando observan "síntomas" intermitentes e irrepetibles y continuos, sin tener cómo evidenciar el maltrato y en otros casos sin querer denunciarlo; Rueda, A., Hidalgo, G. y Malo S. (2019) cita a Huerta, (2006) al referirse a los síntomas:

No se puede elaborar una lista arbitraria de "síntomas" del maltrato infantil y menos denunciar ante las autoridades para que ejerzan acción penal contra los agresores. Si con el abuso físico (evidente y notorio) no es fácil comprobar que las lesiones fueron intencionales, en el aspecto emocional es todavía más complicado. Se tendría que hacer una serie de pruebas psicológicas al niño, a la madre, al padre, a la familia y demás implicados para comprobar que las palabras, el tono y el volumen de voz, los gestos o la indiferencia están dañando gravemente al menor. (p. 30)

El maltrato, ¡¡¡sí, pasajil! Sucede en los hogares, en los lugares públicos y también en las escuelas. No es difícil recordar el abuso de parte de los maestros, las exageraciones, los tratos diferenciados con los estudiantes. ¿Se podrá entonces, hacer más de lo que cómodamente hacen los profesores, psicólogos y directivos? Las consecuencias del *bullying* llevan a una serie de alteraciones comportamentales innumerables.

En el ámbito del acoso escolar, existen en gran proporción los acosadores que agreden a los de su misma edad, es decir a sus iguales. Pero existen también los más grandes que agreden y abusan del más chico. ¿Cuál de los dos grupos está más condenado? ¿Tal vez aquel en el que hay un

desequilibrio de fuerzas? o ¿no hay condena? Por otro lado los chicos que tienen una baja autoestima, que quieren pertenecer de algún un grupo, pueden involucrarse en actitudes equivocadas, demostrando un tinte de poder. ¿Será que ellos tienen ya alteraciones emocionales o temperamento agresivo? o ¿Será que de algún modo fueron maltratados y, por lo tanto, se encuentran emocionalmente "dañados"? ¿Cuál es la comunicación efectiva? Son preguntas obligatorias para abordar este problema que parece ir aumentando.

Ahora, ¿Qué sucede en las comunidades educativas como las escuelas, colegios, institutos, universidades? Según parece, la violencia institucional en las instituciones educativas ha llegado a ser muy significativa y preocupante y no puede ser ignorada por la familia, las mismas instituciones y la sociedad en general. La violencia estudiantil es un reflejo de la sociedad, y como dice Osorio (2006, p. 119) "la violencia institucional es una de la violencia social", su relación es tema de otro estudio, pero es importante al menos señalarlo.

También se observa que "se lanzan la pelota" unos a otros: en la escuela responsabilizan a los padres, los padres a la escuela y a los alumnos, los niños a otros niños y así indefinidamente, unos culpan a otros y nadie "toma el toro por los cuernos". Se podría reflexionar acerca de formas de impartir disciplina que existen en la estructura social: a veces se repite que es la indisciplina en las aulas y aun fuera de ellas: la propia la violencia.

En este mismo aspecto, "la realidad que vive el hombre, es la que él mismo construye" dice Osorio (2006, p. 79) y parafraseando al mismo autor puede afirmarse que esa realidad se construye de las propias vivencias y de su realidad psíquica. Sin embargo, no siempre se toma en cuenta la violencia es también un actor social.

Al parecer se desata la violencia en los estudiantes debido al desencadenamiento de varias equivocaciones de los adultos: éstos, las instituciones educativas malhumorados, cargados, perturbados, alterados. Históricamente estos mismos docentes son los que realizan la escuela para padres, son los orientadores de las familias en muchos casos. Por otro lado los niños y jóvenes salen a las calles donde también encontrar el mismo problema: VIOLENCIA!

Se desata la violencia en los estudiantes debido también a la incapacidad de los padres y de los maestros de poner límites a sus hijos estudiantes; otra vez el adulto no sabe comunicarse, o es autoritario, o permisivo: existen docentes que confunden firmeza con autoridad cuando, por el contrario, se debe buscar el equilibrio, como un docente comunicador, que participa con el alumno, como mediador, orientador, facilitador del aprendizaje del saber y sobre todo del ser, y no como "el que lo sabe todo". El estudiante necesita, además, conocimiento de las aulas o de la institución educativa, una formación integral, que se desprende también de las actitudes y acciones de maestros y maestras, no sólo de su palabra.

Es necesario también hablar de la confusión que muchas veces tiene el profesorado entre estudiantes acusadores y estudiantes. Esta confusión misma no ayuda a combatir la violencia, por el contrario, afecta toda capacidad de pensar y razonar, y por ende la comunicación.

También puede haber temor de los docentes por posibles enojos de sus estudiantes, causados por su firmeza, por las normas originadas en la institución y por las suyas propias; en un afán de contrarrestar este temor pueden llegar a permitir la violencia y agresión.

Se podría hablar de una infinidad de equivocaciones en la relación con el otro, en la comunicación con el otro. Las consecuencias están presentes, están allí en las aulas, en los planteles educativos, en los hogares y en las calles. Tal vez pueda afirmarse que el *bullying* acarrea todo el aislamiento, la marginación del agresor y la angustia y miedo del agredido. La frustración del padre, madre, docente, porque creen que no se puede hacer nada ante esta situación compleja. Las angustias propias de uno y otro desembocan en frustraciones personales, que van más allá y, en algún momento, el agredido puede convertirse en agresor y éste en uno pasivo o en agresor en escalada. Por su parte, el agredido se convierte en presa fácil del *bullying* en otros ambientes; por lo tanto, con una vulnerabilidad aumentada, es un potencial agredido directa o indirectamente.

La violencia en la educación no es nueva, probablemente ha existido a lo largo de la historia de la educación formal, cuando en las aulas los docentes autoritarios y tradicionales usaban armas de dictadores, transmisores de conocimientos, con demasiadas y extremas reglas y normas; ahora, cuando el docente y el estudiante llegan a acuerdos y soluciones en el proceso educativo, ¿hay menos violencia y agresión? Sería un tema importante a investigarse.

Las consecuencias del *bullying* son peligrosas en las instituciones educativas o en la comunidad escolar, donde no solo los estudiantes corren riesgos, sino también los demás miembros de la institución. También podría afirmarse que existe maltrato de las mismas instituciones, porque no siempre llegan a cumplir sus propuestas, su filosofía, misión, visión, objetivos planteados.

La permisividad y la omisión se han vuelto generadores de violencia, por lo que habría que hacerles frente con valentía y decisión en todos los centros educativos. Solo así disminuya una lacra social que cada vez amenaza en mayor medida la estabilidad psíquica no solo de los niños, sino de toda la sociedad.

“SI SE PIENSA EN LOS NIÑOS, SE PIENSA EN EL PRESENTE Y EL FUTURO DE LA SOCIEDAD”

BIBLIOGRAFIA

- Almeida, Cristina y Gómez P. María (2005). Las huellas de la violencia invisible. España: Editorial Ariel
- Carrón, F. (2012). La violencia en el Ecuador. Quito: FLACSO. Recuperado de: www.flacso.org.ec/docs/articulo.pdf, el 19 de Octubre 2015
- Metro (2010). 29 de agosto) recuperado de <http://www.metrocuador.com.ec/7441-violencia-en-las-aulas.html>
- Organización Mundial de la Salud (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud.
- Osorio, Fernando (2006). Violencia en las escuelas. Un análisis desde la subjetividad. Buenos Aires-Argentina: Ediciones Noveduc.
- Rueda, A., Hidalgo, C. y Malo, S. (2009). Guía Clínica para la evaluación y diagnóstico del maltrato infantil. México: Editorial El Manual Moderno
- Uribe, Jesús (2011). Violencia y acoso en el trabajo. México: El Manual Moderno
- Vannier, María J. (2010). Violencia escolar ¿Se puede hacer algo? Buenos Aires-Argentina: Bonum.V.

¿Que hacemos?

EL CP&A DESDE LO CUANTITATIVO Y LO CUALITATIVO

Paulina Barahona Cruz²⁷ y Verónica Egas Reyes²⁸

Desde el 18 de agosto de 2015, el Centro de Psicología Aplicada gracias al apoyo de la PULCE y de la Facultad de Psicología cuenta con 30 destacados profesionales quienes han dedicado 2400 horas semanales a la atención a la comunidad. Todos ellos son docentes a tiempo completo de la Facultad, con títulos de cuarto nivel en los diferentes campos de la Psicología y, por su amplia experiencia, son referentes de la ciudad de Quito en las áreas de Psicología Clínica y Educativa.

En esta sección se presenta el trabajo realizado en el CP&A a partir de agosto de 2015 hasta agosto de 2016 que engloba el periodo en el cual el Centro atiende al público con esta modalidad y que justamente ha permitido el que se haya brindado a la comunidad no solamente una atención terapéutica individual y familiar en nuestros consultorios sino también que se hayan propuesto diversos dispositivos de trabajo psicológicos que apuntan a varias poblaciones.

A continuación, se encuentra un resumen cualitativo y cuantitativo de los principales indicadores que resumen el trabajo del Centro durante este año. Se concluirá esta revisión de las Cifras del CP&A mencionando las propuestas – a nivel de indicadores y resultados – que el Centro se propone incorporar en el futuro.

Es importante recordar al lector que estas cifras corresponden al periodo agosto 2015- agosto 2016. Algunos indicadores se han ido incorporando durante el año, entonces, en ciertos cuadros se contó con información de algunos temas únicamente para el periodo enero 2016 a agosto 2016, estos casos serán indicados puntualmente.

DESDE LO CUANTITATIVO: EL CP&A EN CIFRAS

DATOS GENERALES

El Centro cuenta con dos Áreas de trabajo Psicológico: Clínica y Educativa. En el área de Psicología Clínica hay 22 profesionales y en el área Educativa hay 6 psicólogos. De la mano al trabajo que realizan los psicólogos en estas áreas, el Centro cuenta con un espacio De Apoyo en donde intervienen



²⁷ PBARAHONAC@guice.edu.ec
²⁸ MECDAS776@guice.edu.ec

un médico psiquiatra y una abogada para realizar procesos de interconsulta de los pacientes atendidos. De esta manera, se apunta a un trabajo interdisciplinario entre profesionales para lograr una atención adecuada y ética a las personas.

Desde este año también se está implementando la apertura de los espacios llamados Proyectos Específicos los cuales apuntan a una articulación entre lo académico, la investigación y la atención a la comunidad. Este espacio es una apuesta del Centro y de la Facultad para lograr intervenciones específicas a la comunidad en otras áreas que no son las previamente definidas en la institución.

El área administrativa del CPsA cuenta con una Psicóloga Clínica de planta, quien realiza intervenciones en crisis y conjuntamente con una secretaria llevan a cabo la primera recepción a los pacientes. El Centro tiene también un conserje quien realiza el mantenimiento de los consultorios y apoya a las gestiones administrativas.

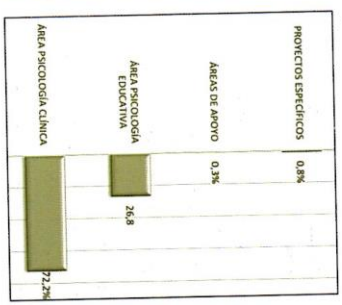
NÚMERO DE CASOS ATENDIDOS:

A nivel cuantitativo durante el último año de funcionamiento el Centro de Psicología Aplicada atendió un total de 787 casos que representan un total de 8815 horas de atención a la comunidad.

Estos casos están distribuidos de la siguiente manera: 568 personas (72.2 %) fueron admitidos en Psicología Clínica, 211 pacientes (26.8%) fueron atendidos en el área de Psicología Educativa. El área De Apoyo presenta 2 asesoramientos y el de Proyectos Específicos fue a través de la línea de Evaluación del Trastorno del Espectro Autista (TEA) que contó con 6 atenciones. Estos datos reflejan la fortaleza de cada área tomando en cuenta evidentemente el número de psicólogos que hay en cada una. Para mayor detalle revisar tabla y gráfico 1.

