



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo: **MARÍA JOSÉ SALAZAR HIDALGO, CC. 1723488456**, autora del trabajo de graduación intitulado: **“DESADAPTACIÓN ESCOLAR COMO SÍNTOMA EN NIÑOS VÍCTIMAS DE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR”**. **Análisis de casos atendidos en el CEPAM durante el periodo enero- noviembre 2012**, previa a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA CLÍNICA**, en la Facultad de **Psicología**.

1.- Declaramos tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizamos a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, diciembre 2013

MARÍA JOSÉ SALAZAR HIDALGO

CC. 1723488456

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
PSICÓLOGO CLÍNICO

“DESADAPTACIÓN ESCOLAR COMO SÍNTOMA EN NIÑOS
VÍCTIMAS DE VIOLENCIA INTRAFAMILIAR”

ANÁLISIS DE CASOS ATENDIDOS EN EL CEPAM DURANTE EL PERIODO
ENERO- NOVIEMBRE 2012

MARÍA JOSÉ SALAZAR HIDALGO

DIRECTORA: LIDIA LEW

QUITO, 2013

Tabla de contenidos

Introducción.....	2
1. Violencia y Psicoanálisis.....	6
1.1 Maltrato Infantil.....	6
1.2 Agresividad y Educación.....	16
1.3 Violencia intrafamiliar y sus efectos patógenos.....	20
2. Caminos y formación de síntomas.....	24
2.1 El síntoma como una formación inconsciente.....	26
2.2 El síntoma como realización de un deseo.....	31
2.3 El sentido del síntoma.....	32
3. El síntoma en el ámbito escolar.....	41
3.1 La desadaptación escolar como manifestación del malestar psíquico.....	47
3.2 La desadaptación escolar como síntoma.....	51
3.3 Descripción de la muestra.....	58
3.4 Metodología y técnica.....	59
3.5 Presentación y análisis de los casos.....	60
Conclusiones.....	71
Recomendaciones.....	73
Bibliografía.....	74

Resumen

La desadaptación escolar manifestada como síntoma en niños víctimas de violencia intrafamiliar es una vía de elaboración, por medio de la formación sintomática en niños han encontrado una forma de manifestación del conflicto psíquico que se presenta en la dinámica violenta que viven dentro de sus hogares. El maltrato infantil, ya sea físico, psicológico, emocional o por abandono, es un agente patógeno para la constitución psíquica del niño los padres son figuras importantes introductorias a la cultura, este maltrato al que son expuestos los niños es nocivo para la formación psíquica porque desfigura la imagen de los padres y sus funciones paternas. La desadaptación escolar es interpretada como un síntoma que se manifiesta en el cuerpo del niño, un mensaje producto de una formación inconsciente.

La investigación hace un recorrido por el concepto de síntoma, su camino de formación y el sentido que adquiere en niños víctimas de maltrato infantil, manifestado en el ámbito escolar, principalmente, la desadaptación a la institución escolar que en los niños produce dolor o angustia y que no han podido tramitar por vía de la palabra.

Introducción

La investigación propuesta analizará la construcción del síntoma en niños que viven violencia intrafamiliar, desde la teoría psicoanalítica, a partir del análisis de casos atendidos en el Centro Ecuatoriano para la Promoción y Acción de la Mujer CEPAM, debido a la alta incidencia de casos presentados en el departamento de Psicología de dicho centro generada a partir de conflictos principalmente de pareja. La temática de la violencia intrafamiliar se ha convertido en un tema recurrente de consulta, que nos muestra la realidad de muchas familias, el principal interés en este estudio se centra en la influencia de esta violencia en la constitución psíquica de los niños y en la formación de síntomas.

La problemática de la violencia intrafamiliar es un indicador de la alta incidencia de los diferentes tipos de violencia que se vive en Ecuador que se encuentran también en la educación de las familias que usan a la violencia como una forma educativa naturalizada, afectando así de manera directa a los niños que conviven con ella. Según el Inec (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos) una encuesta sobre la violencia en general y la violencia de género en particular, información que se recolectó en el 2009, muestra que el 47.3% de familias en Ecuador viven diferentes tipos de violencia intrafamiliar, que se clasifican en: violencia de género, violencia infantil y de pareja. La alta recurrencia nos demuestra cómo esta problemática es un asunto de interés social.

El Centro Ecuatoriano para la Promoción y Acción de la Mujer CEPAM es una organización privada sin fines de lucro, que trabaja por la defensa de los derechos humanos de las mujeres; se ocupa de la temática de violencia en todos sus ámbitos atendiendo a mujeres y sus familias en pro de una vida sin violencia. Por la experiencia del Centro se ve la necesidad de políticas gubernamentales que se ocupen principalmente de la naturalización de la violencia dentro de la familia, en el caso de niños y niñas víctimas de

maltrato por sus padres, actores y referentes de su historia que aportan con elementos patógenos y que atentan en contra de la estructuración psíquica de estos niños.

El maltrato infantil, ya sea físico, psicológico, emocional o por abandono, merece ser analizado, ya que los padres son figuras importantes para la construcción psíquica del niño; este maltrato al que son expuestos los niños es nocivo porque desfigura la imagen de los padres y sus funciones paternas. La atención de niños víctimas de maltrato se ve impedida, muchas veces, por el silencio que se genera alrededor del tema de la violencia. Los niños víctimas de maltrato infantil muestran diferentes indicadores de un malestar a nivel psíquico, lo que da cuenta de la construcción de síntomas como manifestaciones de un conflicto psíquico frente a la violencia vivida, esta es la razón que lleva a articular en este estudio la violencia intrafamiliar, el maltrato infantil y la agresividad vivida como agentes influyentes en la formación de síntomas a nivel escolar.

El presente trabajo busca investigar esta correspondencia particular - violencia intrafamiliar con la desadaptación escolar como síntoma- para con los resultados, contribuir a mejorar la situación de los niños víctimas de violencia intrafamiliar y mejoras en el trabajo terapéutico. Además, poder aportar tanto al aspecto del proceso terapéutico como a las personas que trabajan en el área educativa, proponer un trabajo más personalizado prestando atención a la correspondencia de estas variables –violencia intrafamiliar y desadaptación escolar- que amerita un trabajo más profundo y enfocado en el área clínica.

La investigación pretende hacer un recorrido por el concepto de síntoma, su camino de formación y el sentido que adquiere en niños víctimas de maltrato infantil, manifestado en el ámbito escolar principalmente, la desadaptación a la institución escolar que en los niños produce dolor o angustia y que no han podido tramitar por vía de la palabra.

En este sentido y con el fin de detallar de manera más específica aquello que tiene que ver con el síntoma en víctimas de violencia y su relación con el inconsciente, se ha propuesto tres capítulos divididos de la siguiente manera:

El primer capítulo abordará la temática de violencia y su influencia en la constitución psíquica de los niños, la importancia de la agresividad como constituyente en el sujeto y la agresividad convertida en violencia como un corte que secciona el ejercicio normal del sujeto en formación que es el niño. Además, se realizará un recorrido desde el psicoanálisis por el concepto de violencia y la capacidad de simbolización del sujeto.

El segundo capítulo, tratará la temática relacionada con el síntoma, entendiendo como, "la expresión de un conflicto inconsciente" (Braunstein, 2003, p. 153). Algo reprimido que en apariencia no tiene articulación con nada, pero que al momento de ser atravesado por la palabra va cobrando sentido; este capítulo se centra en la temática del síntoma como efecto de la operación de la represión que responde a un desplazamiento, un descentramiento de un conflicto, operación patrocinada por la instancia yoica. Se analizará y relacionará la violencia intrafamiliar como malestar psíquico en el niño que manifiesta ese malestar a través de la formación de síntomas en el área educativa, específicamente la desadaptación escolar. La desadaptación como síntoma que se manifiesta como un episodio y no corresponde a un comportamiento habitual del niño (García, 1991), sino más bien como un proceso inconsciente producto del malestar.

Y por último, el capítulo tercero permitirá articular la temática de la violencia con la formación del síntoma a nivel escolar y los efectos constitutivos en la psique del niño víctima de violencia, esta articulación de conceptos se realizará con el aporte del análisis de dos casos atendidos que se encuentran enmarcados en la temática de la investigación y el análisis de los conceptos que Mannoni (1992) ha desarrollado en relación al síntoma.

Este trabajo, entonces, se constituye a través de la articulación del síntoma generado por el malestar que se vivencia en la violencia intrafamiliar, el recorrido de la conceptualización de síntoma con los aportes psicoanalíticos y las connotaciones que Maud Mannoni realizó acerca del síntoma.

La pregunta que guiará esta investigación es: ¿Cómo influye la violencia en la formación de síntomas como la desadaptación escolar en niños que han vivido violencia intrafamiliar?

1. Violencia y Psicoanálisis

En el presente capítulo se realiza un recorrido de la violencia intrafamiliar donde se señala y advierte del daño que en los niños, en proceso de formación, significa convivir con la violencia doméstica. Se puntualiza la influencia que tienen los padres sobre la educación y formación psíquica de los hijos y a la violencia como agente patógeno en el desarrollo de los mismos.

Con el fin de relacionar los conceptos de violencia y agresividad se realiza una diferencia entre disciplinar y maltratar, tomando en cuenta que la educación viene acompañada de una cuota de agresividad y la violencia más bien es una perversión de la ley en la que se cosifica al otro (Jerusalinsky, 2010).

1.1 Maltrato Infantil

El malestar de un niño que atraviesa por situaciones de maltrato puede ser identificable; el maltrato físico se presenta con manifestaciones explícitas en lo real del cuerpo infantil: golpes, moretones, magulladuras, etc.; mientras que las expresiones de orden psicológico se pueden presentar bajo la forma de: aislamiento, tristeza, formación de síntomas y formas más complejas de elaboración, de estas últimas nos ocuparemos.

Con el fin de identificar y definir el maltrato infantil, se debe tomar en cuenta el recorrido que ha tenido la definición de maltrato o abuso infantil durante los últimos años. El abuso infantil como efecto de la violencia intrafamiliar existe desde hace mucho tiempo, sin embargo durante los últimos 150 años ha ido emergiendo como un problema social que llamó la atención de distintos grupos profesionales (abogados, psicólogos, sociólogos, entre otros) y que a través de mecanismos socio-legales se han ocupado de él. Gracias a ellos

existen actualmente organismos gubernamentales y mundiales que han definido y defendido los derechos de los niños, niñas y adolescentes como: Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (CDN), ChildRights International Network, Savethechildren, Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Defensa de Niños y Niñas Internacional (DNI), Organización Mundial de la Salud (OMS), Plan Internacional, Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (ODNA), Instituto de la Niñez y la Familia (INFA), Dirección Nacional Especializada en Niños, Niñas y Adolescentes (DINAPEN)

Hasta finales de la década de los 50 tanto la definición como la intervención en el abuso y abandono infantil (como una forma de maltrato) quedaron restringidos al campo legal y de servicios sociales. “A principio de los 70, ante un número mayor de niños que llegaban a los servicios pediátricos con lesiones no accidentales, Henry Kempe y sus colaboradores organizaron un simposio sobre el abuso infantil en el encuentro anual de la American Academy Pediatric” (Cantón; 1999, p. 22). El simposio organizado con el objetivo de llamar la atención de las autoridades y la sociedad sobre la gravedad del asunto, Kempe y otros médicos del área pediátrica publicaron un importante artículo en el que se incluyó por primera vez el término *síndrome del niño maltratado*. Este artículo tuvo gran repercusión en el círculo de la medicina con la que Kempe logró poner en marcha una campaña para conseguir que se promulgara una ley que obligara a los médicos a denunciar los casos de abuso infantil. La campaña tuvo gran éxito y permitió crear un organismo federal, el Centro Nacional sobre el Abuso y el Abandono Infantil (National Center on Child Abuse and Neglect).

Las definiciones legales son especialmente genéricas en lo que concierne a los límites de la conducta, utilizando términos como “sufrimiento mental” o “poner en riesgo la salud del niño”; en 1989, en la primera Convención de los Derechos de los Niños, se define a los niños y las niñas como nuevos sujetos de derechos, gracias a diferentes tratados internacionales de Derechos Humanos específicamente para la niñez que se deliberaron

entre 1973- 2002. Dicha convención de los derechos de los niños ha sido ratificado por 191 países, solamente dos no lo han hecho: Estados Unidos, que ha anunciado su intención de ratificar el documento mediante la firma oficial de la Convención y es por el momento el único país industrializado del mundo y uno de los Estados Miembros de las Naciones Unidas que todavía no han adquirido este compromiso jurídico para con los niños; el otro país es Somalia, que actualmente carece de un gobierno reconocido.

En Ecuador en la década de los 80 el movimiento a favor de la niñez y adolescencia tomó cuerpo con la ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (CDN) y fue el primer país en Latino América que se encargó de suscribirse a la CDN en 1990 y 8 años más tarde la Constitución de la República reconoció, a los niños y las niñas, como ciudadanos. Se creó el Foro de la Niñez y Adolescencia, instancia que logró la inclusión en la agenda pública de temas como: la atención prioritaria a niños y niñas de 0 a 6 años, la salud, la educación, la violencia, el maltrato y la participación infantil, estos avances fueron inscritos en el Código de la Niñez que fue aprobado en 2003 y reconocen en plenitud los derechos de los niños.

Sin embargo, a pesar del gran número de organismos internacionales y gubernamentales que protegen y vigilan los derechos de los niños, proyectos de cooperación internacional y las garantías legales que ofrece la Constitución del Ecuador, la problemática del maltrato infantil a causa de la violencia intrafamiliar continúa con altos números de incidencia.

El Estado de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en el Ecuador (EDNA) es una publicación del análisis del cumplimiento de los derechos de los niños en Ecuador, dicho informe que fue emitido en 2011, cuenta con un diseño particular para la población de niños y niñas ecuatorianas sobre las condiciones de vida en las que se encuentra esta población; con la cooperación de UNICEF y del Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia ODNA se obtuvieron los siguientes datos:

En Ecuador 18 niños y niñas menores de 5 años mueren cada día, 560 al mes y 6,700 por año debido a negligencia y maltrato por parte de sus padres o cuidadores. Se estima que 860,000 niños y niñas crecen dentro de una cultura de castigo físico y 500 niños, niñas y adolescentes mueren al año por causas de violencia dentro del entorno familiar.