**TABLA Y GRÁFICO 1
TOTAL DE CASOS ATENDIDOS
POR ÁREA**

ÁREA	No	%
ÁREA PSICOLOGÍA CLÍNICA	568	72.2%
Terapia Individual	553	70.3%
Terapia Familiar	15	1.9%
ÁREA PSICOLOGÍA EDUCATIVA	211	26.8%
Evaluación	113	14.4%
Intervención	6	0.8%
Orientación Profesional	91	11.5%
Técnicas de Estudio	1	0.1%
ÁREAS DE APOYO	2	0.3%
Asesoramiento Psiquiatría	2	0.3%
PROYECTOS ESPECÍFICOS	6	0.8%
Evaluación TEA	6	0.8%
TOTAL	787	100%



Fuente: Base de datos CPsA 2015-2016

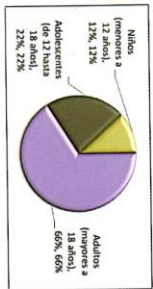
CARACTERÍSTICAS DEL CONSULTANTE DEL CENTRO DE PSICOLOGÍA APLICADA

CONSULTANTES SEGÚN EDADE:

Considerando la edad de los consultantes, se observa que la mayoría de las personas atendidas son adultos en un 56% (520 casos), seguido del grupo de adolescentes con 22% (176 casos) y el menor grupo constituye el de niños con un 12% (91 casos). En este ítem es importante tomar en cuenta que normalmente quien toma la decisión de ir al psicólogo es el adulto y justamente a través de él se apuesta a un trabajo psicológico que permita abrir interrogantes y cambios en su vida. Para mayor detalle revisar tabla y gráfico 2.

TABLA Y GRÁFICO 2
CASOS SEGÚN EDADE DEL CONSULTANTE

EDAD	No.	%
Adultos (mayores a 18 años)	520	66%
Adolescentes (de 12 hasta 18 años)	176	22%
Niños (menores a 12 años)	91	12%
TOTAL	787	100%



Fuente: Base de datos: CP54, 2015-2016

CONSULTANTES SEGÚN GÉNERO:

De acuerdo al género de los consultantes vemos que el mayor grupo atendido está constituido por mujeres en un porcentaje equivalente al 53% (419 casos), mientras que el grupo de varones está constituido por el 47% (368 casos), al comprender la diferencia en los grupos hay que recordar que al ser la madre la encargada del cuidado de los hijos, cuando ellos requieren atención especializada de profesionales es ella quien mayormente acude a solicitar la atención de sus hijos. Para mayor detalle revisar tabla y gráfico 3.

TABLA Y GRÁFICO 3
CASOS ATENDIDOS SEGÚN SEXO DEL CONSULTANTE

GÉNERO	No.	%
Femenino	419	53%
Masculino	368	47%
TOTAL	787	100%



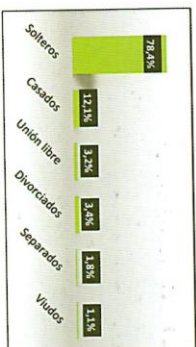
Fuente: Base de datos: CP54, 2015-2016

CONSULTANTES POR ESTADO CIVIL:

Sobre el estado civil de los consultantes se observa que el mayor grupo de personas atendidas son solteras en un 78,4% (617 casos), seguido del grupo de quienes viven con una pareja, sean casados o en unión libre con un 15,3% (120 casos), el tercer grupo está formado por personas separadas, viudas y divorciadas quienes corresponde al 6,3% (50 casos). Es importante no olvidar que nuestra población está conformada por una buena parte de estudiantes y niños, quienes evidentemente, todavía no tienen pareja estable. Para mayor detalle revisar tabla y gráfico 4.

TABLA Y GRÁFICO 4
CASOS ATENDIDOS SEGÚN ESTADO CIVIL DEL CONSULTANTE

ESTADO CIVIL	No.	%
Solteros	617	78,4%
Casados	95	12,1%
Unión libre	25	3,2%
Divorciados	27	3,4%
Separados	14	1,8%
Viudos	9	1,1%
TOTAL	787	100%



Fuente: Base de datos CP&A 2015-2016

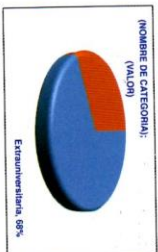
CONSULTANTES POR COMUNIDAD DE PROCEDENCIA:

Al revisar la procedencia de la persona atendida en el Centro de Psicología Aplicada, se evidencia que el 68% de los casos atendidos (533 pacientes) corresponden a vinculación con la colectividad, es decir, pertenecen a la comunidad extraversitaria y el 32% de los casos atendidos (254 pacientes), vienen de la comunidad PUCE. El número de pacientes PUCE se incrementó en relación a semestres anteriores gracias al trabajo conjunto con las tutorías de las diferentes facultades de la PUCE y uno de los temas a los cuales el Centro ha puesto mayor atención es el informar y expandir los servicios del CP&A casa adentro. Para mayor detalle revisar tabla y gráfico 5.

TABLA Y GRÁFICO 5
CASOS SEGÚN COMUNIDAD A LA QUE PERTENECEN

COMUNIDAD	No.	%
Extraversitaria	533	68%
Intraversitaria	254	32%
TOTAL	787	100%

Fuente: Base de datos CP&A 2015-2016



CARACTERÍSTICAS DE LOS CONSULTANTES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

CONSULTANTES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA SEGÚN ESTAMENTO:

Al analizar la procedencia de los consultantes que pertenecen a la comunidad PUCE, vemos que el primer grupo de personas atendidas es el de estudiantes con un 87,8% (223 casos), seguido del grupo de docentes con el 5,3% (16 casos) y en tercer lugar está el grupo de administrativos con el 5,9% de los casos (15 personas). El grupo de estudiantes no solamente son referidos por los tutores o docentes sino que también asisten voluntariamente con demandas personales al Centro. Para mayor detalle revisar tabla y gráfico 6.

**TABLA Y GRÁFICO 6
CASOS COMUNIDAD PUCE SEGÚN
ESTAMIENTO**

	No.	%
Estudiantes	223	87,8%
Docentes	16	6,3%
Administrativos	15	5,9%
TOTAL	254	100%



Fuente: Base de datos CP5A 2015-2016

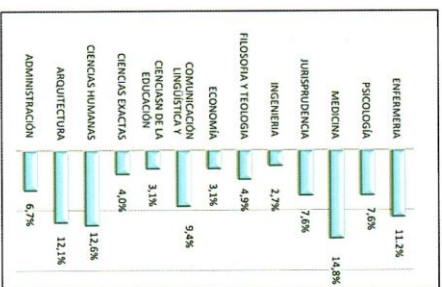
ESTUDIANTES PUCE SEGÚN FACULTAD:

De acuerdo a la Facultad de procedencia tenemos que de los 223 estudiantes atendidos, 33 casos (14,8%) corresponden a la Facultad de Medicina, en segundo lugar con 28 casos (12,6%) se encuentra la Facultad de Ciencias Humanas, en tercer lugar con 27 casos (12,1%) tenemos a la Facultad de Arquitectura. Cabe resaltar que el incremento de atenciones de los estudiantes corresponde a las facultades con las que hemos iniciado un trabajo con los tutores. Para mayor detalle revisar tabla y gráfico 7.

**TABLA Y GRÁFICO 7
ESTUDIANTES PUCE ATENDIDOS
SEGÚN FACULTAD**

FACULTAD	No.	%
ADMINISTRACIÓN	15	6,7%
ARQUITECTURA	27	12,1%
C. HUMANAS	28	12,6%
C. EXACTAS	9	4,0%
C. DE LA EDUCACIÓN	7	3,1%
COM. LIN. Y LITE.	21	9,4%
ECONOMÍA	7	3,1%
FILOSOFÍA Y TEOLOGÍA	11	4,9%
INGENIERÍA	6	2,7%
JURISPRUDENCIA	17	7,6%
MEDICINA	33	14,8%
PSICOLOGÍA	17	7,6%
ENFERMERÍA	25	11,2%
TOTAL	223	100%

Fuente: Base de datos CP5A 2015-2016

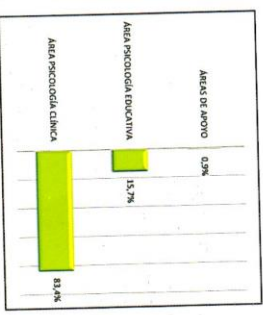


SERVICIOS SOLICITADOS POR LOS ESTUDIANTES DE LA PUCE:

En el cuadro que consta a continuación se observa que los servicios más solicitados por los estudiantes de la PUCE son en primer lugar la terapia clínica con 185 estudiantes (83,4%), en segundo lugar tenemos que 35 estudiantes (15,7%) solicitaron los servicios del área educativa y 2 estudiantes (1%) fueron recibidos en por el área de apoyo. Como vemos, las dos áreas más solicitadas por los estudiantes siguen siendo la Clínica y Educativa. Para mayor detalle revisar la tabla y gráfico 8.

TABLA Y GRÁFICO 8 ESTUDIANTES PUCE POR SERVICIO SOLICITADO

SERVICIO SOLICITADO	No.	%
ÁREA PSICOLOGÍA CLÍNICA	185	83,4%
Terapia Individual	185	83,0%
Terapia Familiar	1	0,4%
ÁREA PSICOLOGÍA EDUCATIVA	35	15,7%
Evaluación	26	11,7%
Orientación Profesional	8	3,5%
Técnicas de Estudio	1	0,4%
ÁREAS DE APOYO	2	0,9%
Asesoramiento Psiquiátrica	2	0,9%
TOTAL	223	100%



Fuente: Base de datos CPA 2015-2016

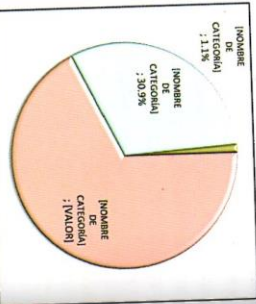
CARACTERÍSTICAS DE LOS CONSULTANTES DE LA COMUNIDAD EXTRAUNIVERSITARIA

SERVICIOS SOLICITADOS POR LA COMUNIDAD EXTRAUNIVERSITARIA:

Al revisar los servicios que la comunidad extramunicipal solicitó en el Centro de Psicología Aplicada encontramos que la principal demanda atendida corresponde al área clínica con 363 casos (68%), en segundo lugar se encuentra el área educativa con 155 casos (30,9%) y en tercer lugar se observa a proyectos específicos con 6 casos (1%). Al igual que para la comunidad PUCE son las dos áreas: Clínica y Educativa las que tienen mayor demanda de atención. Para mayor detalle revisar tabla y gráfico 9.

TABLA Y GRÁFICO 9
NÚMERO DE PERSONAS ATENDIDAS
SEGÚN SERVICIO SOLICITADO

ÁREA	No.	%
ÁREA PSICOLOGÍA CLÍNICA	363	68,0%
Terapia Individual	348	55,2%
Terapia Familiar	15	2,8%
ÁREA PSICOLOGÍA EDUCATIVA	165	30,9%
Evaluación	81	15,2%
Orientación Profesional	77	14,4%
Técnicas de Estudio	1	0,2%
Intervención	5	1,1%
PROYECTOS ESPECÍFICOS	6	1,1%
Evaluación TEA	6	1,1%
TOTAL	534	100%

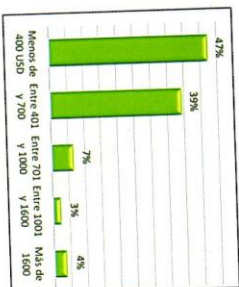


Fuente: Base de datos: CPa- 2015-2016

COMUNIDAD EXTRAUNIVERSITARIA SEGÚN INGRESO ECONÓMICO:
 Cuando se revisa el nivel de ingresos que perciben los usuarios que acuden a este Centro, se observa que el grupo mayoritariamente atendido es aquel que recibe menos de 400 dólares al mes, en este grupo se encuentran 239 usuarios equivalentes al 47% del total de los casos atendidos, en el segundo grupo cuyos ingresos están entre 401 y 700 dólares se encuentran 199 usuarios equivalentes al 39% del total, ambos casos suman el 86% de las demandas atendidas en el Centro, por lo tanto, la mayoría de los usuarios de la comunidad extrauniversitaria corresponde a personas con ingresos menores o iguales a la canasta básica. Esta situación refleja el objetivo principal del CPa de hacer accesible el servicio a la gente que más lo necesita y de esta manera se fortalece la vinculación con la comunidad. Para mayor detalle revisar tabla y gráfico 10.

TABLA Y GRÁFICO 10
NÚMERO DE PACIENTES ATENDIDOS POR SERVICIO SEGÚN INGRESO ECONÓMICO

INGRESO	CLÍNICA	EDU.	P. ESPECÍ	No	%
Menos de 400 USD	200	35	4	239	47%
Entre 401 y 700	124	74	1	199	39%
Entre 701 y 1000	28	5	1	34	7%
Entre 1001 y 1600	8	6	0	14	3%
Más de 1600	3	17	0	20	4%
TOTAL	363	137	6	506	100%



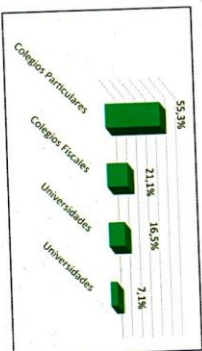
Fuente: Base de datos: CPa- 2015-2016

CONSULTANTES QUE SOLICITAN ATENCIÓN EN ORIENTACIÓN PROFESIONAL SEGÚN EL LUGAR DE ESTUDIOS DE PROCEDENCIA:
 El servicio de Orientación Profesional tiene por objetivo lograr que la elección de la carrera se base en los intereses del estudiante logrando así disminuir la deserción en los primeros años de universidad puesto que una buena elección de carrera permitirá que el adulto joven permanezca en la carrera seleccionada y enfoque todo su esfuerzo al logro de la misma. Este servicio es una actividad que se la realiza tanto con estudiantes de colegios como de universidades. En el periodo agosto-diciembre 2015 se recibieron 85 pedidos de este tipo de intervención los cuales se agruparon de acuerdo al centro de estudios del consultante. Para mayor detalle revisar tabla y gráfico 11.

TABLA Y GRÁFICO 11
DEMANDAS DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL SEGÚN
CENTRO EDUCATIVO DE PROCEDENCIA

CENTRO EDUCATIVO	No.	%
Colegios Particulares	47	55,3%
Colegios Fiscales	18	21,2%
Universidades Particulares	14	16,5%
Universidades Públicas	6	7,1%
TOTAL	85	100%

Fuente: Base de datos CP&A 2015-2016



En los datos que anteceden se aprecia que de las 85 demandas de orientación profesional, 55 corresponden a estudiantes de colegio y 20 a estudiantes universitarios, siendo el primer grupo los estudiantes de colegios particulares con 47 pedidos equivalentes al 55,3% del total de estas demandas, los estudiantes de colegios fiscales que acudieron por este servicio son 18 equivalentes al 21,2% de los casos atendidos. Al enfocarse en los estudiantes universitarios, se observa que en primer lugar con 14 pedidos (16,5%) están las universidades particulares y el menor grupo son los estudiantes de universidades públicas con 6 casos atendidos equivalentes al 7,1%.

DESDE LO CUALITATIVO: EL CP&A Y SU TRABAJO HACIA LA COMUNIDAD

La incorporación de los docentes de la Facultad de Psicología al Centro permitió, durante este año, iniciar nuevos proyectos dirigidos a las comunidades intra y extra universitaria, tales como:

• GRUPO DE REFLEXIÓN SOBRE LA VIOLENCIA Y SUS CONSECUENCIAS

Ante el incremento de las cifras de violencia en el país y sobre todo ante la normalización de las manifestaciones de violencia en todos los niveles donde se establece que 6 de cada 10 mujeres sufren violencia de género en el Ecuador (INEC, 2010) y que 3 de cada 5 niños enfrentan algún tipo de violencia en las escuelas (EL COMERCIO, 2015) el Centro de Psicología Aplicada decidió ofrecer un espacio que permita reflexionar sobre el impacto de la violencia.

El mencionado taller fue ofrecido en su primera versión a los estudiantes de la Facultad de Psicología y tenía por objetivo "Ofrecer un espacio grupal de reflexión sobre la responsabilidad de los actos violentos y las consecuencias personales, sociales y familiares de la solución de conflictos a través de la violencia" (Proyecto presentado a Consejo de Facultad, octubre 2015). A este espacio asistieron 10 estudiantes quienes esperamos se conviertan en reproductores del discurso sobre las consecuencias de la violencia.

Este trabajo contó con el apoyo de dos prestigiosos profesionales quienes son condecorados del tema: la Mtr. Cecilia Yaca y el Mtr. Ernesto Flores quienes apoyaron la reflexión realizada con metodologías como el psicodrama, uso de títeres y otras alternativas innovadoras. El resultado de este trabajo es el haber logrado una profunda reflexión sobre el impacto de la violencia.

• TALLERES A LA COMUNIDAD PUCE

Durante el segundo semestre de 2015, el Centro de Psicología Aplicada inició un grupo de apoyo psicológico para los funcionarios del Centro de Derechos Humanos de la PUCE. Esta iniciativa surgió a partir del intercambio de ideas e inquietudes sobre el impacto que el trabajo en derechos humanos tiene en la salud física y mental de los funcionarios, la mayor parte de ellos estudiantes de la facultad de Jurisprudencia.

Con el apoyo del Director del Centro de Derechos Humanos, Dr. Mario Melo y de la Directora del Centro de Psicología Aplicada de ese entonces, Mtr. Paulina Barahona, se elaboró una propuesta de trabajo cuyo objetivo central fue ofrecer un espacio grupal de acompañamiento psicológico y formación permanente para el equipo de trabajo del CDH.

Este trabajo continúa hasta la actualidad con resultados muy interesantes y con el objetivo de abrir espacios de trabajo interdisciplinario entre ambas instituciones.

• TALLER A TUTORES

Por pedido de algunos docentes encargados de las tutorías de las Facultades de Ciencias Exactas (Carrera de Biología), Medicina (Carrera de Bioanálisis), Arquitectura (Carrera de Artes Visuales) y Psicología quienes manifestaron la necesidad de contar con un espacio donde se aborde los indicadores de crisis de los estudiantes, se decidió realizar el taller para tutores denominado "Lo que un tutor debe saber", este taller fue dictado por el Psic. Clínico Matías Murtagh con el apoyo del Sr. Pablo Bermúdez, estudiante en entrenamiento de este centro.

Los objetivos de este taller fueron facilitar herramientas psicológicas a los tutores en la atención de las crisis emocionales de sus estudiantes, trabajar los indicadores de riesgo psico-emocional y conocer la forma de funcionamiento del CPSA para la derivación de los casos.

El mencionado taller contó con la asistencia de 26 docentes-tutores quienes evaluaron el mencionado taller con 3,5 /4. Ante la demanda presentada por otras facultades se continuará con estos espacios de reflexión al menos una vez por semestre.

• TALLERES: RUEDAS COMUNITARIAS

Dentro de las demandas que recibe cotidianamente el CPSA surgió el pedido de ciertos docentes de la Universidad para contar con el apoyo psicológico y el acompañamiento a los estudiantes que presentan situaciones de crisis tanto de tipo académica como emocionales a nivel personal y/o familiar.

Como resultado de estos pedidos el CPSA, a través de la Dra. Alexandra Valarezo, propuso mantener reuniones con algunas facultades de la PUCE para recoger la demanda inicial de los docentes, tutores y no tutores. A partir de este trabajo con las Facultades de Arquitectura (carrera de Diseño), Enfermería, Medicina, Jurisprudencia, Economía, Administración, Ciencias Humanas, (carreras de Geografía y Antropología) y la Dirección de Pastoral Universitaria se creó una propuesta de apoyo y acompañamiento grupal en donde se trabajaban las inquietudes respecto del manejo de los estudiantes, potencializando sus capacidades y apuntando al fortalecimiento del lugar de docente-tutor de los estudiantes, liberando estrés y tensiones propias de la tarea. Estos espacios están propuestos para iniciar en octubre de 2016.

• TALLER CON ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE ARTES VISUALES

Se realizaron 2 talleres para los estudiantes de la carrera de Artes Visuales de la Facultad de Arquitectura. El objetivo fue abrir estos espacios para aumentar el autoconocimiento de los asistentes y realizar prevención de consumo de alcohol y uso de drogas. Estos talleres contaron con la presencia de 60 estudiantes. El principal logro de estos talleres fue abrir espacios para reflexionar sobre temas psicológicos que se viven en la Universidad.

• TALLERES EN LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Durante el primer semestre 2015-2016 se dictaron 6 talleres a 85 estudiantes de la Facultad de Psicología, esta actividad fue realizada por el Sr. Pablo Bermúdez, practicante de este Centro. A continuación se detallan los temas y los objetivos de cada taller:

TABLA 12
TALLERES DICTADOS EN LA FACULTAD DE PSICOLOGIA

NO.	NOMBRE	ASISTENTES	OBJETIVO
1	La pequeña diferencia	18	Promover la importancia de la participación activa en clase del estudiante.
2	Acting Out y Pasaje al Acto Identidad social, self y género	34	Relataron los conceptos de acting out y pasaje al acto con los actuales adolescentes.
3		33	Desarrollar los conceptos y asociarlos a la constitución subjetiva desde categorías sociales como la identidad y el género
TOTAL ASISTENTES		85	

Fuente: Informe de Práctica, Pablo Bermúdez, diciembre 2015

• **CONFERENCIA SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DE UNA PSICOTERAPIA ÉTICA**
 Ante la necesidad de contribuir a la comprensión del campo profesional del psicólogo clínico y diferenciando de otros tipos de intervención que se ofrecen a nombre de la psicología, se decidió dictar una conferencia a los estudiantes de primer nivel donde se trabajó lo que es la psicoterapia desde diferentes enfoques teóricos, fueron invitados a este evento prestigiosos profesionales para abordar la temática a partir de las principales escuelas psicológicas.

TABLA 13
LISTADO DE EXPOSITORES

TEORIA	PROFESIONAL INVITADO
Teoría Humanista	Psic. Celin, Marias Murtagh
Teoría Jungiana	Mtr. Soñá Jimenez
Teoría Sistémica	Dra. Dorys Ortiz
Teoría Psicoanalítica	Mtr. Carlos Tipán

Fuente: Archivos CPA 2015

A este evento asistieron 70 estudiantes de primer nivel y el resultado fue haber comprendido las diferencias entre las principales líneas de psicoterapia.

• GRUPO DE ESTUDIO "INTRODUCCIÓN A LA CLÍNICA"

El grupo de estudio "Introducción a la clínica" surge de "la necesidad de la articulación entre la clínica y la teoría necesaria para toda práctica" (Tipán, 2015). El mencionado grupo contó con la participación de docentes y estudiantes lo que permitió una reflexión en torno a las preguntas que surgen de la clínica. Los temas sobre los cuales giró la discusión en este espacio fueron:

1. La Regla fundamental
2. Transferencia y "contratransferencia"
3. El síntoma, sus tiempos, su articulación con la transferencia
4. Transferencia y repetición
5. El acto analítico
6. La interpretación
7. Clínica con psicosis
8. Clínica con perversión
9. Clínica en la contemporaneidad

Los encuentros semanales permitieron articular la experiencia del trabajo clínico con los conceptos teóricos que sostienen dicha práctica enmarcados en una ética y epistemología psicoanalítica pero sostenida en la diversidad y en la discusión, en las interrogaciones y los aportes de otros decires (Tipán, 2015).