La Dirección Nacional de Policía Especializada en Niños, Niñas y Adolescentes en Ecuador DINAPEN mediante un estudio sobre violencia intrafamiliar realizada en el año 2006, menciona que los tipos más comunes de maltrato hacia los niños son la violencia física seguida por la violencia psicológica. Entre los años 2003-2006 presentaron un incremento del 12%, es así que la DINAPEN atendió 1,586 casos de violencia intrafamiliar a nivel nacional de los cuales el 55% fue por violencia física y psicológica hacia los niños y el 32% por violencia psicológica; datos que nos permiten afirmar que la violencia se encuentra naturalizada tanto en la educación como en el desarrollo de los niños en Ecuador.

Esta información muestra la alta incidencia de actos violentos que atentan contra la constitución sana de un infante que se ve atravesada por una forma patógena de enseñanza y de crianza; en nuestro país son, muchas veces, comportamientos adoptados como naturales; naturalizar el maltrato es una forma de perpetuar la violencia intrafamiliar y el maltrato infantil. La sociedad ecuatoriana aún aprueba el maltrato como medio de educación para los menores.

Definir el maltrato infantil es uno de los principales problemas de los investigadores porque deben limitarse a aceptar las definiciones de los organismos oficiales, servicios de protección y juzgados o en su defecto el investigador puede formular su propia definición guiándose por su línea de estudio. Es importante tener en cuenta que han sido de fundamental importancia los aportes de la pediatría, la psicología evolutiva, la pedagogía y el derecho del menor, en el camino de considerar a la infancia como un período especial del desarrollo (Bringiotti, 1999). La propuesta es realizar un recorrido por las diferentes

definiciones expuestas por las distintas áreas con el fin delimitar y desarrollar el concepto de violencia en psicoanálisis y sus efectos patógenos en la constitución del niño.

Desde la medicina se define al maltrato infantil como:

Los abusos y la desatención de que son objeto los menores de 18 años, e incluye todos los tipos de maltrato físico o psicológico, abuso sexual, desatención, negligencia y explotación comercial o de otro tipo que causen o puedan causar un daño a la salud, desarrollo o dignidad del niño, o poner en peligro su supervivencia, en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder. La exposición a la violencia de pareja también se incluye a veces entre las formas de maltrato infantil (OMS, 2010).

Por lo tanto, las definiciones de los organismos internacionales de la salud que responden a un criterio clínico, corren el riesgo de limitarse a identificar y diagnosticar el maltrato únicamente bajo criterios clínicos evaluativos que muestren su evidencia en el cuerpo del niño, sin embargo muchos de estos criterios médicos son bastante ambiguos porque precisamente, centran únicamente su atención en la evidencia física del maltrato, tomando como únicos indicadores la salud física del niño.

Kliegman, Behrman, Staton (2009) señalan que los malos tratos infantiles comprenden un espectro de acciones abusivas, o actos de comisión y falta de acción, o actos de omisión, que dan como resultado la morbilidad o la muerte. Los malos tratos se definen como lesiones intencionadas provocadas a un niño por el cuidador, que producen equimosis, quemaduras, fracturas, laceraciones, pinchazos o lesiones de órganos. Los actos de omisión y abandono físico pueden originar retraso del crecimiento, del desarrollo y del aprendizaje.

También son considerados como maltrato infantil, los actos de omisión o comisión antes del nacimiento, situaciones como el consumo de drogas por parte de la madre o no llevar un seguimiento sanitario adecuado durante el embarazo ejercen efectos adversos en el niño que podrían causar daño en la salud y en el normal desarrollo (Kliegman y otros, 2009).

La identificación o evaluación de un caso clínico de maltrato en los manuales médicos señalan manifestaciones como equimosis, fracturas, petequias, quemaduras y hemorragias inexplicables o poco plausibles, ejecutadas por parte de los padres o cuidadores, donde se sospecha de malos tratos; las secuelas físicas más severas pueden producir lesiones cerebrales, oculares o del sistema nervioso central; deben ser evaluadas y estudiadas con pruebas complementarias como la exploración física, radiografías y tomografías con el fin de diagnosticar abuso sobre el infante. Existen además otros signos y síntomas de maltrato como retraso en el desarrollo o un retroceso en uno o varios logros antes alcanzados. Este tipo de evidencia de maltrato se genera especialmente por negligencia, violencia indiscriminada y omisión en el cuidado por parte de los padres (Kliegman y otros, 2009, p. 347).

Desde la perspectiva psicológica la problemática de definir el maltrato no es de tipo conceptual sino más bien operacional, es por esto que se han establecido varios indicadores para el criterio de maltrato infantil. Al referirse al maltrato físico infantil Zuravin (1991) señala que se debe tener en cuenta varios principios generales: los malos tratos físicos habituales en el contexto de la disciplina y conducta abusiva episódica con particular importancia en las consecuencias, intencionalidad o identidad del autor y la cronicidad de la conducta. La definición de maltrato infantil basada en los daños demostrables resulta demasiado restrictiva, por ejemplo: arrojarle un objeto o empujar al niño cuando en el cuerpo del niño no se puede probar este tipo de agresión.

Tal como le menciona Zuravin (1991) ni el concepto de intencionalidad ni el de culpabilidad deberían ser utilizados dentro de la definición de los malos tratos hacia los niños y niñas; lo que más interesa son los efectos nocivos que producen la conducta de los padres y cuidadores en el desarrollo y adaptación del niño, que se manifiestan tanto en el cuerpo del menor como en daños psicológicos y formaciones sintomáticas que dan cuenta del malestar en el niño.

“Cualquier conducta de abuso o de abandono que provoque lesiones, enfermedades, trastornos con independencia de su gravedad, se deben considerar como malos tratos, sin tener que establecer su cronicidad” (Cantón, 1999, p. 17). Tomando en consideración esta afirmación se puede ubicar y conceptualizar a aquellas conductas de maltrato que se presentan una sola vez, porque si se las consideran únicamente por el grado de violencia y se define como maltrato solo a aquellas conductas altamente agresivas que producen lesiones graves, se omiten episodios de agresividad hacia el niño que se mostraron en una sola ocasión.

Los investigadores y psicólogos no han logrado consensuar en un concepto que defina plenamente al maltrato infantil, sin embargo Belsky (1991), Brassard (1992), Eternberg y Lamb (1998), MacGee y Wolfe (1998) coinciden en que la definición del maltrato debería restringirse a la comunicación entre padres e hijos que pueda dañar la competencia social, emocional o cognitiva del niño; estas consideraciones se centran en la conducta de los padres y el daño potencial frente a las consecuencias negativas demostrables en el niño es decir, apunta a los efectos no demostrables(citado en Zuravin, 1991, p. 67).

Algunos autores han intentado definir de manera más específica el maltrato psicológico, identificando diversos subtipos de maltrato en los que coinciden y teorizan Hart y Brassard (1991), Walters (1993), Barnett, Manly y Cicchetti (1991) además de Cortés y Cantón (1995) que distinguen cinco subtipos de maltrato psicológico: rechazar o degradar,

aterrorizar, aislar, corrupción (alentar conductas delictivas) y explotación (citado en Gacía, 1991, p. 23).

En el ámbito legal ecuatoriano la Constitución de Montecristi, en el artículo 46, numeral 4, especifica que el Estado protegerá y atenderá a los menores “contra todo tipo de violencia, maltrato, explotación sexual o de cualquier otra índole, o contra la negligencia que provoque tales situaciones”

Según lo dispuesto por el Código de la Niñez y Adolescencia (2003), en su artículo 67 “Se entiende por maltrato toda conducta, de acción u omisión, que provoque o pueda provocar daño a la integridad o salud física, psicológica o sexual de un niño, niña o adolescente, por parte de cualquier persona, incluidos sus progenitores, otros parientes, educadores y personas a cargo de su cuidado, cualesquiera sean el medio utilizado para el efecto, sus consecuencias y el tiempo necesario para la recuperación de la víctima”.

Valiéndose de las leyes y la defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, el Estado ecuatoriano hace un reconocimiento de la importancia del bienestar del niño para un correcto desarrollo y crecimiento físico, psicológico y emocional y defiende el bien-estar de todos los menores.

Toda persona, incluidas las autoridades judiciales y administrativas, que por cualquier medio tenga conocimiento de la violación de un derecho del niño, niña o adolescente, está obligada a denunciarla ante la autoridad competente, en un plazo máximo de cuarenta y ocho horas (art.17 Código de la Niñez y Adolescencia).

El mismo Código en el art. 72 establece que:

Las personas que por su profesión u oficio tengan conocimiento de un hecho que presente características propias de maltrato, abuso y explotación sexual, tráfico o pérdida de que hubiere sido víctima un niño, niña o adolescente, deberán denunciarlo dentro de las veinticuatro horas siguientes de dicho conocimiento ante cualquiera de los fiscales, autoridades judiciales o administrativas competentes, incluida la Defensoría del Pueblo, como entidad garante de los derechos fundamentales.

En el caso de los psicólogos, no sólo el Código de la Niñez y Adolescencia y el Código Penal y la Ley contra la Violencia a la Mujer y la Familia se refieren a estos temas, sino también el Código de Ética Profesional que en su articulado establece que “es admisible la rotura del sigilo profesional en los siguientes casos: cuando se trate de un hecho delictivo, previsto en la Ley y las gravedades sobre terceros determine para el psicólogo clínico el imperativo ético de denunciar a la autoridad competente” (Art. 24).

El psicólogo y otros profesionales de la salud por Ley se encuentran obligados a denunciar todo acto u omisión que llegue a su conocimiento y tenga la apariencia de un maltrato o una violación a los derechos de los menores. “Es suficiente con tener la sospecha de maltrato o de la posibilidad de que se ejerza para proceder con la denuncia, es una obligación y no una opción, velar por la integridad y bienestar de los niños” (Barahona, 2011).

En la ley ecuatoriana no existe excepción alguna al deber de denunciar que tienen los profesionales de la salud, entre ellos el psicólogo. Sólo la denuncia asegurará la protección y reparación integral de los derechos de los niños niñas y adolescentes (Barahona, 2011, p. 11).

Se ha descrito, desde distintas áreas, las definiciones y posiciones que tiene la medicina, la psicología y el área legal, sin embargo, desde el psicoanálisis no existe una teoría del maltrato infantil o del maltrato en general, es por esto que se tomarán conceptos como agresión y violencia para entrar en el campo del maltrato.

La violencia es un corte en lo real del cuerpo, se trata de un corte violento y sin sentido que deconstruye los significantes de la relación paterna; la violencia se presenta como un corte que secciona al sujeto como sujeto deseante, es decir, elimina su condición de sujeto para convertirse en objeto (Jerusalinsky, 2010).

Un acto violento responde, muchas veces, a la desigualdad entre sujetos; se puede ejercer violencia sobre otro cuando no existe una simetría entre los sujetos, a esto podemos llamar disparidad subjetiva (Lacan, 2003, p. 302) porque el que tenga mayor poder puede ejercer ese poder en función de la violencia. El maltrato, como consecuencia de la violencia no puede ser elaborado por el niño debido a la falta de palabras; el discurso del maltrato se ubica en el registro perverso, en una ley que cosifica al otro y lo convierte en objeto sin reconocer el deseo del violentado.

“La violencia queda definida como un ejercicio absoluto de poder de uno o más sujetos sobre otro, no reconocido como sujeto de deseo y reducido en su forma más extrema, a puro objeto” (Del Cioppo, 2001, p. 205). La violencia va dirigida hacia otro negándolo e intentando obtener su sometimiento u obediencia, es una imposición del poder donde el más fuerte somete al más débil y lo cosifica.

Al ejercer la violencia se realiza un doble movimiento, primero se reconoce al violentado como otro pero al violentarlo se deja de reconocerlo como semejante poniendo en

desequilibrio la relación; se desconsidera al sujeto y se tiende a la anulación de su singularidad (Del Cioppo, 2001).

Desde otro ángulo se podría agregar que Freud (1923) afirma que el psiquismo está regido por el principio del placer que se activa ante una situación displacentera para disminuir o inhibir sus efectos; de este mecanismo se podrían servir los niños para evitar una mayor violencia satisfaciendo muchas veces al padre o madre violentos y a sus actos arbitrarios, esta situación pone de manifiesto el sometimiento al deseo del otro.

1.2 Agresividad y Educación

“Sin disciplina no hay organización y la desorganización lleva a la destrucción de la cultura del individuo” (Freud, 1930, p.36). En el libro Malestar en la cultura, Freud se refiere a la disciplina y nos habla acerca de la renuncia de los impulsos, renuncia que nos introduce a un mundo ordenado, es decir, es la introducción del sujeto a la cultura. El hombre ha tenido que someter a su propia naturaleza y a sus efectos, y por supuesto están incluidos los impulsos sexuales y agresivos, estos impulsos tendrán que transformarse y canalizarse en caminos socialmente admitidos para poder vivir en una sociedad, es por el mecanismo de la sublimación que se podrán transformar estas pulsiones.

Los seres humanos hemos creado la cultura y las instituciones para protegernos de nosotros mismos, instaurando leyes y reglas culturalmente admitidas que nos permitan tener relaciones con los otros; son estas relaciones lo que realmente humanizan, distanciando a los seres humanos de los impulsos y regulando la conducta.

La instancia psíquica reguladora de la conducta sexual y agresiva es el Super Yo, dicha instancia se genera a partir del complejo de Edipo, proceso del desarrollo de la vida

psicosexual que es fundante del psiquismo del sujeto además de fomentar la prohibición del incesto; la triangulación madre-hijo-padre brinda al hijo, a través de la castración, la introducción a un mundo normado y limitante, es decir, la introducción a la cultura.

Como se mencionó, uno de los efectos del complejo de Edipo es la formación de la instancia psíquica super yo, instancia reguladora del el yo y del ello; sin embargo, el paso por el complejo de Edipo es único para cada sujeto, es por esto que la constitución psíquica de los seres hablantes corresponderá a una configuración única, que responde a una suerte de encuentros con el otro, quien da forma y construye la historia de ese niño, es decir, el super yo es un producto de la interacción con los padres (representantes de la cultura).

Esta es la razón por la que es de vital importancia prestar atención al tipo de relación paterna que se ha establecido con el niño para dar lugar a la constitución particular de ese niño. Las identificaciones con los padres, la introyección de reglas y normas dependerán mucho de los padres y la resolución de sus propios complejos edípicos.