El 1ro de junio de 2016 el grupo realizó un congresito sobre la temática: "*Ser psicoanalista es sencillamente abrir los ojos ante la evidencia que nada es más disparatado que la realidad humana*" dirigido a los estudiantes de la Facultad de Psicología de la PUCE y público en general. Su propuesta es seguir abriendo estos espacios al público de manera periódica.

• GRUPO DE REFLEXIÓN SOBRE LOS SUJETOS CON SORDERA

El grupo de reflexión "Los sujetos con sordera" busca reflexionar –desde una mirada interdisciplinaria– sobre la comunidad sorda con el objetivo de comprender las particularidades de las personas que viven en una situación de discapacidad que incide en la presencia de barreras de comunicación en su día a día. El grupo estuvo formado por estudiantes de Psicología y Antropología y fue dirigido por la Ps. Elena Carerra.

PROYECTOS DE PREVENCIÓN PRIMARIA:

• PROYECTO DE VIDEOS PSICOEDUCATIVOS PARA LA SALA DE ESPERA DEL CPsA

En la sala de espera del Centro y aprovechando la tecnología a través de la televisión y el internet, se exponen una serie de videos educativos sobre temas variados con articulación a la Psicología. Los videos están dirigidos al público que se encuentra esperando en el CPsA, para ser atendido. Por el momento contamos con un video producido en el CPsA por las estudiantes de la Facultad de Psicología y el propósito es que sigamos añadiendo videos del Centro a este proyecto con el apoyo de los estudiantes durante sus practicas pre-profesionales.

Este proyecto está a cargo del Ps. Emilio Salas y de la Ps. Elena Carrera, psicólogos de la institución quienes preparan semanalmente los videos a transmitirse al público.

- **FACEBOOK**

El Centro de Psicología Aplicada dentro del campo de la prevención primaria y con el apoyo del estudiante Pablo Bermúdez, inició la página de Facebook del Cpsa cuyo objetivo es educar sobre diferentes temáticas del campo de la Psicología. El proyecto arandó con la difusión de diferentes artículos de Psicología escritos por nuestros terapeutas, luego se ofreció extractos de las normas APA, 6ta. Edición, normas con las cuales se debe escribir todo artículo académico.

Actualmente, la página de Facebook está a cargo de la Dirección del Centro y es el espacio para la transmisión y comunicación al público sobre las novedades psicológicas, las publicaciones de Psicología Clínica y Educativa, informaciones del Centro, etc. Es un espacio muy interesante de intercambio con el público a través del cual el Cpsa está en contacto directo, vía internet, con la comunidad virtual.

- **BOLETIN MENSUAL DEL CPSA**

El boletín mensual del Cpsa nació como un proyecto de dos estudiantes de la Facultad de Psicología, Verónica Realpe y Alia Yépez quienes en conjunto con la Dra. Verónica Egas dieron forma al Boletín Cpsa. A partir de marzo de 2016, el Centro cuenta con un boletín mensual informativo tanto de las actividades internas como externas a la PUCE que realizan los psicólogos del Centro, contiene las novedades de orden administrativo, facilita la comunicación entre quienes formamos parte del Cpsa, permite estar al tanto de las actividades de nuestros colegas e incluye información necesaria para el funcionamiento diario de la institución.

- **FOLLETOS DE DIFUSIÓN MASIVA**

El Centro de Psicología Aplicada realizó la publicación de los primeros 3 folletos de difusión masiva, los cuales serán puestos a disposición de las comunidades intra y extra universitaria. Los temas de los primeros folletos son:

1. **Manejo de Conflictos**
2. **Administración del tiempo**
3. **Hábitos de estudio**

Cabe destacar que estos folletos son parte del resultado final del proyecto de investigación denominado "Deserción y Repreñencia estudiantil en la Facultad de Psicología de la PUCE entre los años 2010 y 2013" dirigido por la Mtr. Elka Vargas, terapeuta de este Centro. Dichos folletos cuentan con la revisión y validación de pares expertos en las temáticas tratadas.



CAPACITACION A TERAPEUTAS:

- **TALLER SOBRE RESPONSABILIDAD PROFESIONAL, MANEJO DEL MALTRATO INFANTIL Y DE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR**

El 7 de agosto de 2015 con el apoyo del Dr. Robertth Puertas se realizó en el Centro de Psicología Aplicada un taller sobre la responsabilidad profesional del psicólogo y la importancia de incluir en el trabajo diario un consentimiento de atención psicológica, documento que fue revisado y aprobado en el mismo taller.

En este espacio y a partir de la revisión de lo que la Ley establece se construyó un proceso del Centro de Psicología Aplicada para la atención de los casos de maltrato y violencia intrafamiliar. El principal resultado del taller fue la construcción participativa de acuerdos y documentos sobre la atención de los casos de violencia intrafamiliar.

- **TALLER "EXCELENCIA PARA TRABAJO EN EQUIPO"**

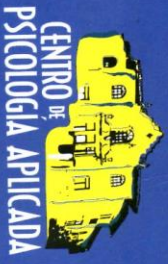
En diciembre de 2015 y con el apoyo de la Facultad de Administración se realizó el taller denominado "Excelencia para el trabajo en equipo". El taller tuvo como instructor al Ing. Pablo Hernández, MSc., y el objetivo fue "Desarrollar en los participantes experiencias que coadyuven a la generación de competencias de trabajo en equipo y liderazgo como elementos de apoyo al mejoramiento del desarrollo organizacional". Este taller se trabajó en el campamento de cuerdas bajas de Cashapamba y su principal logro fue que a partir de las dinámicas grupales se generaron reflexiones y aprendizajes que contribuyan al mejoramiento de las relaciones personales.

PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO PSICOLÓGICO

El proceso de Acompañamiento Psicológico de la Facultad de Psicología es manejado por el Centro de Psicología Aplicada desde mayo de 2011. Este proyecto tiene como objetivo lograr que los estudiantes de la Facultad de Psicología trabajen sus conflictivas personales antes de llegar a la práctica de fin de carrera.

El mencionado proceso establece que cada estudiante deba cumplir con un total de 40 horas de terapia para lo cual existe un listado de terapeutas externos que han sido calificados por el Comité de Selección. Actualmente, este proceso cuenta con 23 terapeutas de diferentes líneas teóricas y son 586 estudiantes quienes han completado a septiembre de 2016 sus horas de terapia. El Centro de Psicología Aplicada atiende un promedio de 12 estudiantes diarios en la gestión operativa de este proceso.

Luego de 5 años de funcionamiento se consideró importante que esta actividad sea evaluada para lo cual se conformó una comisión externa a la Facultad. Su trabajo nos dará luces para pulir el proceso en beneficio del estudiantado de la Facultad de Psicología.

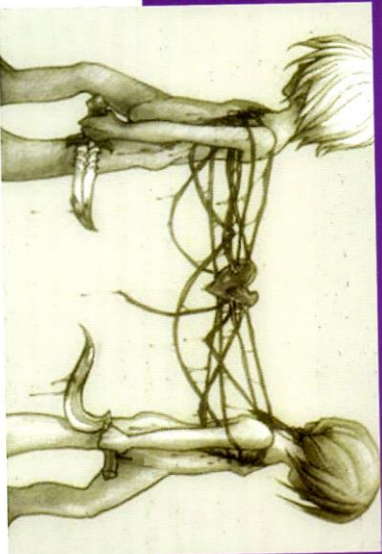


Pontificia Universidad Católica del Ecuador
FACULTAD DE PSICOLOGIA
Centro de Psicología Aplicada-CP5A

Av. 12 de Octubre 1076 y Roca
Apartado 17-01-2184
Teléfono: 2991 641 / 2991 700
Quito - Ecuador
www.pucate.edu.ec

VII. REFLEXIONES SOBRE EL AMOR ROMÁNTICO Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Nathalia Quiroz Del Pozo ³⁰



El presente artículo abordará el tema de la violencia como una problemática actual que es parte de nuestra sociedad y que se presenta frecuentemente en las relaciones de pareja y afecta principalmente a las mujeres.

En Ecuador 6 de cada 10 mujeres, ha vivido algún tipo de violencia de género. De acuerdo al INEC (2012), el 90% de mujeres que han sufrido violencia no se separa de su pareja. La violencia psicológica es la forma más recurrente de violencia con el 53,9%. El 76,3% de mujeres que dicen haber vivido violencia psicológica lo ha hecho en sus relaciones de pareja (INEC, 2012). Estos datos reflejan una realidad que comparten muchas mujeres en el Ecuador y aunque esta violencia es sutil y no se la observa, está presente de manera sistemática en la sociedad.

Dentro de mi práctica profesional en el Centro de Psicología Aplicada (CPA) de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE) he observado frecuentemente, que algunas mujeres a pesar de ser maltratadas por sus parejas de múltiples formas, permanecen junto a ellas bajo la premisa de que su amor es capaz de cambiarlo todo. En sus relatos, he visto cómo se manifiestan ciertos mitos, como el de la media naranja, el de la declaración de amor, o el del amor todo lo puede, que perpetúan el machismo y la desigualdad.

Esta situación que hace parte de la vida de las mujeres me lleva a cuestionar sobre ¿qué factores están en juego en una relación romántica hasta el punto de que la mujer llegue a ser violentada de una forma casi invisible e imperceptible?

Las Naciones Unidas definen la violencia contra la mujer como "todo acto de violencia de género que resulte, o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada" (OMS, 2014).

Violencia simbólica es un concepto creado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu en la década de los setenta que se utiliza para describir las formas de violencia no ejercidas directamente mediante la fuerza física, sino a través de la imposición por parte de los sujetos dominantes a los sujetos

³⁰ nquiroz@puce.edu.ec

dominados. Es una violencia invisible que tiene el consenso y el desconocimiento de quien la padece y esconde las relaciones que la configuran.

Desde esta perspectiva, la violencia simbólica afecta principalmente a las mujeres ya que surge a partir de las relaciones de poder y de las construcciones dentro de los patrones socioculturales que enseñan y reproducen las diversas instituciones de la sociedad. Constituye una forma de violencia que afecta la dignidad humana y una clara manifestación de la distinción históricamente construida entre mujeres y hombres en favor de los hombres. Bourdieu la designa Bourdieu: la dominación masculina (Bourdieu, 1991). Esta dominación atribuye sus causas a una construcción social que niega ninguna relación con la supervivencia de los individuos, si no con la necesidad de dominar al otro para obtener beneficio de sus acciones.

La dominación masculina comienza a operar como la estructura dominante en la sociedad por la naturalización de su poder por parte de las instituciones y cuyos responsables de enseñar y reproducir son las instituciones que han eternizado la subordinación femenina. Una de ellas es el amor romántico que alberga bajo la idea del amor romántico.

El amor en occidente ha tenido una evolución a lo largo de los siglos y cada momento histórico ha sido significativo, sin embargo, el amor romántico que conocemos hoy en día es un modelo de afectividad de pareja heterosexual producto de una construcción social y cultural, que está atravesado por el tiempo y que alberga un sinnúmero de mitos y modelos.

Hablar de amor es algo complejo: no obstante quisiera tomar este concepto en relación a lo que dice Esteban (2012): "El amor es una construcción social y cultural, pero por otro lado, es un sentimiento que configura la estructura de las relaciones de género. En este sentido considero de suma importancia profundizar sobre esta temática. La construcción del amor en nuestra sociedad nos ha estructurado a hombres y mujeres estableciendo a su vez nuestras identidades subjetivas femeninas y masculinas. El amor está lleno de códigos simbólicos y representaciones sociales. Existen mitos e ideologías sobre el amor que no siempre reflejan la realidad de las personas, al punto que estos mitos llenos de fantasías se vuelven contradictorios con la realidad."

De acuerdo a Fuller (1993), la expresión de símbolos femeninos y masculinos en el contexto latinoamericano debe ir más allá de la dicotomía público-privado, femenino-doméstico y privado. Sin embargo, nuestra herencia colonial y patriarcal nos impuso una cultura que ha construido una dicotomía de género. Dichas categorías hacen parte de nuestro imaginario simbólico, de nuestra cultura y de nuestra identidad. La feminidad como masculina y por ende de nuestras relaciones de poder, las cuales se expresan también a nivel romántico. "La mujer es el hogar... El hombre, su opuesto complementario, que debe proteger del mundo exterior el sagrado santuario de la familia y preservar su identidad" (Fuller, 1993:241).

La reina del hogar o la princesa de los cuentos de hadas que es rescatada por el príncipe, la media naranja no son más que mitos que se han reforzado por un sinnúmero de medios como la literatura, el cine, la televisión, o lo que nos vende el mercado como el amor romántico. Lagarde (2001) sostiene que la sociedad fomenta entre las mujeres una mitología amorosa llena de elementos simbólicos que las configuran.

de nuestros imaginarios y experiencias amorosas. Sin embargo al no coincidir el mito con la realidad se generan las grandes desilusiones amorosas. De acuerdo a Lagarde (2001), el amor para las mujeres es una cualidad de identidad de género y un medio de valoración personal y autoestima, es una experiencia que define. Desde su perspectiva, las mujeres hemos sido configuradas socialmente para el amor y hemos sido construidas por una cultura que coloca el amor en el centro de nuestra identidad. Por consiguiente se puede afirmar que el amor se convierte en un deber exclusivamente femenino. Como parte de este deber estaría también la maternidad biológica por lo que desde esta óptica no se podría concebir a una mujer que no sea madre además de esposa. Es decir la maternidad biológica se convierte en algo obligatorio para una mujer.

Desde este lugar, el hecho de que las mujeres se identifiquen como seres indefensas y frágiles permite a los hombres enfatizar su masculinidad y poder. Así mismo el hecho de adjudicar a las mujeres lo emocional y afectivo como su característica principal, casi natural permite garantizar el cuidado a los hombres y a los niños. Las mujeres entonces tienen el poder de los afectos. La adscripción a este poder según Jane Baker Miller (1992), citado en Esteban, Medina y Tavara (2005:11) define como afiliación servil. Servil debido a que el interés de las mujeres no estaría centrado en sus propias emociones, sino en el descubrimiento de las necesidades de los otros y así garantizará su amor; es decir, construida su identidad en función del otro o como diría la autora "Yo en relación" (Esteban 2008: 64).

De acuerdo a Esteban (2008) vivimos una organización social que ubica de forma diferente, desigual y jerárquica a hombres y mujeres. Esta desigualdad se puede evidenciar en la relación de pareja e influye de forma decisiva en la conformación de la subjetividad de las mujeres. Entendiendo por subjetividad como lo define Alमुndena (2000:10) en Esteban (2008:62) como el "modo en que las mujeres internalizamos y reproducimos un conjunto de valores y actitudes a través de las cuales nosotras mismas continuamos a perpetuar esa situación de desigualdad respecto a los hombres", así, podemos entender lo que refiere Jessica Benjamin (1996:15), "de qué modo está anclada la dominación en el corazón de los dominados" (Esteban 2008: 62).

Según Butler (1997), la identidad de un sujeto se formaría en la sujeción. El primer amor de todo infante es su madre, el vínculo materno-filial es esencial en la construcción de la subjetividad de hombres y mujeres. Aprendemos como amar, cuáles son los contenidos y objetivos del amor. En consecuencia el conjunto de experiencias, sentido del amor, necesidades amorosas, deberes, prohibiciones y límites del amor, son piezas sustantivas de nuestra educación constante y hacen parte también de la experiencia corporal y de la imaginación.

Desde la mirada psicoanalítica, se afirma que ningún sujeto emerge sin un vínculo apasionado, con aquellos de quienes depende de manera esencial. Dicha dependencia primaria sería la que condiciona la formación y la regulación política de los sujetos y que a la vez se convierte en el instrumento de su sometimiento. Entonces, para Butler (1997), la subordinación implicaría una sumisión obligatoria, que desde un deseo superior de supervivencia, sería preferible existir en la subordinación que no existir.

Pero, Butler (1997) también pone a consideración que el sujeto no solo se forma en la subordinación, sino que para poder persistir psíquica y socialmente, debe existir dependencia y formación de vínculos. Bajo este enfoque, no existiría la posibilidad de no amar, cuando el amor estaría estrechamente ligado a las necesidades básicas de la vida. Desde esta óptica, ningún sujeto podría emerger sin un vínculo formado en la dependencia y las formas primarias de este vínculo deben surgir y a la vez ser negadas. El surgimiento del sujeto consiste pues, en su negación parcial.

El poder, de acuerdo a Butler, produce a sus sujetos, quienes acogen el poder que los inaugura. Es decir hay una autosubordinación por subordinación fundacional. Precisamente, la producción discursiva del sujeto social, tiene lugar en el intercambio por el cual el poder es ofrecido y aceptado (Butler, 1997, 16).

Para Butler, el sujeto está apasionadamente apegado a su propia subordinación, que es producto de los manejos del poder. Dicho esto, el sujeto sería el efecto del poder en repliegue. El amor genera vínculos afectivos entre la pareja por lo que se hace evidente que un sujeto se controla, se domina y se explota al otro, el cual a su vez se identifica a partir de esta dependencia.

Surge entonces la ambivalencia y la paradoja de cómo el sujeto es al mismo tiempo efecto de la subordinación e instrumento de la subordinación. Como se dijo, el sujeto es el efecto del poder en repliegue. El amor genera vínculos afectivos entre la pareja por lo que se hace evidente que un sujeto se controla, se domina y se explota al otro, el cual a su vez se identifica a partir de esta dependencia. Desde esta perspectiva el amor en cuanto poder, permite que el otro sea un sujeto de acción a la vez que lo subordina. El sujeto que ama por amor, queda constituido en función de este sentimiento. El amor estructura a través de su institucionalización al sujeto que ama de un proceso consistente en internalizar esta norma la cual se expresará en su repetición o contradicción. El devenir sujeto entonces es un complejo que asigna una identidad a un ser en función de otro.

Ahora bien, aunque cada cultura transforme sus símbolos y sus representaciones, la identidad femenina emergerá en función de los otros, como es el caso de sus padres y esto determinará que las historias de amor se replamen de generación en generación porque la identidad de su identidad se da a partir de otro. De igual manera somos sujetos de la clase social y reproducimos lo que hemos aprendido de la misma.

La expansión del amor romántico crea un modelo particular de relaciones heteronormadas, de jerarquías, y de modelo familiar que se reproduce a través de las generaciones y va estructurando a los sujetos.

Finalmente, para concluir estas reflexiones, a lo largo del artículo quisiera mencionar algunas ideas que considero relevantes. La violencia que se manifiesta al interior de la pareja, que repetidas veces es imperceptible y sutil y que afecta principalmente a las mujeres, ha convertido en algo normalizado y aceptado socialmente en diversos ámbitos sociales. Sin embargo el trabajo psicológico debe priorizadamente en la toma de conciencia de esta situación. Muchas mujeres viven situaciones de violencia en nombre del amor y reproducen estas prácticas en las diversas generaciones. Por tanto no podemos dejar de lado el estudio a profundidad del amor y este modelo cultural configura las prácticas violentas de las sociedades.

A las mujeres no se les permite transgredir a su rol estereotipado, ya que al hacerlo se encuentran con situaciones de violencia psicológica en muchos casos. Aunque estudien y trabajen su rol principal es en el hogar y al cuidado de los hijos. La relación amorosa las coloca en una subordinación y no les da la opción de ser seres libres y autónomos.



VIII. DESDE EL OTRO LADO

Cecilia Vacca Hinojosa ²¹

Al iniciar el semestre agosto-diciembre 2015, algunos docentes de la Facultad de Psicología de la PUCE nos sumamos al trabajo psicológico del CPsA. Es la primera vez que el Centro cuenta con un número considerable de profesionales adscritos para el desarrollo de sus actividades, pues anteriormente el espacio se circunscribía mayormente al ejercicio de prácticas pre-profesionales de estudiantes en formación que, al menos, algún desconocido producido por exigencias de orden administrativo externas a la Universidad. Y la preocupación acerca del futuro de los profesionales de los estudiantes, sin duda, esta decisión acarrea también expectativas en diferentes sectores, entre ellos, los docentes que respondimos afirmativamente a la interpeelación de la Facultad.

Ciertamente, el centro podría continuar con la práctica de atención que ha instaurado desde hace décadas y que ha generado un espacio de trabajo en la comunidad. No obstante, además de fortalecer ese aspecto del servicio, la presencia de psicólogos, psicoterapeutas y psicopedagogos generadora de preguntas, propuestas, proyectos y quizá también de conocimiento.

Como es de esperarse de un servicio afiliado a una casa de estudios, inserto en el mundo académico universitario, el CPsA se vincula a un proyecto representativo de una auténtica vinculación con la colectividad, sino también como el espacio para la producción de metodologías y técnicas, diversas y rígorosas, afincadas en los requerimientos de nuestra realidad.

En tanto profesionales del CPsA, ser partícipes nos coloca en un lugar de responsabilidad y compromiso y, también, ante la posibilidad de ser realizadores de propuestas de atención reflexionadas, articuladas teórica y clínicamente. Quizá una riqueza, y al mismo tiempo una dificultad, constituye la diversidad de formaciones y posturas teórico-clínicas de los profesionales que conformamos el equipo de atención. Resulta evidente muchas veces, a pesar de compartir una formación profesional. Hay una frontera invisible que nos separa, cada uno con sus propios rasgos disímiles que nos coartan. Lugares de saber fijos, asumidos, que dificultan, la realización común. Difícil parece también deslindar

²¹ CVH2128@puce.edu.ec

Se hace indispensable colocar un puente, una puerta, una ventana que nos permita, sino suprimir los lugares, al menos intercambiarlos, conocerlos, visitarlos, sin temor a la fusión o al arrebataamiento. Pero el puente no se hace en solitario; requiere trabajo de cada lado y la decisión queda a la ética de quienes tienen los mejores instrumentos y herramientas, y, si quieren y desean, ponernos a disposición de aquellos que todavía no los han producido.

Surge entonces la pregunta: ¿podemos construir algo común desde nuestras posiciones diversas? Y, si esto fuera posible, ¿cómo lo realizaríamos? Antes de intentar una respuesta, estas preguntas permiten leer y precisar algo de la dinámica instaurada en este nuevo momento. Mencionaré brevemente algunos aspectos sobre dos lugares en construcción que resalten e invitan a compartir en espera de interlocución. Se trata de espacios en los cuales ha sido posible participar durante este semestre, lugares que plantean una puesta en común o quizás una realización entre varios, y que han sido recientemente creados: el grupo de discusión sobre la violencia y las reuniones de discusión de casos.

El grupo de discusión: hablemos de violencia

Al recibir la invitación para participar en este espacio, que había surgido como iniciativa de la dirección del centro y había sido asumido por uno de nuestros colegas para su organización y puesta en marcha, acepté con entusiasmo y también desde la ignorancia. El espacio, cuya dinámica se detalla en otro artículo de la Revista, y cuyo planteamiento está sostenido con sutileza clínica, genera la posibilidad de realizar múltiples lecturas desde su acontecer.