En el caso de los niños maltratados, los padres han enseñado a sus hijos que la violencia es una manera de resolver diferencias y conflictos perdiendo la capacidad de hacer una reflexión con los hijos para encontrar formas menos destructivas; no existen, en estos casos, vías sublimatorias que permitan enfrentar el conflicto sin tener que destruir a otro o auto destruirse.

La educación de los niños tiene que ser normativa y poner límites a la conducta, castigar las transgresiones del orden impuestos previamente, sin embargo, cuando el castigo se impone sin ninguna explicación anterior ni está mediado por la palabra ese castigo se convierte exclusivamente en violencia. “Cuando se proporcionan castigos generalmente se produce en el niño sentimientos de culpa y para menguar esos sentimientos, aparecen en él de una

manera inconsciente, autocastigos para encontrar alivio a sus ansiedades” (González, 2011, p. 59).

El castigo debe estar mediado por la palabra que explique y facilite al menor la reparación de la falta que cometió, es necesario darle sentido al castigo para que sea introyectado por el niño como una forma de reprender y corregir y no como una forma abusiva de agresión.

La diferencia entre la disciplina y el maltrato radica en que la disciplina va enfocada a cambiar algún aspecto de la conducta del niño y tiene como fin el control de los impulsos negativos del niño, control que en la infancia lo ejercen los padres principalmente, al poner límites a los pequeños. En el caso del maltrato lo que sucede es justamente lo contrario, los impulsos agresivos se incrementan y se introyectan, forman parte de la respuesta habitual del niño frente a discusiones o conflictos similares, los cuales aumentan por las agresiones del exterior, desbordan justamente el control que el sujeto pueda ejercer sobre ellos y no solo no cambia de conducta agresiva o negativa, sino que la potencia y la perpetúa.

La educación se ve entonces contaminada de violencia que muestra la naturalidad con la que las agresiones se convierten en medios para corregir o modificar una conducta. En muchos lugares del mundo y en Ecuador se acostumbra a observar con pasividad la violencia infringida por los padres en la educación. La naturalidad con la que se presentan castigos físicos y psicológicos lleva a pensar que en la educación, muchas veces, es el maltrato la única manera de relación posible.

Las agresiones que puede sufrir un niño durante su infancia disfrazadas de normas educativas son parte de una relación patógena y totalmente nociva para el niño, si bien la educación debe poner limitantes, no es necesaria la violencia. Estas imágenes que son de vital importancia para la construcción de ese niño, son elementos, que en el caso de una

relación marcada por la violencia resultan destructivos y patógenos y muestran al menor una distancia entre el rol paterno protector, proveedor y nutridor, al rol que en realidad muestran: carente, agresivo y nocivo.

La educación dirigida a los niños es de suma importancia para su desarrollo y su conformación psíquica, es el modo de enfrentar diversas situaciones, por esto, el poner límites claros y concisos es parte del proceso educativo. El niño aprenderá que tiene que ejercer un control sobre sus impulsos, tendrá que comprender que existe una temporalidad y un espacio más allá de sus deseos, que existe el exterior, todo aquello que le es ajeno, limitando y sobrepasándole y creando condiciones que no le permitirán a él actuar siempre a placer.

En la infancia, el control es ejercido por los padres ya que el niño aún es incapaz de mantener un control propio sobre sus impulsos; la infancia es la etapa en la que está aprendiendo a tener un comportamiento socialmente adecuado, introducido por las primeras imágenes que son los padres. Este control deberá ser introyectado por el niño para poder auto ejercerlo en la adultez. Control al que llamamos disciplina o educación debe ser claro para que el niño entienda que parte de su conducta debe ser modificada si es necesario.

El maltrato y la violencia aparecen en el momento en que los castigos son indiscriminados, a veces se castiga y a veces simplemente se omite la falta; cuando la introyección de normas y reglas en los primeros años de vida se alteran pueden provocar confusión entre lo que se debe evitar y lo que no, son los padres que no muestran continuidad en la corrección de la conducta de sus niños; estos padres contradictorios que además de entorpecer la introyección de un código ético claro para su edad, muestran una ambivalencia o son discordantes entre actuar y decir, la incoherencia en el discurso va degenerando la imagen de los padres y el desarrollo del infante. Generalmente, se trata de normativas arbitrarias que responden a una falta de control de los impulsos de los adultos responsables del niño.

El castigo debe ser oportuno, debe ser explicado por los padres en el momento en el que se lo aplica con el fin de que exista una asociación directa entre la conducta que debe ser modificada con el castigo, es por esto que el castigo debe ser utilizado por tiempos cortos para que no se convierta en la forma habitual de trato con los niños. “Solo se emplean los golpes por el mal humor y por la incapacidad, pues los golpes son castigos serviles, que envilecen el alma, aun cuando corrijan si es que corrigen ya que su efecto ordinario es el de empedernir” (Aries, 1998, p. 173).

La jurisdicción de los padres para impartir educación sobre sus hijos es un terreno engorroso que es difícil delimitar y esclarecer, debido a que los contenidos, costumbres, normas éticas y morales, etc. son particulares a cada cultura y a cada familia e incluso a cada sujeto en el rol de padre. Aun así, al menos siete países Australia, Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega y Suecia tienen leyes que se encargan de prohibir de forma específica el castigo físico infantil (UNICEF, 2008)

1.3 Violencia intrafamiliar y sus efectos patógenos

En la familia se realizan los aprendizajes sociales básicos; los padres como las primeras imágenes representantes de la cultura tienen una participación significativa en la formación y constitución del niño, son ellos quienes organizan y limitan al infante. Esta formación es un proceso de educación que no siempre se encuentra registrado en la consciencia, es decir, los padres introducen al niño a un mundo de normas y reglas que limita y forma, sin embargo no siempre están conscientes de lo que le están transmitiendo a ese niño a través de sus actos, sus palabras e incluso sus omisiones. El discurso edificado en el espacio intersubjetivo constituye al futuro sujeto, es por esta razón que la relación que se establezca con los padres tiene una significación particular con el niño.

La relación muy particular que se establece entre padres e hijos es vivida de manera diferente en cada sujeto, incluso es diferente el registro que puedan tener dos niños que siendo hermanos y teniendo los mismos padres, registren el rol y las funciones paternas de maneras muy distintas y la incidencia que tuvo esta percepción será diferente para cada uno de ellos. La violencia vivida por un niño maltratado es significativa en la constitución de ese sujeto y así mismo es muy particular esa significación para él. No es posible registrar con exactitud cómo un grito, un golpe o la simple omisión de las necesidades lo afecte en la formación sana de un menor, no podemos anticipar una significación común para todos los niños que han vivido maltrato. Sin embargo, es real que la violencia es una condición patógena para el normal desarrollo del niño.

Registrar cómo el maltrato es significado por un niño es una tarea a futuro, sin embargo se debe prestar atención a las manifestaciones que el infante muestre a través de su cuerpo o de su discurso. La manifestación de síntomas es una forma de expresar el malestar vivido por la violencia y son estos procesos inconscientes los que nos muestran cómo el niño está siendo afectado por la violencia.

La aceptación de la diferencia y la autoridad, el respeto a las reglas básicas y valores sociales, la tolerancia a la frustración, la experiencia del compromiso y de la negociación, son necesario para el aprendizaje, el control y la canalización de las conductas agresivas que pueden desembocar en una situación de destrucción y/o autodestrucción y es la familia con sus imágenes paternas como referentes sociales la que dan lugar a estas experiencias.

Si estos aprendizajes no se llevan a cabo, es decir, si no se tolera la diferencia, la singularidad y no se reconoce el lugar y el deseo del otro, aparece la violencia, es en donde se secciona el lugar de sujeto como ser deseante y se realiza un corte violento en contra de ese sujeto, y esta se convierte en la forma habitual de resolver conflictos (González, 2011, p. 36).

Winnicott en 1992 mencionó el papel fundamental que tiene la madre en el desarrollo del infante, más adelante Spitz en 1965 llamó la atención sobre el estilo de maternaje en la salud física y mental del niño, Bowlby en 1944 habla sobre una madre organizadora del psiquismo del niño, en donde se vale de la hipótesis del yo y el super yo de la madre como yo auxiliar mientras el niño adquiere la capacidad para ser el mismo quien regule su psiquismo. Sin embargo, es importante señalar que el rol del padre también es importante y decisivo para la organización de la famosa triada madre- hijo- padre, e imagen fundamental para la formación de identificaciones.

Winnicott señala y subraya los cuidados maternos primarios como punto de articulación esencial entre la constitución psíquica del sujeto y sus adquisiciones evolutivas. En la recolección que compone el libro *El niño y su mundo externo* (1965) expone vivamente su tesis de que no hay solución de continuidad entre la transmisión inconsciente y lo que se enseña, o se muestra al bebe. Los cuidados tienen una función orientadora e indicadora y al mismo tiempo el valor de una inscripción.

En el aparato mental de los padres existen representaciones del hijo configurados a través del embarazo y por supuesto, la historia que cada padre aporte al nacimiento biológico del infante. Así, los procesos que ocurren en el desarrollo de la representación mental del hijo por nacer son las representaciones ideales que cada padre desarrolló durante su propia infancia y adolescencia; la síntesis e integración yoica lograda por los padres en diferentes niveles o estadios del desarrollo desde la infancia hasta la adolescencia, el nivel de desarrollo que los padres alcanzaron en relación con las relaciones objetales y la capacidad de establecer relaciones, serán básicas en el vínculo que establezcan con el hijo porque formarán parte de la historia del futuro niño. Estas representaciones del hijo son confrontadas con las imágenes del hijo real en el momento del nacimiento biológico. En caso de que el hijo real no sea como el esperado las proyecciones ideales se desvanecen (Jerusalinsky, 1994).

Es la historia de ese niño que se construye a través de la historia de los padres, ese deseo de los padres que mediante la voz y la mirada lo construyen; la voz es portadora de palabras, “en cuanto imperativo, en cuanto reclama obediencia o convicción, no se sitúa en relación con la música sino en relación con la palabra” (Lacan, 1962, p. 298), significantes que van acomodándose en una suerte de cadena que da sentido e historia al sujeto.

“Los sujetos que han sido maltratados continuamente recurren a la escisión del yo como principal mecanismo de defensa, ya que debido al maltrato no hay una adecuada integración del aparato psíquico conservándose este de una manera primitiva” (González, 2011, p. 46), entendiéndose esto como un aparato inmaduro y con mecanismos de defensa que se utilizan en las primeras etapas de la vida. La relación objetal que se establece es desde luego una copia de las primeras relaciones que el infante mantiene con las primeras figuras.

2. Caminos y formación de síntomas

El presente capítulo tiene como objetivo realizar un recorrido conceptual del síntoma en la obra freudiana, desde los síntomas conversivos en la primera tópica hasta el sentido del síntoma y los procesos inconscientes que intervienen en su elaboración. Se tomarán en cuenta los aportes lacanianos para, más adelante, anudar a la conceptualización que Maud Mannoni (1992) hace sobre el síntoma en los niños entendido como un mensaje cifrado dirigido a otro. Este desarrollo teórico nos permitirá entender por qué la desadaptación escolar es un síntoma en niños víctimas de violencia intrafamiliar.

Érase una vez una mujer que no sabía qué significaba ser mujer para el deseo del hombre y decidió preguntarlo a quien presuntamente podría saberlo: un médico. Le llevó su cuerpo sufriente. Recibió como respuesta la pintura de un cuadro clínico donde debía organizar sus síntomas según un ordenamiento de lógica médica: una estética de muerte, cuando ella demandaba por una ética de vida. Deambuló por diagnósticos, pronósticos, tratamientos, denunciando constantemente la impotencia de un presunto saber. Como era su cuerpo el que gritaba, sólo un médico podría descifrar su pregunta... a condición de escucharla. Y de su encuentro con quien decidió poner en juego su oreja, nació el psicoanálisis. Elogio entonces de la histérica: es fundadora, pero a condición de descubrir luego su trampa. (Israel, 1979, p. 7).

La cita anterior nos introduce al desarrollo del concepto de síntoma, es decir, que el primer objeto de la investigación freudiana no es el inconsciente, ni la sexualidad, ni los sueños, sino el síntoma histérico, "... concebido al principio como la conmemoración de un trauma, el síntoma se definirá más justamente como la expresión de un cumplimiento de deseo y la realización de un fantasma inconsciente que sirve al cumplimiento de ese deseo" (Chemama, 2004, p. 637).

A través del análisis de los casos de histeria Freud desarrolla el concepto de síntoma, su sentido y formación y lo señala como una de las características de la estructura neurótica,

dando un giro a la concepción tradicionalmente de origen médico, transmutando la función y el sentido del síntoma desde una nueva perspectiva, es así que la concepción del síntoma se separa de la nosología médica

Los síntomas son un conjunto de signos físicos o químicos objetivables que han de agruparse en un cuadro nosográfico que permiten inferir la hipótesis de una patología; a su vez, permiten establecer el tratamiento farmacológico a seguir con el fin de tratar la enfermedad (Surós, 2001, p. 6).

Desde el punto de vista médico, el síntoma se convierte en un signo que tiene como principal característica el ser objetivable y de representar una enfermedad y, además, es una misma manifestación para todos los seres humanos que padecen una determinada patología. Esta concepción se limita al espectro de lo medible o cuantificable del síntoma, dentro de una concepción positivista. Desde la perspectiva médica no interesa la historia o lo que el paciente pueda decir de su enfermedad, sino lo que el cuadro sintomático proyecta de acuerdo a la nosología establecida por parámetros normativos específicos en guías médicas.

La diferencia principal del síntoma desde el psicoanálisis frente al saber médico es la particularidad de su formación, es decir, el neurótico construye su síntoma con lo que le es dado en su historia; no todos forman el mismo síntoma frente a una misma situación de tensión psíquica. El saber médico toma al síntoma como el indicador de que algo falla en el cuerpo, y como tal posee un sentido total y verdadero, es decir, que vale por sí mismo en la medida en que constituye una unidad de significación.

2.1 El síntoma como una formación inconsciente

El concepto de síntoma dentro de la teoría freudiana tiene dos momentos relevantes separados temporalmente por la primera y segunda tópic. En 1896, en el texto *La etiología de la histeria* afirma que el síntoma se constituye en relación a escenas sexuales infantiles en las que existe seducción y/o abuso por parte de un adulto sobre el niño.