Primariamente, este grupo no se reclama en el orden de lo terapéutico. Se conformó sin tener una meta de curación o de alcanzar un "bienestar" pre establecido. Por otra parte, tampoco es un grupo de estudio -y vale mencionarlo ante la pregunta de varios estudiantes y personas interesadas. Es decir, no nos reunimos para leer o discutir autores. Así como he podido experimentarlo, armado desde un quehacer lúdico, de la puesta en escena y de la representación, me ha resultado inevitable relacionarlo con el espacio potencial mediador wimicotiano, ya que instaura una zona de juego que incluye la emergencia de la palabra y el pensamiento: conocemos, pues, que el espacio transicional inaugurado por el juego constituye la matriz de la experiencia y la producción cultural. Se podría seguir describiendo largamente la dinámica del grupo desde este registro teórico, sin embargo, deseo realizar un corte para precisar que esta lectura alude a un continente teórico algo distinto al de aquel que da origen a este espacio. Y, sin embargo, el planteamiento mismo que sostiene al grupo, hace posible también esta otra lectura: otro registro puede entrar en juego.

Por otra parte, la problemática que nos interpela también nos conduce, nos guía, de algún modo. Diciéndolo de manera quizás muy breve, interesa subrayar que en las situaciones de violencia, se produce, desde diferentes modalidades, un intento -a veces efectivo- de abolición del otro; quizás porque es diferente, porque no piensa, no hace, no vive lo que uno; o quizás porque es una extensión narcisista de uno mismo; o, incluso, porque se presenta en el orden de lo parecido irreconocible, mostrándose como aquello ominoso que viene de nosotros pero que ha quedado excluido de nuestro reconocimiento. Resulta crucial entonces, y a mi modo de ver, operativo, que en un grupo que discute la violencia se ponga en juego una dialéctica de la alteridad: en el grupo de este semestre, cuyos participantes han sido sumamente comprometidos, hemos participado hombres y mujeres, estudiantes y docentes adscritos a modos de trabajo comunitarios, psicoanalíticos u otros. Allí, desde lo lúdico, abrimos un espacio donde fue posible hacer sin destruir, escucharnos, decir creando, hallar con el diferente sin fundirse, representar posibilitando el reconocimiento de nuestra propia alteridad, aquella que nos constituye. Danza de tleas creada por el grupo de discusión.

Las reuniones semanales de discusión de casos

Otro de los lugares recientemente instaurados que dan cuenta de un quehacer clínico, y al mismo tiempo de la posibilidad y la necesidad de algo en común, lo configuran las reuniones semanales de discusión de casos en pequeños grupos. Este espacio de trabajo nos plantea preguntas e inquietudes de orden clínico que surgen ya sea en la escuela de nuestros pacientes, o a partir de algún material bibliográfico que evoca precisamente aquello que se vuelve trabajo clínico.

Uno de los elementos a destacar es el hecho de que en estos grupos confluyen profesionales de trayectorias distintas. Aquí, es posible participar, tiene la particularidad de que lo conformamos profesionales con una formación psicoanalítica que atraviesa momentos más que en otros, alcanzar una densidad clínica al tiempo que aprendemos del estilo y la precisión de los colegas. Así, nuestra clínica no se reduce a la escuela en el consultorio, sino que se trabaja con el aporte de algunos otros.

Un aspecto a relevar es el hecho de que en este espacio de discusión y de intercambio no hay alguien que represente el saber. Nadie es la regla, el tiempo para el encuentro que surge del encuadre institucional. A estas reuniones no acudimos con una agenda o un orden del día que se produce alrededor de un deseo. Aquí que quiera decir, comentar un caso, lo hace; aquí que quiera proponer un material audiológico lo pone en consideración. Abiertos a la contingencia del momento, algo de lo que se dice o se hace nos interpela. Al parecer, los espacios podrían incidir tanto en el accionar clínico como en la producción académica. Un estilo posible de realización en conjunto está activado.

Resonancias de otras praxis de filiación psicoanalítica

La posibilidad de reflexión acerca de estos espacios en los cuales hay una realización en común, no deja de evocar propuestas intervencionales que surgieron, en otras latitudes, ante el apuro de problemáticas que desafiaban las intervenciones. Así, es el caso del trabajo clínico que surgieron, en otras latitudes, ante el apuro de problemáticas que desafiaban las intervenciones. Así, es el caso del trabajo clínico de García (2014), o en intervenciones que eran asumidas como urgentes desde la clínica específica, como la propuesta de simbolización de las separaciones tempranas en los niños, una vez conocido el sufrimiento y los efectos que aquellas produjeron cuando no se simbolizaron ("La Casa Verde", Dollo 2004). Pasando por mencionar la prolífica producción de psicoanálisis anglosajón de producir dispositivos para la inmensa población que sufrió los efectos de la guerra ("Psicoanálisis de grupos" de Bion, en Buzzaqui 2004) influencia en la vertiente de la psicología social latinoamericana ("El grupo operativo" de Pichón Rivière; en: Buzzaqui 1998).

Se podría preguntar ¿qué tiene en común esa diversidad de praxis? No se trata solamente de su origen cuya referencia común, gobierna es el sistema teórico generado por Freud y algunos de sus destacados continuadores. Sino que también -y es lo que parece fundamente por parte de quienes se sentían interrogados por ellas. A diferencia de la adhesión a planificaciones abstractas, y a la emulación de todos los hechos o idealizados, las propuestas mencionadas se inscriben en la mejor herencia freudiana: un método clínico que exige preguntar. La teorización surge concomitantemente y se formaliza en un segundo momento.

Atervido quizás mencionar que los espacios que se han evocado, corresponden desde diferentes frentes a estos dos momentos. Tal vez a un esbozo de ellos: en el grupo de discusión sobre la violencia, nos estamos dejando interrogar por esta problemática que nos desafia, que nos reta. En el grupo de discusión de casos, iniciamos el camino para el intento de formalización de la escucha clínica de nuestros pacientes.

Quizás estas conjeturas puedan leerse como una falta de rigurosidad teórica, o de coherencia epistemológica. Quizá incluso asemejen un intento de construcción delirante. Lo decía Bettelheim, "si bien todas las psicosis se deben a un conflicto dentro de la persona, las delusiones" específicas de ésta reflejan no obstante las esperanzas y las angustias de la sociedad en que vive" (2001, p. 298).

Si bien las dinámicas institucionales de muchas maneras pueden constreñir la producción de una praxis, es este mismo constreñimiento el que nos convoca, desde el deseo, a producir los intersticios para su contestación. Se trata de un trabajo que trasciende, por tanto, el orden de lo individual y nos sitúa ante el requerimiento del trabajo con otros; otros que esperamos puedan ser hábiles para elevar el corte, para puntuar y precisar; otros que toman la posta cuando una concluyó su turno.

Referencias Bibliográficas

- Bettelheim, B. (2001). *La familia vacía: autismo infantil y el nacimiento del yo*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Buzzaqui, A. (1998). *El grupo operativo de Enrique Pichón Riviere. Análisis y Crítica*. Tesis Doctoral Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Departamento de Psicología Social. Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/rps/ucm-123006.pdf>
- Di García, A. (2014). *La Pratique à Plusieurs*. Publicado en *Errancia... La palabra inconclusa*. Revista de Psicoanálisis, teoría crítica y cultura, Nº 8, 2014 Recuperado de: http://www.iztaccala.unam.mx/errancia/v8/PDF5_1/EX10%20LITORALES%201%20ERRANCIA%208.pdf, 25-05-2015.
- Dolto, F. (2004). *La causa de los niños*. Barcelona: Editorial Paidós.

17. La palabra empleada en el texto original en inglés "delusions" generalmente se traduce como "delirio" en español, sin embargo optamos por respetar la traducción que se hace en el libro citado, dado que se trata de una cita textual.



IX. DIAGNÓSTICO, HÁBITOS, ESTUDIO Y CPSA

Elka Vargas Estupiñán³¹

¿Cuántas veces todo estudiante no sueña con hacer su tarea académica de forma rápida y con calidad? ¿Acaso el ambiente de estudio es útil, sencilla y sin tensión es algo imposible? Puede valer la pena entender en qué consiste el análisis y la intervención en hábitos de estudio para comprender una de las razones que explican por qué hay personas que con menor tiempo y esfuerzo logran mejores resultados.

Para adentrarnos en el tema se hará una breve reseña de cómo un profesional de la psicología se involucra en ello. Al respecto el psicólogo educativo en el Centro de Psicología Aplicada de la PUCE es muy versátil. Es posible encontrarse realizando una intervención intencionalmente destinada a entender los orígenes de una dificultad académica, o una grupal abriendo el espacio para que la familia favorezca su percepción de lo que acontece con sus hijos en el ámbito de su educación, o estar inmersos en algún proceso de orientación de habilidades, destrezas, intereses y aptitudes, o quizá estar concentrados en procesos de evaluación del desarrollo, de la inteligencia cognitivos, de psicomotricidad, de habilidades de la lecto-escritura, de problemas específicos de aprendizaje, o quizá una de las intervenciones más necesarias taras en este siglo, la evaluación e intervención en hábitos de estudio, precisamente de lo que se comentará en este artículo.

Revisemos cada concepto. Estudiar está definido como "ejercitar el entendimiento para alcanzar o comprender algo" (RAE, Academia de la Lengua Española, s.f.), y puede ser tan divertido como tedioso. En independencia de cómo se lo haga, requiere de una serie de habilidades, destrezas y sobre todo organización. No cabe duda que estudiar es un trabajo y un arte a la vez.

Estudiar se vincula con otro concepto clave, el aprendizaje, citando a Bear y Purves en (Suazo, 2007, pág. 367) se lo entiende como "...la adquisición de nueva información o conocimientos. (Bear, 2001), para que esta adquisición ocurra deberán estimularse los sistemas sensoriales, activando sistemas de memoria, sea esta declarativa, que se refiere a los hechos o acontecimientos, o memoria de procedimiento, que incluye a las conductas y habilidades. (Purves, 2001).

³¹ ElkaVargas@puce.edu.ec

En estricto sentido, aprender no se limita al acto asociado a un espacio único, como la escuela, el colegio, la universidad, porque se aprende todos los días de la vida, en todo momento y en todo lugar. Sin embargo, el aprendizaje formal, el que muchos niños, jóvenes y adultos tenemos, se desarrolla en instituciones destinadas para ello en un marco de legalidad, organización, y de aprendizaje ya establecidos.

Piaget, epistemólogo y biólogo suizo, propone en su teoría constructivista del aprendizaje, que la cognición y la inteligencia se hallan vinculadas entre sí y en estrecha relación con el medio social y físico: en el acto de aprender, los dos procesos que caracterizan a la evolución y adaptación del psiquismo humano asimilación y acomodación -asimilación-, "tendencia a comprender la nueva información en términos de las estructuras mentales existentes" y la acomodación, "modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio" (Baron, 1997, págs. 107-108) -son innatos como factores genéticos de la especie que permiten el aprender. (Piaget, 1991).

Otro concepto que conviene entender es el de hábito, asociado a un comportamiento recurrente, repetido, de esos que los seres vivos efectuamos con cierta regularidad o frecuencia, que no suelen necesitar ser razonados, algo que se aprende y no es innato. Por tanto, un hábito de estudio, es aquello que se observa en la conducta de las personas, que puede ser adecuado o no para un fin particular y que favorece o interfiere con el éxito académico.

Todo individuo que se encuentra inmerso en un proceso de aprendizaje, anhela hacerlo bien y tener buen resultado. Existen justificadas razones para pensar que la educación y/o reeducación en hábitos de estudio es una necesidad emergente, puesto que una adecuada manera de realizar las actividades ligadas a los estudios y el aprendizaje puede potenciar a las personas, lo cual a corto, mediano y largo plazo, garantizará mejores resultados y experiencias de confort intrapersonal e interpersonal.

Por otro lado, en Ecuador la tasa²⁷ neta de asistencia de educación básica y bachillerato de 5 - 17 años, niños y adolescentes matriculados, que pueden ser indígenas, mestizos o afro ecuatorianos, mayormente registrados en zonas urbanas, tanto hombres como mujeres, es de 89,03% hasta el 2014, lo que equivale a 158.441 ecuatorianos registrados en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (Ministerio de Educación, 2014).

Precisamente, la población que asiste a la atención psicológica en el CPSA tiene las características ya descritas tanto en edad, procedencia, género y educación. Tal es así, que en varios casos en los que se realiza la evaluación psicopedagógica, se observa una tendencia intuitiva de los consultantes en su proceder sobre hábitos de estudio, donde la disciplina, condiciones, estrategias, métodos de estudio son vagamente asumidos. En consecuencia, estamos frente a una población mayormente analfabeta en hábitos y técnicas de estudio.

No obstante, de alguna forma, todos somos capaces de descubrir muestra particular forma de enfrentar los retos de la educación, hay quienes lo hacen más organizadamente que otros, con menos distractores, en espacios mejor preparados, con tiempo suficiente, empleando algunos recursos nemotécnicos que sirven para ayudar a la memoria (RAE, Asociación de Academias de la Lengua Española, s.f.), preparándose bastante bien para exámenes, incluyendo ciertos ejercicios previos de estimulación sensorial y de la memoria, con registros de avances y obstáculos en la aventura de aprender, pero no por ello, deja de constituir un factor muy asociado al éxito académico.

²⁷ La tasa de asistencia es el resultado de dividir el número de personas del grupo de edad (a) que asisten al nivel (b) en el año t, 100/ saber el total de personas del grupo de edad (a) en el año t, en este caso la información corresponde al año 2013

En general, el común de los estudiantes no toma en cuenta una serie de circunstancias tanto internas como externas a la persona, que pueden bajar calificaciones. Hay necesidad de incorporar en el día a día de la vida estudiantil, una serie de condiciones para lograr resultados que permitan no solo elevar las notas sino que contribuyan a sentir lo gratificante del aprender, como son un estado emocional interno general de la experiencia subjetiva de autoestima elevada, las condiciones generales de salud física, buenos niveles de concentración, entre otros. Los maestros deberán considerar para dar mejor apoyo, la condición socioeconómica del estudiante, su entorno social y cultural, la realidad familiar, etc.

Existen otros factores ligados al proceso de aprendizaje que también inciden en los hábitos de estudio, tales como el estilo y el tipo de aprendizaje de cada cual, el canal particular a través del cual se tiende a percibir la información del medio, la metodología y didáctica del docente, la red de apoyo con que los estudiantes cuentan, aspectos que de no ser tomados en cuenta, pueden impedir que las personas hagan uso adecuado de sus recursos. También es necesario que se incorporen diversas técnicas de estudio, que lejos están de ser una "camisa de fuerza", son recomendadas para ayudar a autorregular a la persona, a poner en práctica el ejercicio de la autonomía y convertir al individuo en dueño de su propia vida, en ser autosuficiente y protagonista de su destino, no mero observador o víctima de las circunstancias.

Considerando lo anterior, la evaluación de hábitos de estudio no es compleja, demanda un par de sesiones, una entrevista inicial, un cuestionario como punto de partida. El OPSA cuenta con varios instrumentos psicométricos, entre ellos el Inventario de Hábitos de Estudio, IHE, diseñado por el PUC para favorecer su aplicación y tabulación inmediatas, lo cual que permite la identificación de aspectos a reforzar de forma oportuna, lo cual favorece que a corto plazo se planifiquen actividades de apoyo.

Cabe señalar que con el diagnóstico no basta, es insuficiente sin un proceso comprometido de cambio. El cambio es conductual y no es un simple hecho, se encuentra involucrado el comportamiento, es decir, la forma habitual de hacer las cosas, para el caso, de estudiar. Una vez que se ha dado un diagnóstico, se encuentra involucrado el comportamiento, es decir, la forma habitual de hacer las cosas, para el caso, de estudiar. Una vez que se ha dado un diagnóstico, se encuentra involucrado el comportamiento, es decir, la forma habitual de hacer las cosas, para el caso, de estudiar. Una vez que se ha dado un diagnóstico, se encuentra involucrado el comportamiento, es decir, la forma habitual de hacer las cosas, para el caso, de estudiar.

Solo así se logra que dedicar toda la concentración y habilidades individuales/grupales en la asimilación de la información/datos/procesamiento de la información, con el uso de técnicas que favorezcan conocer, comprender, analizar, aplicar, sintetizar y evaluar lo aprendido, de como resultado el logro del aprendizaje deseado, con estudiantes que enfrentan de forma eficiente y eficaz los retos del aprendizaje y a su vez experimentan la satisfacción de lograr metas, permitiendo que familias enteras y la misma sociedad en su conjunto, cuenten con ciudadanos realizados y felices.

Referencias

Baron, R. (1996). *Psicología* (3ra ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana S.A.
Ministerio de Educación. (2013). *Estadísticas educativas*. (Coordinadora General de Planificación) Recuperado el 7 de 12 de 2015, de <http://www.minedu.gob.ec/indicadores/>
Ministerio de Educación. (2014). *Rendición de cuentas 2014*, Presentación preliminar. (C. L. Planificación, Productor. & Dirección Nacional de Evaluación y Seguimiento)

Seguimiento y Evaluación) Recuperado el 7 de 12 de 2015, de <http://educacion.gob.ec/indicadores/>

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Labor S.A.

RAE, Asociación de Academias de la Lengua Española. (s.f.). *Diccionario de la Lengua Española*-Edición del Tricentenario. Recuperado el 7 de 12 de 2015, de <http://dle.rae.es/?id=HhVdUp>

Suazo, I. (2007). Learning Styles and its Correlation from Academic Performance on Human Normal Anatomy. *SciELO*, 25(2), 367-373. doi:org/10.4067/S0717-95022007000200022



X. EL INCONSCIENTE DINÁMICO NO ES EL INCONSCIENTE COGNITIVO

Yolanda Vega Castellanos ²⁵

El 30 de noviembre del 2015, el periódico británico *The Guardian* publica un artículo de Mark Vernon, titulado: “100 years old and mulling Freud’s theories of the unconscious”, cuya traducción sería, “Cien años de edad y de regreso - las teorías de Freud sobre el inconsciente” además de recordar los cien años de la publicación del artículo *Lo Inconsciente* (1915), destaca varios otros puntos interesantes. En primer lugar que: “La neurociencia ha demostrado de manera concluyente que existe mucho más sucediendo dentro de la mente de los dueños de esas mentes están por lo general conscientes.” (Vernon, 2015).

Vernon cita a Mark Solms un profesor de neuropsicología y psicoanalista inglés quien sostiene que debido a las propiedades de funcionamiento del sistema nervioso es imposible que únicamente exista actividad consciente pues usualmente el sistema nervioso realiza más de una función en realidad seis o siete al mismo tiempo y de manera consciente; mientras el sistema nervioso ejecuta miles de actividades de manera inconsciente. Freud decía al inicio del artículo *Lo inconsciente* en su justificación, que este era un concepto necesario, legítimo y producto del pensamiento para explicar de manera lógica todo lo que en realidad la conciencia no puede.

Es necesario porque los datos de la conciencia son en alto grado lagunosos; en sanos y en enfermos aparecen a menudo actos cuya explicación presupone otros actos de los que, empero, la conciencia no es testigo. Tales actos no son sólo las acciones de los enfermos, sino también los de los sanos, ni aun todo lo que llamamos síntomas psíquicos y fenómenos obsesivos en los enfermos. [...] Estos actos quedarían inconexos e incomprensibles si nos empeñásemos en sostener que la conciencia por fuerza ha de enterarse de todo lo que sucede en nosotros en materia de actos anímicos, y en cambio se insertan dentro de una conexión discernible si interponemos los actos inconscientes inferidos. (Freud, 2012 p. 163).

Entonces ya en 1915, Freud, a partir de la escucha a sus pacientes, y del análisis de sus discursos, aplicando un proceso lógico de deducción, pensó la necesidad del concepto de lo Inconsciente. (cuya descripción y abordaje teórico excedería el propósito de este artículo), ahora

²⁵ UVFEdA@puere.edu.ec

discusión ya no está centrada en si existe o no un inconsciente, porque esto parece obvio, a tal grado que las ciencias cognitivas han aceptado la misma necesidad conceptual de un inconsciente, y han formulado un concepto distinto de inconsciente, coherente con el marco epistemológico de las mismas, de manera específica un inconsciente estético, fijo, en lugar de dinámico; una parte de la mente de la cual la conciencia no conoce, no sabe, y que desocupa espacio a través del olvido.

En segundo lugar, el debate estaría focalizado ahora en temas fundamentales dentro del psicoanálisis como la represión y las leyes de organización del proceso primario y en investigar de si estas son científicamente demostrables. Los estudios en este momento se dirigen a determinar si los síntomas pueden ser leídos, entendidos e interpretados en maneras significativas o simbólicas. Lo que para las ciencias cognitivas y para la psiquiatría clásica no sería posible.

La ciencia, sin embargo, está tratando de retar este punto de vista. Una línea de investigación examina ciertas condiciones amnésicas en las cuales los pacientes fabrican memorias y niegan que no puedan recordar lo que en realidad sucedió. Tales confabulaciones han mostrado seguir las reglas que Freud identificó en un inconsciente dinámico. Contienen significado. De manera alternativa, existen aquellos que sufren de parafasia, un síndrome en el cual las palabras olvidadas son sustituidas por otras. Las sustituciones, de modo similar, muestran los mismos patrones que Freud detectó en sueños y deslices. La evidencia es que la represión es una característica clave de lo inconsciente. (Vernon, 2015).

De manera que las investigaciones muestran que en casos de ciertas condiciones amnésicas y afásicas, los pacientes inventan recuerdos o palabras siguiendo las reglas de funcionamiento del inconsciente freudiano, cumpliendo las leyes de condensación, desplazamiento y figurabilidad (desarrolladas por Freud en La interpretación de los sueños, de 1900), que serán reemplazadas por Lacan con las figuras retóricas de sustitución: metáfora y metonimia. La conferencia 17, parte de la Doctrina general de las neurosis en las conferencias de introducción al psicoanálisis, de 1916, se titula El Sentido de los síntomas, y la idea principal que Freud en ella expresa es la diferencia entre el sentido o el significado que el psicoanálisis encuentra en los síntomas y el sentido o la imposibilidad que los médicos o los legos, no logran entender, y ni siquiera buscar fuera de lo orgánico, es decir en otra lógica, en realidad en otro marco conceptual, epistemológico y metodológico. Este sentido o significado no es reconocido ni pensado siquiera como posible. En la conferencia llamada La represión, el origen de los síntomas, Freud expresa la manera como la base en la formación de los síntomas es lo reprimido y los modos en que se articula la represión con otros factores de la construcción del síntoma como la frustración de satisfacción libidinal, la regresión y fijación a objetos y modalidades de etapas anteriores de organización libidinal y los destinos pulsionales posibles.

En tercer lugar, Vernon cita el trabajo de Suzanne O'Sullivan, una neurologa que, con más de veinte años de práctica clínica, es decir de recibir y tratar directamente pacientes, ha escrito y publicado en el 2015 el libro *It's All in Your Head* (Está todo en tu cabeza). Este muestra la vigencia de los casos actuales con sintomatología llamativa sin origen biológico, con verdadero malestar sin causa orgánica, que constituyen un tercio de los pacientes que acuden a consulta neurológica. En otras palabras, destaca que es real el fenómeno de síntomas " médicamente inexplicables" (Vernon, 2015), mismo que amerita investigación, inversión económica y respuesta dentífica.

Lo inconsciente es un candidato, y los desórdenes conversivos proveen un caso puntual. También conocidos como histeria, estos también son notablemente prevalentes. Toda la clínica neurológica por ejemplo, tendría en sus registros muchos individuos con vidas severamente

limitadas por ataques, pero cuyos electroencefalogramas revelan ninguna actividad epiléptica en sus cerebros. Otros pacientes han sido dañados por ataques de falta de aire, ceguera, dolor, parálisis. Como O'Sullivan admite, aunque ahora existe tecnología para medir la actividad del cerebro, la ciencia difícilmente provee de pistas y peor de explicaciones. (Vernon, 2015).