Freud afirma que el trauma psíquico se debe a un exceso de tensión y a una imagen sobre activada por la acumulación de energía sexual, se origina porque el infante mantiene en el inconsciente un exceso de tensión inasimilable que no logra descargarse, este exceso de afectos permanecerá y será generadora de futuros síntomas. El sujeto, entonces, produce síntomas y a la vez se produce una escisión en su psique en la que se rechazan ciertas representaciones que se le hacen intolerables, esas representaciones son de contenido sexual, “a partir de entonces, el recuerdo afectivo se exterioriza en forma de síntomas histéricos que pueden considerarse símbolos mnémicos o sea, símbolos del recuerdo sofocado” (Freud, 1893, p. 13).

La histeria para Freud es un padecimiento de representaciones, ya que es una representación la que tiene que ser aislada de la conciencia para que por algún medio se exteriorice en forma de síntoma y no se convierta en una amenaza para el yo, “para que se forme un síntoma histérico tiene que haber un esfuerzo de defensa contra una representación penosa” (Freud, 1896, p. 194). La causa de la histeria es entonces una huella psíquica sobre investida de afecto, lo que opera no es el hecho de la seducción sino la representación psíquica del acontecimiento. El precio por mantener aislada una representación penosa es la aparición de síntomas.

Entonces, la estructura histérica pone en el cuerpo la señal psíquica impresa por el otro, la energía se ha transferido de lo psíquico a lo corporal y el cuerpo es quien empieza a sufrir,

sin embargo, el motivo del sufrimiento es el mismo, el sujeto sufre por un exceso de tensión que no pudo ser tramitado. Las estructuras histéricas encuentran en la conversión una solución, sin que sea esta la mejor vía de elaboración o tramitación de la representación indeseable para el yo. Freud propone pasar por la palabra y la escucha de otro, aquello de lo que sufre desde el inconsciente, es decir a través de un proceso clínico se podría distribuir este exceso de cargas energéticas. Estas ideas acerca del síntoma histérico se irán modificando hasta concluir que todo síntoma está sostenido y fundado por una fantasía inconsciente.

En 1896 en la carta 69 a Fliess, Freud escribe “Ya no creo más en mi neurótica” y abandona su teoría del trauma porque los hechos que las pacientes registraban como verdaderos, muchas veces, no habían ocurrido en la realidad. En Fragmento de análisis de un caso de histeria (1905) afirma que toda estructura histérica se caracteriza por el displacer frente a la excitación sexual y elabora una teoría de la construcción del síntoma a partir de un trauma psíquico que construye el sujeto más allá de la realidad material de los hechos. Propone el concepto de fantasía y señala a la fantasía como una construcción imagógica que tendrá que ser entendida como un sueño diurno que posee una realidad psíquica, destacando entonces que en la neurosis lo importante es la realidad psíquica, es decir, la reconstrucción subjetiva que el sujeto construye de la realidad material. (Tenorio, 2011)

La afirmación freudiana que valida a la realidad psíquica es la que abre paso a la conceptualización de los fantasmas fundamentales sobre los cuales está construida la neurosis. En 1900 Freud la incluye en su teoría cuando propone que en el origen de la histeria hay un fantasma inconsciente; el fantasma propuesto por Lacan, como aquello que cubre a la falta entendida como castración por lo que se convierte en un padecimiento que nace del cuerpo.

“El síntoma histérico nace como un compromiso entre dos mociones pulsionales afectivas opuestas, una de las cuales se empeña en expresar una pulsión parcial o uno de los

componentes de la constitución sexual, mientras que la otra se empeña en sofocarlos.” (Freud, 1909, p. 145).

El concepto de pulsión está presente en la formación de síntomas, se ubica en el lugar de la satisfacción sustitutiva de una pulsión que ha sido reprimida, esta satisfacción pasa inadvertida para la consciencia y contradice al principio de placer, lo que le lleva a Freud a preguntarse sobre el síntoma ¿Por qué sufre? y ¿Cómo sufre?. Lo explica en el texto Más allá del principio de placer (1920): el sujeto busca repetir un momento displacentero que en términos económicos (cargas energéticas intersistémicas) significa que la elaboración de síntomas sirve para tramitar el exceso de energía pulsional.

El síntoma presenta una situación paradójica al presentarse como medio a través del cual se obtiene placer por medio del sufrimiento; el psiquismo opera e intenta elaborar mociones pulsionales opuestas por medio de la compulsión a la repetición. La satisfacción oculta del síntoma se presenta como una elaboración contradictoria ya que existe un placer obtenido a través del sufrimiento y de impedimentos que hacen dolorosa la vida cotidiana, algo que Freud (1991) describe como la inutilidad del síntoma. Por lo tanto, se revela como algo displacentero e incómodo para el sujeto del cual además se declara ajeno, sin embargo en el síntoma existe una satisfacción inconsciente que no es percibida conscientemente por el sujeto. “En la vida anímica existe realmente una compulsión a repetición que se instaura más allá del principio de placer (...) compulsión de repetición y satisfacción pulsional placentera directa aparentan entrelazarse en íntima comunidad” (Freud, 1920, p. 22)

El resistencia del yo se rige por el principio del placer, pero la compulsión a la repetición produce displacer al yo, se trata de una situación paradójica, como se manifestó anteriormente: lo que se muestra displacentero para el yo implica una satisfacción pulsional que es rechazada por la misma instancia psíquica.

La reacción terapéutica negativa y la conciencia de culpa son casos de los que se vale Freud para explicar que la vida anímica no se basa solamente en la aspiración del placer. Estos fenómenos muestran de manera innegable la presencia de la pulsión de agresión y en

consecuencia la representación de la pulsión de muerte. La reacción terapéutica negativa es un efecto del sentimiento inconsciente de culpa y de la necesidad de castigo.

Freud describe en el texto *Más allá del principio del placer* se explica cómo la pulsión de muerte opera en el empeoramiento del paciente y como además le lleva a la repetición de síntomas.

Lo que camina, circula, es la libido, va y viene y puede fijarse. (...) Es inestable por naturaleza y se impone sobre la maleabilidad de las pulsiones parciales sobre su capacidad de desplazamiento de ir de un objeto a otro, permutarlo. Un camino lleva al síntoma, otro a la obra de arte. Síntoma o sublimación (Miller, 1997, p.78).

El camino de la elaboración sintomática no es predecible, tiene giros y sobre-posiciones; son los caminos de la formación de síntomas, sus condensaciones y desplazamientos; la libido a través de las representaciones encuentra su forma de expresarse.

En el texto *Inhibición, síntoma y angustia* (1926) además del cambio conceptual sobre la angustia Freud especifica que la angustia no se reprime sino que la represión surge a partir de la angustia, la relación que establece entre estos tres términos que dan origen al título del texto, con respecto a la elaboración de síntomas, los relaciona entre sí de forma distinta, muy distinta hasta esta fecha, lo que cambia la concepción del síntoma histérico.

Entonces, la primera clarificación de la teoría freudiana hasta 1926 fecha en la que se publica *Inhibición síntoma y angustia* es ubicar a la angustia como un afecto, que tiene la característica de no ser fechable, y se encuentra en los sujetos sin que se pueda responder al por qué de ese afecto que es siempre displacentero.

La represión actúa solamente sobre la representación e intenta separarla del afecto del que viene acompañada, en este proceso el afecto de esta representación queda libre para

asociarse a otras representaciones; sin embargo, la represión no es tan efectiva ya que mientras el afecto libre no llegue a ligarse a otra nueva representación se libera en forma de angustia (Freud, 1925, p. 67).

La angustia entonces aparece como reacción ante un peligro cuyo ejemplo es el nacimiento representado como un estado de desamparo en que llega un niño al mundo; es esta la primera situación traumática, según Otto Rank, en la que el yo frente a una situación de peligro se angustia. Es importante mencionar que Freud separa la angustia real de la angustia neurótica, la primera se manifiesta ante un peligro real exterior mientras que la neurótica es aquella que aparece ante un peligro interior, el peligro del que se defiende el neurótico proviene de la pulsión.

El yo es el encargado de la represión y al mismo tiempo el soporte de la angustia, frente a una situación que para esta instancia psíquica sea peligrosa, es decir que le recuerde a la pérdida del objeto, el yo vive la angustia como una alerta y se desencadenan procesos defensivos contra la representación inadmisibles; el yo intenta reprimir y el fracaso de la represión conduce al yo a la formación del síntoma. “toda formación de síntoma se emprende sólo para escapar a la angustia; los síntomas ligan la energía psíquica que de otro modo se habría descargado como angustia; así, la angustia sería el fenómeno fundamental y el principal problema de la neurosis” (Freud, 1926, p. 136).

El síntoma se convierte entonces en una barrera con la que el sujeto intenta canalizar y significar el aumento de la tensión pulsional que el yo ha percibido como un peligro.

Si se obstaculiza la formación de síntomas el peligro se presenta efectivamente, o sea, se produce aquella situación análoga al nacimiento en que el yo se encuentra desvalido frente a la exigencia pulsional en continuo crecimiento la primera y la originaria de las condiciones de angustia (Freud, 1926, p. 136).

El yo es la instancia psíquica que efectúa la represión que opera bajo las condiciones y restricciones superyoicas, en el momento en que las satisfacciones que intenta alcanzar el

ello entran en conflicto con el yo opera la represión y se forma el síntoma. El síntoma se encuentra enmarcado entre las exigencias del yo y el impedimento de la satisfacción pulsional. Freud menciona a la ganancia primaria de la enfermedad como la eficacia del yo en el momento de génesis del síntoma y la formación que responde a un compromiso entre las tres instancias psíquicas.

En cuanto a los mecanismos psíquicos que participan en la formación de síntomas son los mismos que intervienen en la producción de sueños, porque un síntoma es como un tipo de realización engañosa del deseo. Los síntomas neuróticos intentan obedecer a la satisfacción del deseo, como muestra están los mismos mecanismos psíquicos de los que se valen los sueños como la condensación y el desplazamiento, procesos que participan también de la formación de síntomas.

Sin embargo, como ya se ha explicado anteriormente, los síntomas no son puramente productos inconscientes, más bien son el resultado de una transacción entre las instancias consciente- inconsciente, es por esto que podemos señalar que los síntomas procuran tanto la tendencia a la realización del deseo como a preservar al sujeto contra esa realización, es decir, los síntomas manifiestan lo que ha sido reprimido y lo que ha constituido la causa de la represión.

2.2 El síntoma como realización de un deseo

El síntoma como realización del deseo es una realización que no llega precisamente a satisfacer al deseo, ya que el síntoma como producto de procesos inconscientes realiza el deseo a condición de desplazarlo, es decir, intenta sustituirlo pero no lo colma, no lo satisface totalmente. La realización de deseo se despliega en una perpetua búsqueda de algo que se perdió en algún momento, búsqueda que está enmarcada por la insatisfacción,

fundante de la neurosis. Este constante recorrido lleva a trayectos, caminos y esfuerzos sin lograr la satisfacción total, pues el objeto de las primeras satisfacciones está perdido (Pérez, 2006).

Con estos acercamientos ficticios lo que se logra es la no desaparición del deseo, los acercamientos brindan una satisfacción parcial que son la esencia de las formaciones del inconsciente.

Desde la primera tópica, el síntoma aparece como un efecto de la represión, la contracarga de energía derivada del sistema preconscious-consciente nunca será tan eficaz como para obtener una represión absoluta, siempre existe un resto de energía libre. Gracias a procesos como el desplazamiento y la condensación de energías se facilitará el acceso al material reprimido. Estas producciones del inconsciente se originan por el deseo, es ese deseo el que está en juego en la vida de todo sujeto que ha pasado por la castración original, es el motor indispensable que sostiene y conforma al sujeto.

El concepto por excelencia que le permite a Freud comprender la neurosis es la represión, ya que la neurosis existe únicamente por aquel mecanismo psíquico; la represión se halla de tal manera articulada al inconsciente que las determinaciones del inconsciente y del deseo que entran en juego en la neurosis son fundamentales. Lo reprimido es parte del inconsciente freudiano y del deseo incestuoso, es el deseo fundante del hombre, lo reprimido por definición.

2.3 El sentido del síntoma

El síntoma como cualquier formación del inconsciente (lapsus, olvido, sueño, etc.) tiene un sentido. Es muy probable que el sentido de estas producciones inconsciente no aparezca de

manera inmediata, sino después de un trabajo terapéutico en el que se haga un recorrido del síntoma en la historia del sujeto que lo padece.

Lo que extraemos de la teorización freudiana es comprender al síntoma como un mensaje, como una estructura de códigos que contiene una significación, no son representaciones azarosas y sin sentido. Quien sufre por su síntoma y acude a consulta, percibe que existe un sentido oculto que busca ser descubierto. “El síntoma es una construcción que denuncia y nos remite a otro momento” (Mannoni, 1992, 34). La interpretación mediante la palabra revela el sentido oculto del síntoma, es decir, se busca decodificar ese mensaje. Razón por la cual el síntoma debe ser tratado como una construcción del lenguaje.

Para comprender la diferencia fundamental entre la histeria o el síntoma conversivo y el fenómeno psicósomático se debe partir de la argumentación freudiana (1896) del concepto de dos cuerpos: el biológico y el imaginario; en psicoanálisis se trabaja con este último, que se constituye en la representación del sujeto, por ende, no sujetado a leyes anatómicas puesto que solo se deja ver y se devela gracias al inconsciente por medio de síntomas como un hecho subjetivo, a través del lenguaje, de la palabra que permite al inconsciente hablar a través de sus producciones.

Existe una articulación lógica entre la formación de síntomas y los significantes, sin embargo esta lógica no corresponde a la lógica formal, más bien responde a la lógica del inconsciente. Entonces, se trata de descubrir ese mensaje como Freud (1900) sugirió en la tarea de descifrar jeroglíficos, en la metáfora que usó cuando se enfrentó a la interpretación de sueños. El síntoma puede ser entendido como una metáfora, un elemento que sustituye a otro; la metáfora aparece como una sustitución a través de un síntoma corporal organizado en función de una construcción significativa. El cuerpo está funcionando como un sistema de lenguaje y así mismo opera como un significante sustitutivo.

Por lo tanto, si el lenguaje se encuadra dentro del registro simbólico, el síntoma entendido como una metáfora se encuentra también dentro del campo simbólico, tiene la particularidad de revelar lo que encubre. La estructura del síntoma como la relación entre significantes es fundamental pues solamente así se puede entender que opere como un significante en relación con otros significantes; de esta manera manifiesta que se usa el cuerpo como una metáfora y al mismo tiempo facilita su comprensión como un mensaje y ya no como un indicador o referente.

Entonces, el síntoma se constituye como aquellas formaciones que descubre la historia personal que tiene relación con la novela familiar y con los fantasmas, poniendo en juego lo traumático de las situaciones vividas, es decir lo que hace resonancia en el sujeto. Freud señala “el sentido del síntoma reside (...) en un vínculo con el vivenciar del enfermo. Cuanto más individual sea la impresión del síntoma, tanto más fácilmente esperamos establecer este nexo” (Freud, 1917, p. 247).

Al ser una formación del inconsciente, se sujeta también a procesos primarios que rigen la lógica inconsciente. El síntoma no es una simple repetición sino un lenguaje con una estructura propia que debe ser comprendido e interpretado; es vivido por el sujeto prácticamente como algo ajeno (Mannoni, 1992a, p. 81).

Los conceptos de identificación desarrollados surgieron desde el desarrollo conceptual de los síntomas histéricos. En el capítulo VII de *Psicología de las masas y análisis del yo* (1921) Freud expone dos tipos de identificaciones:

- La identificación a un rasgo único de la persona deseada. El lazo libidinal previo, es sustituido por la identificación a un rasgo único, un significante, de la persona deseada. Este tipo de identificaciones son las que constituyen el ideal del yo, instancia constituida por significantes que están propiciando la cadena significativa.

La identificación reemplaza a la elección de objeto (...) el yo toma para si las propiedades del objeto y lo copia para si en la persona amada o no amada. La identificación es parcial, limitada a grado sumo, pues toma prestado un único rasgo de la persona objeto (Freud, 1921, p. 101).

- Freud habla igualmente de otra formación del síntoma histérico, como resultado de la posición edípica. “La identificación puede ser la misma que la del complejo de Edipo, que implica una voluntad hostil de sustituir a la madre, y el síntoma expresa el amor de objeto por el padre” (Freud, 1921, p. 101).

Mientras que Lacan propone una identificación imaginaria y otra simbólica. La identificación imaginaria se refiere a la imagen especular como consecuencia de la fase del espejo, fundamental para la constitución del yo; la identificación simbólica mientras tanto, se refiere a la identificación con los significantes, que parten del ideal del yo.

Para comprender esta identificación de significantes es importante definir el término rasgo unitario desarrollado por Lacan basándose en lo que Freud denominó rasgo unitario parcial, este rasgo unitario parcial es fundamental para la constitución del sujeto. El sujeto se constituye a partir del lenguaje; si bien la imagen corporal se establece tras la fase del espejo (identificación imaginaria) se necesita de otro que confirme nuestra existencia y nuestro lugar en el lenguaje (identificación simbólica). Esta confirmación provista por el otro es el rasgo unitario que marca y abre el camino a la sucesión de elementos significantes.

El rasgo unitario permite al sujeto su entrada en la diferencia como en la identidad; en la diferencia ya que es un significante en sí mismo el que connota contraste y en la identidad le permitirá percibirse como sujeto que ha pasado por la castración, como todos los demás. La identificación simbólica es la que sostiene la identificación imaginaria, esta no sería posible sin la existencia de otro que la confirme por medio de la palabra.

El aporte teórico de Lacan (1975) sobre la lectura del síntoma en Freud es principalmente de connotación lingüística. Propone que los síntomas están estructurados como un lenguaje, por lo cual deben ser comprendidos como un mensaje, con un código de significación que remite a un sentido diferente de lo que se manifiesta en el discurso. “El síntoma en sí mismo, de lado a lado, significación, es decir, verdad, verdad que toma forma” (Lacan, 1975, p. 320), con lo cual se puntualiza también otra característica de la lingüística trasladada al síntoma. Posteriormente describirá al síntoma como una metáfora en la cual el cuerpo viene a ser el elemento significante, un elemento que sustituye a otro y una significación que está marcada por la historia particular del sujeto.

La principal conceptualización que va a tomar Mannoni (1962b) sobre “el síntoma es una denuncia dirigida hacia el otro” (p. 16). Estos aportes y la experiencia clínica llevaron a Mannoni a plantear que la formación de síntomas infantiles está vinculada a una problemática parental, de la cual el niño por medio de sus síntomas es el portavoz. Finalmente Lacan (1968) aparta del síntoma la connotación lingüística para decir que este “no es en sí mismo un llamado al Otro sino puro goce, que no se dirige a nadie” (Evans, 1996, p.180).

Así, cuando un niño tiene dificultades emocionales, no es habitual que sea él mismo quien solicite ayuda, más bien son los padres o educadores quienes perciben la demanda de algún malestar o conflicto que el niño ha podido expresar con su síntoma. Cuando llega un niño a consulta, tras él existen una serie de figuras y acontecimientos que han ejercido influencia en su subjetividad. Es así que, el sujeto va a expresar su malestar tomando elementos de su entorno, esta es la razón por la que los síntomas en niños se anudan a los conflictos paternos. “El síntoma como cuerpo extraño que injertándose en ese otro cuerpo, lo hace sufrir; sin duda el síntoma implica un conflicto, pero el conflicto no es, per se, un síntoma” (Rodolfo, 1997, p. 271).

El síntoma es portador de un mensaje que muchas veces se torna irritante por el carácter de doloroso, su contenido es una queja constante, una forma de enunciar que hay algo que no está bien en el niño y el entorno con el que se relaciona. Es la vía que encuentra el sujeto para denunciar el conflicto. Es así que los niños víctimas de maltrato muestran un conflicto psíquico sin resolver denunciándolo en sus síntomas. Freud agrega que son actos de los que “a menudo la persona se queja de que los realiza contra su voluntad y conlleva displacer o sufrimiento para ella” (Freud, 1917, p. 236), debido a la carga emocional que los caracteriza y la fuerza que esta imprime en los sujetos, de manera singular en cada uno, pues no se debe olvidar que el síntoma está atravesado por la subjetividad y es esta la que le servirá de protección para enfrentar la enfermedad o a su vez la que impida su constitución y que por lo tanto se convierta en fuente de debilidad.

El síntoma remite a una falla en la capacidad de simbolización y en la actitud para elaborar psíquicamente el impacto de ciertas vivencias conflictivas para el sujeto, como es la violencia intrafamiliar para los niños. Se constituye como un producto de compromiso que nace del conflicto y que sustituye a lo reprimido. Es a través de un compromiso que los síntomas pueden ir adquiriendo forma en el cuerpo o que se logra evidenciar a través de lapsus, sueños, actos fallidos, etc. Sin embargo, no siempre son evidentes debido a los mecanismos defensivos del propio sujeto para no hablar de aquello que le está causando dolor y malestar.

Parecería entonces que con los síntomas el niño está constantemente buscando una dispersión del dolor psíquico mediante actos sintomáticos que se expresan a través de acciones de diferentes tipos, que frente al vacío que produce la angustia da la ilusión de llenar esa falta, espacio que ha permanecido oculto. Todas estas son formas que el sujeto encuentra para sostener su existencia frente al sufrimiento (Rodulfo, 1997, p. 35).

Es importante reconocer un síntoma en un niño víctima de violencia ya que el síntoma tiene como condición ser interpretable. En síntesis se podría afirmar que “el destino del síntoma es no cesar de escribirse” (Miller, 1993, p. 198) con lo cual se está afirmando su necesidad en la estructura neurótica. Pero se lo puede desplazar a otras formas que produzcan menos dolor. El síntoma puede resolverse a través del análisis de los significantes, porque está estructurado como un lenguaje y mediante la palabra puede interpretarse, liberarse y darle sentido. (Lacan, 1977)

Jacques Alain Miller (1996) retoma la propuesta de Lacan de situar el final del análisis en relación al síntoma y al fantasma que son parte esencial en la dirección de la cura. El síntoma se mueve se desplaza y produce displacer y es en función de ese displacer que se constituye como tal. La técnica que propone el psicoanálisis tiene que ver con la remisión de los síntomas pero solo como añadidura; el principal objetivo del análisis es posibilitar al sujeto la construcción de su fantasma a través de ilaciones significantes y al hacerlos puede “saber hacer con su síntoma” (Lacan, 1977, p. 35), es decir, que el sujeto pueda reconocer el origen de malestar y buscar la manera de convivir con él.

Si bien se ha establecido la relación fundamental de los otros en la constitución del sujeto, más aún la incidencia de la violencia intrafamiliar en la formación de síntomas, la relación que se establece con los padres y sus vías de elaboración. Mannoni (1987, p. 64). al presentar su propuesta establece el vínculo que existe entre la problemática parental y el síntoma entendido como un mensaje, sin embargo no se trata de que la discordia o el desorden parental tenga relación directa de causa- efecto, sino más bien se propone que es la mentira, lo no dicho y el tratar de ocultar la problemática que afecta al niño.

Evidentemente, el niño intenta manifestar lo que en el lenguaje no le es permitido decir, haciendo un llamado al otro para “recibir lo que le falta en su palabra” (Mannoni, 1987, p. 64). Cabe agregar que esta palabra a la que se hace alusión, está referida específicamente a

la historia de cada uno de los padres, historia perdida para la conciencia pero que tarde o temprano irrumpirá en lo real.

No obstante, aunque esta historia está perdida para la conciencia, estará determinada por la cadena significativa, la cual de forma inconsciente prevalecerá en el discurso de cada uno de los padres y en sus problemas fundamentales de estructuración, teniendo posterior resonancia en el desarrollo del niño y en la formación de síntomas. En este sentido Mannoni propone que en la primera infancia los trastornos que el niño sufre son necesariamente una manifestación del malestar parental, que en muchos casos se encuentra de manera velada, es decir, que a pesar de que hay un conflicto, este ha sido callado.

“En determinados momentos, la familia puede funcionar como un grupo cerrado y favorecer en sus miembros todo un juego de proyecciones y de identificaciones recíprocas. Entonces se produce un equilibrio por la enfermedad de uno de los miembros de la familia. El “enfermo” (ya sea el niño o el adulto) asume las tensiones del grupo para salvar al conjunto.” (Mannoni, 1992, p. 15)

El malestar en niños que han vivido violencia intrafamiliar se manifiesta en síntomas como la desadaptación escolar. Lo que el niño no ha podido decir en palabras a través de la simbolización lo escribe en su cuerpo y en sus actos (Mannoni, 1987, p. 26).

El deseo inconsciente de los padres, por lo dicho o no dicho en su discurso, se registra en el inconsciente del menor produciendo efectos. Para Dolto (1994), los niños son portadores del pasivo de los padres, de las dinámicas no resueltas, de todo aquello que han vivido y rechazado. De esta manera, el síntoma tiene un texto que da origen a una primera interpretación; es ese texto el que se lee en el discurso paterno, el significante del Otro en él, como si el niño estuviera marcado o significado por el deseo inconsciente de los padres

o por los significantes que lo precedían, por esto es necesario señalar que los padres son como una marca en la elaboración del síntoma en niños.

Los padres de niños víctimas de violencia que acuden a la consulta generalmente no se han interrogado sobre los síntomas de sus hijos y la tarea del psicólogo es precisamente cuestionarlos. En tanto el síntoma expresa una verdad, en este caso se trata de una verdad de todos, que involucra tanto al niño como a su familia, quienes no quieren darse cuenta cómo se encuentran enlazados esos factores para que exista la desadaptación escolar como síntoma.

Es frecuente la demanda por desadaptación escolar, generalmente a la mitad del periodo escolar cuando se puede identificar que el fracaso escolar no se debe a una incapacidad intelectual sino más bien a un conflicto emocional, es cuando los docentes han notado que existe una variación en el interés del niño por aprender o seguir órdenes que muestren la introyección de la disciplina. Sin embargo, los padres que acuden al llamado de la institución muestran interés por el malestar del niño, pero también existe un temor a que si este cambia se produzca un desequilibrio en la precaria estabilidad de la familia.

El malestar de los niños está íntimamente relacionado con el funcionamiento de la familia y su manera de vincularse entre sus miembros, sus dinámicas, los valores, las fantasías, lo dicho y lo no dicho, las proyecciones que se establecen entre ellos. “(...) mediante su síntoma dice su *verdad*... del momento; su síntoma es una metáfora de su ser, ella lleva su delgadez como una insignia ofreciéndola a la mirada del otro” (Cordié, 1998, p. 176- 177).

En la familia los secretos a voces y aquellos que no son dichos pueden producir efectos en el psiquismo del infante especialmente en el nivel inconsciente promoviendo a la formación de síntomas que superficialmente no guardan relación con las características de la familia y

que en el proceso terapéutico se irán develando, poniéndolo en palabras para ir elaborando ese material.

Esta afirmación no implica que el psiquismo infantil se convierta en una suerte de recipiente vacío y pasivo de los mensajes y mandatos familiares, sino más bien que irá asimilando e incorporando rasgos identificatorios y significantes que hagan en él algún sentido. Además el narcisismo de los padres participa en la constitución psíquica del niño en la medida en que se pone a prueba en cada logro o fracaso de sus descendientes; el niño al que se le ha etiquetado como desadaptado es un blanco frágil en quien se depositan los conflictos no resueltos incluso de generaciones anteriores. “La sociedad le confiere al niño un estatus puesto que le encomienda, sin que él lo sepa, la realización del futuro del adulto, la misión del niño consiste en reparar el fracaso de los padres o incluso concretar sus sueños perdidos” (Mannoni, 1987, p.7).

Este tipo de casos reiterados en la clínica con niños ha llevado a plantear a Maud Mannoni que el síntoma del niño es un reflejo del síntoma parental, que la misión del niño, muchas veces, se ha convertido en reparación del fracaso de los padres. De este modo, “las quejas de los padres con respecto a su hijo es ante todo problemática del adulto.” (Mannonni, 1992a, p. 65).

3. El síntoma en el ámbito escolar

La expresión del síntoma en el cuerpo del niño víctima de violencia no siempre se debe a la suma de factores que dan como resultado la desadaptación escolar, muchas veces se ha señalado lo errado de etiquetar a un niño por las experiencias que ha tenido que vivir, mucho menos existe una unívoca interpretación de dichas vivencias. “No todo lo que se muestra al niño hace marca inconsciente” señala Jerusalinsky (1994).