Interesante y llamativo que en el siglo XXI, un tercio de las consultas neurológicas en el caso de una experimentada profesional de la medicina en un país con gran desarrollo económico y tecnológico y una muy larga tradición positivista, de hecho el origen del empirismo inglés, el método científico, la respuesta científica tenga que apuntar hacia el trastorno psicosomático o de manera frontal a aquella muy antigua patología, cuyos manuales oficiales de trastornos y desórdenes mentales: la histeria.

"Un día una mujer pierde por completo la capacidad para hablar y al siguiente habla con la voz de un niño. Una muchacha tiene una convulsión y su ganancia y llega a convertirse de que no puede tocar. Los ojos involuntariamente se cierran y ninguna cantidad de enjuague. Cada uno de los pacientes de O'Sullivan es diferente, de cualquier forma, traumas enterrados o estrés (en sí mismo un individuo puede experimentar un efecto) parece con frecuencia ser un desencadenante. (O'Sullivan citada por Adams, 2015).

Aunque históricamente la histeria ha tenido mala prensa para el discurso médico, para el psicoanálisis ha sido importante, una mujer que el psicoanálisis afirma una cercanía muy productiva entre la denuncia histeria de situaciones injustas o catastróficas, a través de demandas con frecuencia exageradas en su forma, entre su imperativo de ser escuchadas en la queja, en la insatisfacción y el deseo de escucha y escucha constructiva, respetuosa, desprejuiciada, dirigida a rastrear y ubicar la posición del sujeto frente a su deseo.

De modo que las neurociencias han empezado por fin, a concebir que puede existir algo más allá de lo consciente, aquello que el psicoanálisis practica y su teoría ha construido y con lo que trabaja desde hace más de un siglo, desde su propia exigencia epistemológica y metodológica en lo específico de cada caso, produciendo curas y teorías, que profundizan las razones y la materia que en realidad está en juego en los problemas subjetivos contemporáneos.

Entonces el asunto que queda pendiente de trabajo y análisis es, más allá del propio psicoanálisis y de las ciencias cognitivas, un tema dentro del campo de la filosofía de la ciencia: ¿Hasta donde van las similitudes y las diferencias conceptuales y metodológicas de esta ciencia? ¿Se trata de dos o de un solo constructo conceptual llamado inconsciente? Si limitamos estrictamente el origen y la historia del psicoanálisis a la noción fundamental del psicoanálisis, nos veríamos llevados a pensar que las ciencias "duras" con sus métodos fundamentalmente experimentales y controlados, cuantitativos han sido insuficientes para abordar, para dar cuenta de un fenómeno que recién ahora parece haber sido considerado más cercano a las ciencias sostenidas en lo experimental, (las naturales), por lo tanto ¿será posible evidenciar la necesidad de una posibilidad de un acercamiento entre los marcos epistemológicos de las ciencias?

Referencias

Adams, T. (2015). It's All in Your Head review - enduring mystery of psychosomatic illness. *The Guardian*. Recuperado el 5/12/15. <http://www.theguardian.com/books/2015/jun/07/all-in-your-head-review-o-sullivan-suzanne-osullivan>

- Freud, S. (2013). *Conferencias de introducción al psicoanálisis parte III (1916-1917)*. Libro XVII. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2012). *Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos sobre metapsicología y otros obras (1914-1916)*. Libro XIV. Buenos Aires: Amorrortu.
- Vernon, M. (2015). 100 years old and making a comeback: Freud's theories of the unconscious. *The Guardian*. Recuperado el 4/12/15. Disponible en: <http://www.theguardian.com/commentisfree/2015/nov/30/sigmund-freud-unconscious-theories>.



XI. BREVES REFLEXIONES SOBRE LA VIOLENCIA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

Mónica Vépez Rodríguez *

Introducción

El tema de la violencia no sólo se refiere a la agresión física, es mucho más extenso y complejo de lo que puede parecer. Ya que cualquier acto puede ser considerada como violenta, pues depende de cómo se perciba, de la intención que tenga el agresor y del significado que den a el "agresor" y al "agredido".

Por ello, es primordial e indispensable reflexionar sobre este tema en la sociedad en general, y en la ecuatoriana en particular, pues se han cuestionamientos sin llegar a analizar y madurar ideas relacionadas: ¿cómo soy?, ¿cómo actúo?, ¿cómo respondo a la violencia?, ¿qué factores o a quiénes se mueven los agresores y los agredidos para tener tales comportamientos fuertes, que hacen daño de alguna manera a mí mismo o a otro o a los demás?

Como dice Sammartín (2006, p. 34), citado en Uribe, J. (2011) "la violencia ocurre en todos los escenarios de la vida, en los que hay interacción de personas", complejidad social, complejidad personal e incluso auto-complejidad, por lo que es un tema que provoca un amplio cuestionamiento. Toda una infinidad de debates y de preguntas están relacionadas con la cultura de la violencia, en un mundo y en una sociedad de constantes cambios. Muchas veces, se trata de una niñez solitaria, con informaciones de todos los medios, con información suelta sin ninguna adecuación de un adulto, de la "ignorancia" del desarrollo psicológico del sujeto, de manifestaciones de falta de ética, de falta de psicologías y educativas. En todo caso, la violencia se relaciona con conductas que no se consideran aceptables y por desahucios y, en el ámbito de la educación, pues estas conductas cuando son extremas se pueden convertir en delito, porque atentan contra una persona, contra otro u otros y contra la libertad.

A continuación, se presenta una base teórica que portará a la comprensión de la violencia y a una reflexión sobre la misma.

* MVEPEZ244@puce.edu.ec

Algo de fundamentación conceptual

Es necesario empezar por definir o conceptualizar la violencia. La Organización Mundial de la Salud (2002) la define como: "El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o afectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones".

Así mismo, Sannmartín (2006) afirma: "la violencia puede conceptualizarse como toda acción u omisión intencional que daña o pretende dañar a terceros"; parece oportuno añadir que la violencia no siempre se manifiesta con golpes, aunque la violencia física es lo que se observa, lo que se puede medir de una u otra forma. En efecto, vale reflexionar también sobre la violencia relacionada con la acción que pretende ser callada, inobservada e imperceptible, es decir, la violencia psicológica, la que no necesita del golpe, pues muchas veces una palabra o una mirada repetida pueden ser amenazadoras, así como la omisión.

El mismo autor afirma que la violencia "puede ser una acción, como pegar e insultar, pero también puede ser negligente, o sea por omisión o desatención de una obligación.... La violencia también pueden ser física y/o psicológica"; así entonces, la discriminación es otra forma de violencia.

Carrión, F. (2012) en el artículo sobre la "Violencia en el Ecuador" afirma: "La violencia es un fenómeno que proviene de múltiples causas, algunas de las cuales dependen del momento y lugar. Las causas pueden provenir de factores estructurales (desigualdad, ingobernabilidad), institucionales (política, familia) y situacionales (punto de amas, alcohol). Porque la violencia tiene un origen multicausal, sus políticas deben ser integrales".

A pesar de que la violencia emmarca algunas posturas y cuestionamientos, es esencial reflexionar sobre la influencia de los medios de comunicación y particularmente de la televisión e internet. No es extraño ni raro que los padres de familia sean los primeros que ven y escuchan la violencia con morbosidad, ensimismados, olvidándose de todo y de todos, aunque muchas veces son los mismos padres quienes prohíben a sus pequeños ver tal o cual programa de la televisión "por sus contenidos violentos", en una contradicción y falta de coherencia

Hay casos también de niños que son testigos de los actos violentos de sus padres en muchas circunstancias: en el propio hogar, cuando manejan el auto, cuando están en centros comerciales, en los restaurantes, en los cines, en sus lugares de trabajo y en muchos otros lugares, cuando agreden al menos verbalmente a otras personas, como si estas actitudes y comportamiento no tuvieran ninguna consecuencia.

Las implicaciones futuras de esta violencia pueden en un primer momento ser imperceptibles, sin embargo se van familiarizando con el niño o la niña; él y ella creen que es "normal" este tipo de comportamientos. Como dice Verrieri, M., (2010, p. 23) refiriéndose a los medios de comunicación: "... podría producir cierto acostumbramiento o familiarización con la violencia en sí, con el consiguiente riesgo que de ello se deriva de considerar la violencia como algo natural, cotidiano, normal e inevitable".

Verrieri (2010) entonces se refiere a un comportamiento que está implícito y que el niño puede ver como conducta apropiada o adecuada como las que llevan a conseguir objetivos de cualquier manera, aunque para ello tengan que actuar como el malo, pues, "el más malo es el que gana".

Otro factor importante es la influencia directa de los medios de comunicación, basta tomar en consideración, por ejemplo, las noticias reales, cudos, en los comentarios, Almeida C., y Gómez P. M., (2005, p.72) en su libro "Las huellas de la violencia invisible" dicen: "Las televisivas permitieron ver lo que, de otra forma hubiera sido menos impactante", (refiriéndose a lo sucedido en las torres gemelas en los programas infantiles pero tienen matices negativos, determinantes en la relación de los niños con los demás.

En los niños hay la influencia de programas infantiles como los "dibujos animados", donde se ve: al "violento", al "tonto", al "torpe", porque Los padres viven también esta dinámica, y los hijos trasladan estas influencias a las instituciones educativas, donde van constituyéndose poco, en parte del diario vivir.

Es una realidad que apenas se prende el televisor es muy probable que se ve alguna escena agresiva, ya sea de telenovelas, de noticias y las presentaciones infantiles, con imágenes que pueden dejar huellas. ¿Por qué se siguen viendo estas imágenes? Sencillo, como Venierri (2010) en su libro, "porque, aunque nos cueste aceptarlo, es constitutiva de la condición humana" y agrega "las personas todas impulsos y tendencias agresivas que pueden llevar a la destructividad".

Sobre el patrato anterior, es necesario entonces recordar a Freud cuando habla de las dos pulsiones básicas: la primera que es la "pulsión de eros) donde predomina la búsqueda del bienestar y la segunda, la "pulsión de muerte" (Thanatos), que tiene una parte interna que es la a la propia, así como la parte externa dirigida a los demás, con agresividad o como constante angustiamiento. Para encontrar un equilibrio requiere a la educación, que compromete a padres, a medios de comunicación y por supuesto a las instituciones educativas.

Violencia en la educación: el bullying

Una forma de violencia es el acoso escolar, llamado en la actualidad *bullying*. A propósito de este tema surgen muchos interrogantes, por ejemplo, si tiene que ver con problemas individuales, familiares o sociales, tanto del agresor como del agredido.

Osorio, F. (2006, p. 42) dice sobre este tema lo siguiente: "El aparato psíquico de un sujeto se constituye en el contexto no sólo de la relación con los padres, sino, y en forma indirecta, sobre la identidad social en la que esos padres están inmersos". Se puede afirmar entonces que el bullying más allá de sólo unos padres o de una familia, involucra a toda la sociedad.

La actitud que se observa en los chicos que agreden: ¿Es una falta de control de impulsos?, ¿de donde proviene?, ¿hasta qué edad se evidencia no hubo control en la infancia, la actitud amenazante o permisiva, recurre en la adolescencia, como señala Osorio, F. (2006, p. 48), y como Freud, "lo que una vez se forma no se pierde", entonces, pérdida, ¿es de toda la vida? ¿se endurece en la adolescencia? En este ámbito ¿se cosecha lo que se siembra?

Según el periódico Metro (2010, 29 de agosto), la violencia aparece cuando existe una oscilación (vaivén), tanto del acosador como del agredido, habiendo relevancia a prácticas que se gestan entre personas cercanas y que se podrían relacionar con tensiones que tienen repetición y