El propósito de esta investigación es analizar desde la perspectiva psicoanalítica cómo un síntoma a nivel escolar que puede causar malestar en el docente y ser percibido por la institución como una problemática escolar únicamente, es posible que converja en un síntoma complejamente elaborado como mensaje de un mal-estar, más allá de la dinámica institucional de la escuela y del aula.

Anudar la desadaptación escolar como síntoma y la violencia intrafamiliar, no es una suposición ni nueva ni novedosa; gracias a la teoría freudiana se sabe la importancia e influencia de las relaciones con los padres en la constitución psíquica de un niño, y más tarde gracias a los aportes de Lacan se reafirma que las relaciones con el Otro y los otros son las que nos construyen en relación al deseo. Es así que el modo que encuentra un niño de relacionarse con los demás es “evidentemente” transferencial. La resolución edípica mantiene íntima relación con la introyección de leyes y el posicionamiento del niño frente al deseo del otro.

Si bien las relaciones del hombre con su prójimo están marcadas, como subraya Lacan, por el sello de una división original responsable de las tensiones agresivas y de la rivalidad presentes en todo lazo con el otro, no por ello es posible hacer abstracción del contexto socio- económico y político en el que tienen lugar (Mannoni, 1994a, p. 21).

El análisis de un síntoma en niños viene acompañado, eminentemente, por el recorrido de la novela familiar del menor. No basta con escuchar la demanda institucional de acontecimientos de desadaptación a la escuela sino también se debe prestar atención a los detalles particulares de esa familia con respecto al contexto social en el que viven, estos factores nos darán pistas para indagar cómo es interpretada y utilizada la violencia.

En el capítulo primero se hace un breve análisis de la violencia y como el psicoanálisis percibe a la violencia con respecto a la constitución del sujeto; además, se señala que existe

una cuota de agresividad en las castraciones necesarias que atraviesa todo sujeto, sin embargo, existe una línea que separa la prohibición y la sublimación de pulsiones y la agresividad convertida en violencia que no da espacio a la subjetividad y cosifica al otro. Así mismo, se indicó la diferencia entre educar y maltratar, es importante ahora señalar cuál es el papel educador de una institución y cómo se puede interpretar la desadaptación como un síntoma en el ámbito escolar.

De acuerdo a la afirmación de Sara Paín (1973) “El proceso de aprendizaje se inscribe en la dinámica de la transmisión de la cultura, que constituye la definición más amplia de la palabra educación” (p. 9), podemos considerar al proceso de educación como la interacción entre sujetos que se encuentran enmarcados por un discurso social. La educación es un campo más amplio que la simple transmisión de información en el ámbito académico, el proceso educativo se entenderá entonces, como todos los aprendizajes que resulten del proceso escolar.

Los niños que ingresan a la escolaridad no se encuentran únicamente con la información impartida por los maestros, existe además aprendizaje en la interacción social que puede brindar la escuela o cualquier institución educativa. La dinámica particular con la que funciona el establecimiento y a la que los miembros del mismo deben acogerse, es precisamente una de las formas de transmisión de la cultura, como refiere Sara Paín (1973).

En lo que respecta a la educación y la pedagogía, podemos mencionar que existen procesos psíquicos inconscientes involucrados en la educación escolar, teniendo como precedente el hecho de que la educación escolar es una prolongación de la educación impartida en la familia en donde se replican funciones, imágenes y operaciones inconscientes.

El yo como instancia psíquica, tiene gran protagonismo en el proceso educativo, es quien tiene contacto tanto con la realidad psíquica como con la realidad externa, es decir es una instancia mediadora; el yo es quien se encarga de tramitar las demandas de la realidad

frente al principio de placer. “El pensamiento asociativo permite entonces resolver la presión de los impulsos al ofrecer a las demandas pulsionales vías que llevan a la satisfacciones sustitutivas, permitiendo además interpolar entre la necesidad y el deseo, el aplazamiento que supone la labor mental” (Freud, 1920, p. 48).

Al incluirse en la escolaridad los niños deben adaptarse a las exigencias institucionales: horarios, rutinas y principalmente la aceptación de la autoridad que disciplina los procesos que la institución promueve con un fin educativo, proceso que responde a la resignación de los impulsos, uno de los procesos más significativos con respecto a la educación y aprendizaje “La manera de hacer que la educación prescribe, tiene por objetivo la constitución del ser, que un grupo social necesita: ser respetuoso, limpio, puntual, etc. A través de la acción desplegada y reprimida el sujeto incorpora una representación del mundo a la que a su vez se incorpora y se sujeta” (Bodin, 1984, p. 59).

La conciencia moral representada por el super yo, es una de las instancias que será funcional a la adaptación al sistema educativo porque supone la aceptación de normas y reglamentos. Para Lacan es el Nombre del Padre quien opera en la introyección de una figura de autoridad que será metaforizada en el maestro, subrogado del padre o los padres.

La escuela es una institución reconocida por la sociedad, que mantiene un orden liderado por autoridades que han de hacer cumplir normas para un desarrollo equilibrado y equitativo de los estudiantes, es decir, la escuela es un lugar en donde se juegan roles y funciones con las que el niño se encuentra familiarizado. Después de la familia, la escuela es el lugar de socialización donde se desarrollan habilidades sociales entre pares y donde se ajustarán las cuentas edípicas en la figura del maestro.

El sistema escolar es entonces el que permite la inclusión del niño en la vida social, es el medio en donde empieza el ejercicio social a través de pequeños grupos.

En el nivel social podemos considerar el aprendizaje como uno de los polos de la pareja enseñanza- aprendizaje cuya síntesis constituye el proceso educativo. Dicho proceso comprende todos los comportamientos dedicados a la transmisión de la cultura, incluso los objetivados como instituciones que, específica (escuela) o secundaria (familia), imparten educación. A través de ella el sujeto histórico ejercita, asume e incorpora una cultura particular, en tanto habla, saluda, usa utensilios, fabrica y reza según la modalidad propia de su grupo de pertenencia (Paín, 1973, p. 17).

En el caso de niños víctimas de violencia intrafamiliar, la dinámica agresiva que se establece con la imagen de autoridad, que puede ser el padre y/o la madre, es una relación patógena que desconoce la posición subjetiva del niño y ha impuesto violentamente su ley unilateral y arbitraria; esta ley pervertida es la que han aprendido y la que utilizarán en un futuro afectando a su vez la relación con los otros por ejemplo en el ámbito escolar.

La escuela como el espacio de encuentro con los otros deberá tener en cuenta para el proceso de adaptación las características particulares de la socialización de cada niño. La educación ha organizado, ilusoriamente, a los menores en grupos o clases de la misma edad con el fin de responder a un grupo homogéneo. Se pensaría que se han desarrollado las mismas habilidades y aptitudes para su edad, es definitivamente una idea equivocada creer que el desarrollo de los niños es igual y peor aún que responderán a los estímulos externos de la misma manera, esto nos indica que el proceso adaptativo al sistema escolar es un desarrollo bastante dificultoso porque, en general, no se respeta la individualidad de cada niño, las características particulares con las que cuenta para adaptarse y relacionarse con los demás.

La adaptación es un proceso principalmente de adecuación del sujeto a un nuevo ambiente en donde se juegan las habilidades de socialización, bajo la condición de sujetarse a sus leyes en pro de un orden social “Adaptación es la aceptación por parte del individuo de unas normas que se dan en llamar sociales y que son igualmente aceptadas por la gran mayoría de la comunidad” (Alonso, 1996, p. 81) y que suponen en el sujeto cierto equilibrio. Sin embargo, aquel que en toda ocasión se amolda a los requerimientos ajenos y no responde a las propias exigencias internas significa que no tiene suficiente capacidad de adaptación; Alonso sugiere que adaptarse no es someterse, sino colaborar e influir personalmente en todo aquello que se considera valioso, esto implica que la persona comprende su relación con las condiciones y situaciones circundantes y a medida que va madurando, adquiere la capacidad de resolverlas adecuadamente con menor esfuerzo y mayor eficacia.

Para Piaget (1946), la adaptación es la suma de la acomodación y la asimilación. La acomodación la entiende como la actividad mental por la que el niño transforma un esquema inicial a una situación nueva, bien porque esta situación se le impone de forma que ya no puede interpretarla caprichosamente, o por que el propio desarrollo psicológico le impulsa a superar el estadio de simple asimilación. La asimilación, en cambio, la describe como una acción del organismo sobre los objetos que lo rodean. Conceptos que, de alguna manera, se relacionan con el de resignación de los impulsos ante el principio de realidad.

Por último, en Psicología de las masa análisis del yo (1921), Freud menciona la influencia de la masa en el individuo, cómo la libido y las identificaciones operan con el fin de considerarlo como parte de un grupo más amplio (casta, tribu, pueblo, institución) refuta que el ser humano más que un animal de instinto gregario, concepto propuesto por Trotter, el hombre es un animal de horda dirigido por un jefe, es decir que por efecto de la identificación el hombre introyecta esa imagen de padre y se somete a sus leyes con el fin de adaptarse.

Menciona, además que existen diferentes filiaciones a las que estamos sometidos socialmente y que es el yo quien opera frente a estas exigencias de acomodación social y cuya principal función es responder como mediador entre las exigencias externas y las internas que han sido previamente establecidas por procesos de identificación con las imágenes paternas. El equilibrio de estas exigencias del medio y del sujeto, como sujeto deseante, son signo de salud en la tramitación de los impulsos y en la resignación de los mismos para poder sujetarse a las leyes sociales.

3.1 La desadaptación escolar como manifestación del malestar psíquico

La adaptación como una apropiación del ejercicio social que intenta mantener en armonía al sujeto con su medio, es identificable en niños que han logrado conservar una homeostasis entre los requerimientos del medio y sus propias necesidades y deseos. Sin embargo, definir la desadaptación es más complicado, depende de los parámetros o referentes que considera qué es desadaptación y qué es adaptación. Quintana (1988) señala que la incapacidad para adaptarse a un medio ambiente y modificar las condiciones y situaciones planteadas por él, es decir si en el niño no existe una disposición o capacidad para insertarse a su grupo social, se estaría frente a una situación de desadaptación.

Muchos autores han tomado con delicadeza definir el límite entre adaptación y desadaptación, teniendo en cuenta y mencionando que existen parámetros sociales y temporales de los que depende la consideración de una adaptación o no al medio.

Nos encontramos frente a toda la problemática de los referentes culturales interpretativos, la problemática del autoconcepto, la cuestión de la autoculpabilización o de la rebelión agresiva, etc. Atendiendonos a la cuestión de los referentes culturales interpretativos hay que decir que está produciendo una cierta universalización de la cultura industrial avanzada (Matza, 1964, p. 145).

La teoría educativa relaciona a la adaptación con “la capacidad del individuo para vincularse crítica y creativamente con su medio ambiente” (Komisar, 1992, p. 198). El autor señala que la adaptación se refiere tanto a la acomodación al medio ambiente como a su modificación. Mendoza (1997) menciona en la etapa preescolar la adaptación se expresa en términos de maduración, mientras que en la etapa escolar y posterior a ella, se manifiesta en términos de logros académicos y sociales (citado en Komisar, 1992, p. 103).

En pedagogía es fundamental la interacción que se pueda ofrecer a los niños para el aprendizaje social, lo que Sara Paín (1973) llama transmisión de la cultura, idea con la que está de acuerdo Alonso (1996) insistiendo en que el centro educativo es el segundo ámbito del proceso de socialización, después de unos años en que la familia es el primer factor socializante. En la escuela se amplía el panorama social, surgen nuevos estímulos y competencias; esta nueva etapa debe ofrecer grandes posibilidades para el desarrollo cultural y social.

Alonso (1996) de acuerdo a sus estudios con niños de coeficiente intelectual alto que tienen problemas de adaptación a la escolaridad y a la sociedad, propone:

Adaptación escolar es como una síntesis de la adaptación del individuo y sus carencias, el origen de la inadaptación en las otras esferas de la vida. (...) viene dado por el grado de armonía existente entre otros factores relacionados en la instrucción: laboriosidad (aplicación al trabajo), motivación (por el saber y el estudio) y satisfacción escolar; y la disciplina entre los compañeros para con los profesores, para con la metodología del centro y para con el régimen y comunidad escolar (Alonso, 1996, p. 91).

Entonces, las características que se rescatan de la adaptación son: el esfuerzo, la motivación y la capacidad de interacción con la metodología, con los compañeros como pares y con los maestros en una disparidad subjetiva con respecto al saber, reflejados en la capacidad que tiene el niño para ejecutar sus labores escolares y traducirlas en un aprovechamiento académico aceptable. Capacidades que en los niños según procesos madurativos y de aprendizaje en la familia pueden mantener cuando ingresan a la escolaridad. Las instituciones educativas se guían en puntajes sobre el aprovechamiento escolar para medir las capacidades de aprendizaje, lo que también les da pistas de los problemas en el aprendizaje e interacción con el medio escolar, sea con la metodología o con la figura de autoridad transferida al maestro.

De esta manera llegan al departamento de orientación y bienestar estudiantil los casos de niños con puntajes bajos que muestran algún tipo de inconveniente frente al proceso educativo, y así mismo es como los casos de problemas de aprendizaje pueden ser remitidos al departamento de psicología al reconocer que existen interpretaciones de estos problemas en el aprendizaje más allá de la capacidad intelectual del sujeto, derivados de los síntomas de malestar psíquico.

Cordié señala en su texto *Los retrasados no existen* (1994a) que frente a situaciones de fracaso escolar y exclusión, el niño reacciona con problemas de comportamiento, es la forma en que el niño busca hacerse notar y hablar acerca de su síntoma. El niño escribe en su cuerpo lo que le causa conflicto o malestar y en muchos casos es en el ámbito escolar donde se manifiestan los conflictos familiares sin que se les de una interpretación adecuada. A los niños les causa conflicto no poder hablar sobre el malestar o que se le niegue la posibilidad y el espacio para manifestarse, es el momento en que el cuerpo del niño empieza a hablar, es a lo que Mannoni señala como conflictivo; el contenido no dicho que es aún más patógeno que lo manifiesto.

La desadaptación no es más que un conjunto de comportamientos que rompen con la conducta habitual del niño en un llamado al otro, lo que convoca a escuchar más allá de la queja del maestro o de los padres frente a ese comportamiento y la funcionalidad de ese síntoma en la dinámica del aula y de la casa, nos darán pistas para construir la historia de ese niño y el lugar que le ha tocado vivir.

Alonso refiere algunas consideraciones para establecer cuando se estaría frente a una situación de desadaptación, indica:

(...) relaciones no adecuadas entre el sujeto y el entorno, un desajuste, una conflictividad en el proceso de interacción multidimensional entre el individuo y las situaciones en que éste se encuentre, sean familiares, sociales o educativas son claves claras para identificar la desadaptación (Alonso, 1996, p. 31).

La desadaptación social como un desajuste del individuo con el medio entonces puede ser tomado como un síntoma en el ámbito educativo teniendo en cuenta que para que sea considerado como síntoma debe ser interpretable; no necesariamente esta característica será permanente en el niño, es más probable que se trate de un desajuste temporal.

Para indagar en los síntomas escolares es importante señalar que existen dos tipos de desajuste con la escolaridad: la inadaptación y desadaptación. Para Villars (1998) la desadaptación no tiene las características de duración, intensidad y dureza que identifican a la inadaptación. Considera tres tipos de desadaptación: “La desadaptación circunstancial (sucesos menores y de corta duración), desadaptación crítica (perturbaciones después de una problemática o disociación familiar) y desadaptación superadora (ruptura de equilibrio en búsqueda de una fase ulterior: adolescencia, cambio de grado escolar)” (p. 31). Todos estos tipos de desadaptación son desajustes que vienen acompañados por la ruptura de la homeostasis, es decir, existen antecedentes que podrán ser significativos para ese niño que lo lleven al desajuste con la escolaridad, a condición de ser interpretables se consideran síntomas.

Mientras que la inadaptación “es un proceso en el que el individuo carece inicialmente de recursos personales y sociales para enfrentarse al mundo histórico que le ha tocado vivir y que, lejos de transformarlo y acomodarse, lo sufre” (p. 32). La principal característica que diferencia inadaptación de desadaptación es que el sujeto no ha logrado acomodarse a un medio o institución desde el principio de su interacción, a esto lo llamamos inadaptación social o escolar. Mientras que la desadaptación es un desajuste temporal que no corresponde a la regularidad del sujeto sino más bien a una manifestación de algún tipo de conflicto.

Tomando en cuenta que la desadaptación responde a un proceso transitorio y modificable, lo separa de la inadaptación, que responde más bien a una condición del sujeto. Villars (1996) coincide con García (1991) basado en sus estudios sobre la relación existente entre la carencia afectiva y el fracaso escolar. En resumen, la desadaptación no supone una perturbación continua y duradera, al contrario se la puede relacionar con un síntoma psíquico.

3. 2 La desadaptación escolar como síntoma

La educación, entonces, es transmisión de la cultura y la adaptación a la escolaridad parte del proceso educativo que responde al discurso social, al igual que los síntomas “(...) en torno a todo síntoma se mantiene un discurso colectivo. Un malestar puede ser objetivado siempre en un paciente, pero no se puede hacer abstracción del modo en que el otro (amigo, padre, médico) se le presenta la enfermedad al paciente” (Mannoni, 1994b, p.21) esta cita nos remite a la idea de la interpretación única del síntoma, más aún en el ámbito educativo,

La intención de este trabajo no tiene como propósito anudar de manera lineal a la violencia con la desadaptación escolar, ni señalar como factores determinantes del malestar psíquico

en el menor al conflicto violento entre los padres. Sin embargo, tras la experiencia clínica en el trabajo con violencia intrafamiliar en CEPAM se expondrán los casos en los que existe una relación entre los efectos patógenos de la violencia y la interpretación de la desadaptación escolar como síntoma. De la misma forma lo señala Mannoni (1992b) al citar a Lacan “los padres comieron el agraz, y los dientes de los hijos sufren la dentera” y aclara que muchas de las situaciones clínicas son un reflejo de este ilustrativo pasaje bíblico, no debe ser interpretado como “es culpa de los padres” en el sentido que todo niño participa dinámicamente de las resonancias libidinales inconscientes de sus padres y con esta verdad se enfrenta todo analista.

Mannoni en su texto *La educación imposible* (1994) después de hacer un recorrido por los efectos de una educación propuesta a la sociedad en tiempos pasados como ideal y ejemplar, muestra sus falencias en la subjetivación de los procesos de aprendizaje y como se ha idealizado el lugar de la escuela. Señala, además, que existen funciones y significantes (saber y autoridad) que operan frente a la institucionalidad de la educación. “(...) la escuela, después de la familia, se ha convertido hoy en el lugar elegido para fabricar la neurosis” (p, 36).

Reconociendo las dificultades de la colectividad del aprendizaje en una escuela contrastando con la necesidad de la atención a los problemas de enseñanza desde una perspectiva individual, el quehacer docente además de impartir información es el de prestar particular atención a los casos de fracaso escolar y desadaptación desde una perspectiva individual e integral, es decir reconocer que cada niño muestra dificultades diferentes y así mismo por causas diferentes, esto nos da la posibilidad de identificar a muchos de los problemas de aprendizaje como síntomas. “Podemos considerar a los problemas del aprendizaje como un síntoma en el sentido de que el no aprender no configura un cuadro permanente sino que ingresa en una constelación peculiar de comportamientos en los cuales se destaca como un signo de descompensación” (Paín, 1973, p. 32).

La elaboración de un síntoma atañe al otro y cómo se ubica este frente al deseo del otro es por esto que Annie Cordié señala “la neurosis tiene que ver con los fracasos de la demanda al deseo” (1994b, p.33), la neurosis oral tiene que ver con la histeria, mientras que la neurosis anal tiene que ver con el obsesivo, interpretando la neurosis oral como la asimilación, recepción o alimentación en el ámbito escolar mucho tendrá que ver con el aprendizaje y la disposición a alimentarse de la educación. La relación que establece Cordie con la del síntoma como inhibición en el aprendizaje es la de llevar a cabo la demanda del otro que el niño se apropie de ese deseo de conocimiento, pasa de una situación pasiva en la que la demanda de la madre es fácil de satisfacer: come, vístete, siéntate, pero en el momento en que se liga la idea de conocimiento como un logro individual es cuando se cambia de posición al niño ya no como ser receptor de la demanda de la madre frente al deseo sino más bien como ser activo en ese deseo, “<me entra por una oreja y me sale por la otra>, por que aprender no es escuchar, sino elaborar el saber que es propuesto, la pasividad ya no es conveniente” (Cordie, 1994, p.35).

Puede presentarse una inhibición como síntoma escolar, “La pulsión de saber está interdicta, el deseo se queda en la puerta. De la misma manera que el anoréxico no come nada, el sujeto en estado de anorexia escolar pondrá toda su energía para no saber nada” (Cordie, 1994, p. 63). En este sentido el fracaso escolar muchas veces puede ser considerado una desadaptación escolar en tanto no cumple con las expectativas de laboriosidad requeridas y muestra una indisposición para cumplir con las tareas propuestas.

Mannoni (1994b, p. 62) destaca la relación existente entre la función paterna y la posibilidad de asumir esa posición ordenadora (ordenarse por sí solo) dentro de una institución educativa, argumenta que se debe a una imagen distorsionada del padre y sus funciones. Así mismo un niño que vive violencia intrafamiliar, entra en conflicto con la institución educativa que intenta imponer una ley que el niño la vivió pervertida, es decir, el conflicto es cuando la ley introyectada con la impuesta en la escolaridad no empatan. “Se

sabe que para que haya un síntoma es preciso que operen dos conflictos, uno actual y otro antiguo” (Mannoni, 1994b, p.22). Es a partir de esta indicación que vamos a manejar el trabajo sobre desadaptación y violencia intrafamiliar, teniendo en cuenta que la ley en la casa se ha pervertido en tanto se ha violentado al otro.

La relación con la ley perversa del padre que encontró Mannoni (1994b, p.76) con respecto al caso Schreber es el conflicto que desencadena en él la psicosis, de la misma forma articula esta perversión con el caso de la educación y sus exigencias, en donde se le pide al niño someterse a requerimientos de un código de buena conducta, aunque el niño ha aprendido a obtener bajo la imposición y la violencia los objetivos que se proponga, (Mannoni, 1994b, p. 82) es muy difícil que se separe de esta enseñanza y esta modalidad habitual de conseguir sus exigencias cuando encuentra la violencia como la más efectiva, además del vínculo afectivo patógeno que se le presenta al niño, en el que se le anula.

Puede decirse, sin demasiado temor a equivocarse, que Daniel Paul Schreber fue sometido a una perversión de la exigencia de amor en relación con el padre. Era amado a costa de no ser lo mejor, a costa de dejar que su deseo fuera completamente gobernado por su padre. Este problema de la perversión de la exigencia de amor, con su cara idealizada de <misión civilizadora>, puede surgir también en una relación del maestro con el alumno (Mannoni, 1994b, p. 28).

Para relacionar la desadaptación con la violencia intrafamiliar se debe tener en cuenta que la ley en la casa se ha pervertido en tanto se ha violentado al otro, se ha cosificado y anulado su deseo como sujeto, el maltrato hacia los niños es lo que lleva a la formación de síntomas, es un mensaje al otro de que existe un malestar que no puede ser expresado más que a través del cuerpo. Al igual que la violencia cuando desaparece la palabra aparece la agresividad, y lleva al cuerpo lo que no se puede simbolizar a través de la palabra.

La simbolización es lo que permite a este niño la construcción del síntoma Mannoni (1994a) menciona: es una vía para elaborar ese contenido intolerable para el menor, pero este contenido surge a partir del displacer de la frustración, el niño adquiere la capacidad de control por medio de la simbolización como lo refleja el juego del “fort da” , es la ausencia lo que inicia el desarrollo del pensamiento simbólico y permite acceder al principio de realidad que es aplastante y abrumador para este infante violentado; por lo tanto la realidad que necesita ser controlada es, según Freud (1920), la ausencia del objeto. Estas son las afirmaciones de las que se vale Mannoni (1994a) para señalar que el síntoma es un elemento lleno de significación, un mensaje en el cuerpo del niño dirigido al otro.

La elaboración de síntomas es una vía sana de la neurosis para tramitar la violencia presente en el desarrollo de la vida de ese niño. “la rebeldía contra un orden demasiado patógeno puede ser también un signo de <salud mental>” (Mannoni, 1992b, 72). El niño dentro de la educación que se le imparte es el blanco de las tensiones inconscientes de los padres; deja su marca en él lo no dicho de las tensiones y los secretos que se construyen en el mito familiar, y aún más, la violencia que no da espacio a la palabra y aparece como recurso un aplastante.

Se puede apuntar entonces que la desadaptación a la escuela es un síntoma que se han formado a partir de transformaciones patógenas de la resolución del complejo edípico, en las que se ha pervertido la ley, es decir, esa primera ley del padre, conociendo que la educación es eminentemente transferencial.

Conviene entonces distinguir dos posibilidades para el hecho de no-aprender: en la primera, este constituye un síntoma y, por lo tanto, supone la previa represión de un acontecimiento que la operación de aprender de cierta manera significa; en la segunda se trata de una retracción intelectual del yo, (...) esta retracción podría responder al hecho de que el yo está

absorbido en otra tarea psíquica que comprende toda la energía disponible (Paín, 1973, p. 37).

La simbolización a través de la palabra permite que surja algo capaz de descifrar el discurso que se desenvuelve. De ahí más unos y otros tendrán la posibilidad de situarse en una posición diferente frente a la verdad inferida de sus afirmaciones. “Porque cuando ya nada se puede decir, la conducta <loca> del niño continúa hablando” (Mannoni, 1992c, p. 73).

Es indispensable mencionar que el síntoma manifestado por el menor puede ser no solo una denuncia del conflicto psíquico producto de la violencia vivida, sino también puede ser una amalgama a la funcionalidad de esa familia, expresiones y acomodaciones para la vida familiar de ese niño con la dinámica que se le ha propuesto. Mannoni recalca esta posibilidad de formación y negación a la renuncia del síntoma en su texto *Un saber que no se sabe* (1992c) y sugiere:

Recordemos que aun antes de los siete años, un niño conoce cabalmente los dramas que viven sus padres, al punto que cuando las cosas van mal, intenta actuar como factor regulador de la pareja en dificultades. Y esto es patógeno, como lo es también cualquier sustitución de roles en la pareja parental (Mannoni, 1992c, p. 78).

El ideal del yo de ese niño se ve frenado por la elaboración de síntomas que muchas veces frustra los planes de los padres frente al lugar que les gustaría que ocupe ese niño, muchas de las veces los síntomas de los niños son síntomas de los padres y es este material sobre el que se va indagando, el que va construyendo el sentido de ese síntoma. “Situaciones que suele poner de manifiesto entonces provoca la ansiedad de los padres, a menudo tan preocupados por el futuro es la vida presente la que está anulada pero el niño se defiende y fabrica síntomas” (Mannoni, 1992b, p. 72).

Los padres que no encuentran sentido al síntoma de sus hijos, no logran como dice Mannoni hallar la relación entre la historia de sus hijos y sus síntomas, son padres que no logran asociar el malestar del niño con la vía que se ha escogido para tramitar el contenido inconsciente que puede llevar a repetir síntomas familiares, que se arrastran hasta tres generaciones previas, sin que el sujeto se haya cuestionado sobre su síntoma y su sentido (1992a, p. 75).

El niño reclama el derecho de comprender lo absurdo que le sucede en determinada reacción agresiva suya. El adulto raramente observa, solo reprueba una intención allí donde el niño presenta un comportamiento que requiere ser descifrado. Por no haber podido leer su sentido, el adulto deja al niño en la estacada con un deseo de conocimiento (de palabra) que antes sus reivindicaciones y rebeldías camuflaban” (Mannoni, 1987, p.30).

El síntoma desadaptación escolar se presenta frente a los padres como una expresión codificada, el niño busca la palabra adecuada a costa de innumerables rodeos y está dispuesto a mentir para que se le diga la verdad.

Son estas indicaciones las que van guiar el análisis de los casos sobre desadaptación escolar y violencia intrafamiliar.

3.3 Descripción de la muestra

El Centro Ecuatoriano para la Promoción y Acción de la Mujer CEPAM, promueve la defensa de los derechos de las mujeres y trabaja, principalmente, en propiciar una vida sin violencia. CEPAM brinda servicios de prevención, capacitación, atención integral de víctimas de violencia enfocados en la protección de los derechos humanos y contra la violencia intrafamiliar. El objetivo es contribuir al desarrollo de las mujeres. El Centro trabaja con tres departamentos: legal, psicológico y proyectos, con el fin de realizar un trabajo conjunto y pleno. La población que asiste al Centro es, mayoritariamente, de recursos económicos bajos, muchos no pagan por los servicios psicológicos o pagan un valor simbólico. Es una institución sin fines de lucro que se mantiene por la cooperación internacional.

Los casos que llegan al CEPAM son, generalmente, por violencia intrafamiliar; el mayor número de demandas en el área legal son por divorcios o recursos legales para facilitarles el manejo con el agresor del núcleo familiar; mientras que en el departamento psicológico se atienden mayormente casos de violencia intrafamiliar y casos de abuso sexual. Al departamento de psicología llegan casos remitidos del área legal o de instituciones que mantienen convenios. Son pocos los casos de una demanda únicamente psicológica.

Los procesos escogidos para este trabajo responden a las características de la investigación: niños/as que viven violencia intrafamiliar e inconformidad por el rendimiento escolar o desadaptación a la institución. La demanda de atención psicológica es mayormente por los niños, son los síntomas en los hijos lo que movilizan a los padres a buscar ayuda reconociendo así los efectos de la violencia.

3.4 Metodología y técnica

El estudio de casos fue realizado durante las prácticas pre-profesionales. Los casos escogidos fueron seleccionados por su pertinencia con el tema y por la disponibilidad de información obtenida después de un proceso terapéutico.

La metodología que se utilizó fue inicialmente el proceso de psicodiagnóstico que se realizó mediante entrevistas desde un enfoque psicoanalítico. Las técnicas fueron la observación, entrevistas y dibujo libre.

Durante las primeras sesiones se realizó una anamnesis con los padres o personas a cargo del cuidado y crianza del niño con el fin de recolectar información sobre la historia familiar y el desarrollo del menor. El departamento de atención psicológica del CEPAM lleva un registro de la atención de los usuarios y al finalizar el proceso psicológico se redacta un informe sobre el progreso, interpretaciones y observaciones del proceso terapéutico con el fin de llevar información continua y útil. Esta información es manejada a través de una base de datos interna que se lleva con total respeto y confidencialidad. De la misma manera fueron tratados los dos casos que se presentan a continuación autorizados por la directora de CEPAM Dra. Susana Balarezo.

Los dos casos presentados son de un niño de 11 años y una niña de 10 años víctimas de violencia intrafamiliar.

Las variables que se estudian son:

- Violencia intrafamiliar teniendo en cuenta los indicadores: presencia de abuso físico, psicológico, sexual y el abuso de poder por cualquier miembro de la familia

- Desadaptación escolar con los siguientes indicadores: desinterés académico, conducta agresiva contra iguales, conducta agresiva hacia el profesorado, violencia grave e indisciplina.

3.5 Presentación y análisis de los casos

Caso 1

El niño, al que llamaremos Ricardo, de 11 años de edad proviene de una familia conformada por el padrastro, su madre y un hermano menor de 3 años de edad. El niño llega a la consulta por requerimiento de la madre, la demanda es *mi hijo no se acopla a la escuela de aquí, creo que está muy afectado por lo que ha tenido que vivir*. Ricardo llega regularmente acompañado por la abuela. La madre y la abuela asisten a la primera entrevista y están presentes en la sesión de anamnesis en la que se les pidió que acudan los dos padres.

Los padres de Ricardo se separan cuando el niño tenía un año de edad. Desde entonces el padre no ha tenido contacto con el niño. Ricardo creció sin la figura del padre. La madre, a los tres años de edad del niño, viaja a España por motivos laborales sin embargo no le explica que debe ausentarse ni por cuanto tiempo, repentinamente desaparece.

A la edad de tres años concluyó el proceso de control de esfínteres, continúa tomando alimentos líquidos en biberón hasta la edad de 6 años. Cuando ingresa a la escuela deja el biberón con mucha dificultad. El niño se desarrolla según describe la madre *en un mundo de adultos además que todos le mimaban*. Durante cinco años Ricardo vivió en Quito con su abuela y tres tías maternas que compartían la crianza, educación y desarrollo del menor. En aquel tiempo, Ricardo tenía un desempeño regular en la escuela, según la abuela era un

niño sano. La escolaridad fue normal, el rendimiento escolar entre regular y bueno; en cuanto a la sociabilización la abuela menciona *al principio tenía problemas en hacer amiguitos, siempre peleaba con los compañeros era muy caprichoso.*

Durante el tiempo que la madre estuvo ausente, el niño afianzó una relación de apego muy fuerte con su abuela, representaba para él una figura de autoridad y era un referente de la imagen paterna. La madre en España se volvió a casar y, según menciona, mantuvo una relación estable. Con su nueva pareja tiene un hijo, Ricardo no supo del nacimiento de este niño. Según la madre de Ricardo desde Valencia, ciudad donde residen, mantiene un constante contacto telefónico con su hijo. Sin embargo, el niño durante varias ocasiones dice que no recuerda haber tenido contacto frecuente con la madre, y señala *más bien yo me acuerdo poco de las llamadas de mi madre, había veces en que en todo el mes llamaba una sola vez.*

La madre adquiere una mejor estabilidad económica y decide llevar a Ricardo a vivir con ella, el niño acepta; desde los ocho hasta los diez años vive con su madre, su hermano menor y su padrastro. Durante el primer año se adaptó muy bien a la nueva escuela y a los horarios y responsabilidades que le tocó asumir en la nueva ciudad. En la primera entrevista la madre refiere que su esposo (padrastro de Ricardo) fue siempre un hombre violento aunque nunca había sido agresivo con su familia. Fue durante el segundo año de permanencia en Valencia que empiezan los conflictos de pareja volviéndose cada vez más agresivos hasta llegar a la violencia física y verbal. Los hijos presenciaron estas situaciones. El padrastro tomaba represalias físicas y verbales en contra de Ricardo por sus problemas de pareja.

La madre de Ricardo decide regresar a Quito con sus hijos, pero su hijo menor no puede salir del país sin la autorización del padre, lo que frustra su plan de huir del agresor. La madre se contacta con la Secretaria Nacional del Migrante SENAMI; del proceso de

retorno tiene noticia el padrastro y en un ataque de ira hiere tanto a la madre como a los niños. Por los golpes recibidos Ricardo queda inconsciente y es llevado a emergencias, una institución de bienestar familiar detecta que existe violencia en contra del menor, toma contacto con el SENAMI y el CEPAM sede en Quito para realizar una intervención del caso desde Valencia.

La Secretaría del Migrante ayuda a la madre y a sus hijos a volver a Quito. El padrastro del niño también regresa y mantiene inicialmente contacto telefónico con la madre de Ricardo y posteriormente vuelven a convivir. No fue posible para Ricardo regresar a la misma escuela donde había estudiado hasta cuarto de básica. En la nueva escuela tuvo que repetir quinto de básica, mantiene un rendimiento escolar regular, se adecuó rápido a todos los cambios que significaron mudarse a Quito, lejos nuevamente de su abuela.

Inicialmente, el padrastro parecía arrepentido y tolerante, sin embargo, después de unos meses vuelve a manifestarse violento, es entonces cuando aparecen en Ricardo los primeros síntomas de malestar: su rendimiento escolar baja y no respeta los horarios de clases. La maestra en una entrevista con la madre menciona los aspectos críticos del comportamiento: rehúsa realizar tareas, sale del aula sin aviso y autorización previos, juega y se distrae durante las clases, no presenta deberes, no tiene buena relación con los compañeros, es muy hostil con ellos, sale solo a la hora de recreo y golpea a niños de cursos inferiores.

El drástico cambio del comportamiento del menor llama la atención de la maestra y del psicólogo de la institución, después de una entrevista con la madre remiten a Ricardo a realizar una psicoterapia.

Análisis del caso

Cuando un niño tiene dificultades emocionales, no es habitual que sea él mismo quien solicite ayuda, más bien son los padres o educadores quienes perciben algún malestar o

conflicto que el niño expresa a través de sus síntomas. Ricardo va a expresar su malestar tomando elementos de su entorno, esta es la razón por la que los síntomas en los niños se anudan a los conflictos paternos. Como se mencionó en el capítulo dos según la experiencia clínica de Mannoni (1994a) la formación de síntomas infantiles está vinculada a una problemática parental, por lo cual el niño por medio de sus síntomas es el portavoz.

A pesar de no contar con la presencia ni del padre ni de la madre a partir de los tres años, Ricardo establece una relación muy buena con la abuela con quien tiene gran apego y es quien se encarga de la crianza y representa una figura de autoridad.

Dejar el biberón fue un proceso muy difícil que coincidió con el viaje de la madre. Al no explicarle al niño el porqué de la “desaparición” repentina de su mamá, imposibilitó poder simbolizar su ausencia. Es un ejemplo claro de lo patógeno que resulta lo “no dicho” o el silenciar un acontecimiento tan significativo. Como bien explica Maud Mannoni la estructuración de un proceso inconsciente como es un síntoma es una manifestación del conflicto psíquico de una realidad velada que ha sido callada y que no ha tomado la vía de la palabra. Lo que muestra el niño en su cuerpo es ese malestar y lo utiliza como un medio para expresar el conflicto vivido, es una manera de hacer reconocer su deseo.

Ricardo recuerda con mucho cariño el encuentro con su madre en Valencia después de cinco años de no verla, sin embargo, la presencia de un hermano del cual no le habían informado de su existencia, provoca en él confusión y un gran enojo con su madre por ocultarle este hecho. Nuevamente lo “no dicho” se hace presente. La presencia del padrastro violento agrava la situación psíquica del niño; la madre reconoce que fue nocivo para su desarrollo por los síntomas que aparecieron en Ricardo: dolores inexplicables de estómago y de cabeza. El padrastro se refiere a Ricardo como “el fulano”. Esta manera de nombrarlo más la violencia en el trato le hace sentir que no le daban un lugar en esa familia. Es una clara manera de de-subjetivarlo y no reconocerlo como sujeto deseante. A

lo anterior se agrega que para castigar a Ricardo, el padrastro le prohibía hablar. En resumen el niño no tenía ni nombre ni voz.

Del incidente en el que llega inconsciente al hospital por los golpes inexplicables del padrastro Ricardo no quiere referirlo durante la entrevista de anamnesis. Cuando está a solas con la terapeuta menciona *mi mamá nunca quiso hablar de mi muerte, (...) yo estuve muerto un tiempo y nadie me dijo porqué querían matarme*. Este evento traumático lo enfrentó con lo real de la muerte; la violencia excedió todo límite e imposibilitó cualquier tipo de simbolización, y lo que agravó aún más la situación fue el silencio alrededor del hecho. Nuevamente lo “no dicho”. Existen tres situaciones en la corta historia de Ricardo marcadas por “lo no dicho”: ausencia de la madre, nacimiento del hermano y el estado de inconsciencia tras los golpes del padrastro.

El regreso de la madre con los dos hijos a Quito, los tranquiliza. Ricardo ingresa por tercera ocasión a una escuela nueva, el proceso de inserción se da con mucha satisfacción se desenvuelve muy bien en esta nueva institución, lo reconocen tanto la madre como la maestra. Alejarse del agresor produce cambios en su comportamiento y la desaparición de síntomas psicossomáticos: dolor de estómago, cabeza y cuello.

La reaparición del padrastro en la escena familiar desencadenó en Ricardo nuevos signos de malestar: no quiere ir a la escuela, hay una regresión en el desarrollo con la aparición de enuresis; en tres ocasiones el niño regresó a su casa con los pantalones mojados, menciona *mi mamá no se dio cuenta y nadie en la escuela pero yo tenía mucha vergüenza de orinarme encima pero no podía controlar eso*.

Los episodios violentos reaparecen y Ricardo decide irse a la casa de su abuela, la madre lo impide y es entonces que la desadaptación escolar se intensifica: rehúsa hacer sus tareas,

obedecer a la maestra, sale de clases sin autorización o aviso previo y es hostil con sus compañeros. Ricardo menciona que golpea a sus compañeros menores porque *son unos <débiles> y a los <débiles> hay que enseñarles a obedecer*. Esta consigna la escuchó decir a su padrastro quien lo retaba a golpearlo y Ricardo se negaba.

Del padrastro repitió Ricardo otra frase muy significativa que originalmente era referida a su persona y que él la dirigía a sus compañeros cuando los provocaba *a los fulanos ignorantes hay que enseñarles por eso hay que darles*. Es evidente que desplaza activamente en sus compañeros toda la violencia que su padrastro ejerció sobre él y soportó pasivamente. Otra manera de interpretarlo es la identificación de rasgos violentos que introyectó de su padrastro.

Es así como la violencia se manifiesta en Ricardo y lo expresa en el ámbito escolar, provocando la desadaptación como síntoma. Es un claro llamado al otro, y como todo síntoma es un mensaje cifrado, la palabra en su posibilidad simbolizante le fue negada, y en lugar de elaborar, repite.

Caso 2

Se trata de una niña de 10 años a la que llamaremos Lucía. Vive con su madre, su padre, un hermano de 17 años y una hermana menor de 7 años. La demanda de la madre es *ya no sé qué hacer con ella, no le entiendo, es la más rebelde de todos en la escuela, me tiene cansada y solo se pega conmigo y los profesores*. Es remitida por la maestra.

La familia ingresa al CEPAM por una demanda de divorcio y apoyo psicológico para Lucía. La historia familiar gira alrededor del maltrato. El nivel socio-económico de la familia es estable gracias a un negocio administrado por la madre.

La familia se conforma a partir de un embarazo no planificado. El padre consume alcohol y drogas y se refiere a sus hijos como los bastardos. La madre de Lucía expresa que ya no existe relación de pareja, sin embargo, el padre se niega a salir de la casa. La relación del padre con su hijo mayor y su hija menor es de recíprocas agresiones, en cambio con Lucía la relación es diferente, de acuerdo a la madre *ella es la única que le quiere al papá, los hermanos quieren que se vaya de la casa pero ella no quiere aunque le pega, ella le quiere mucho.*

La presencia del padre es intermitente, existen períodos en los que se ausenta durante meses. En varias oportunidades ingresó a un centro de rehabilitación de adicciones sin concluir ningún proceso. Lucía menciona que el alcohol convirtió a su padre en una persona violenta y señala que nadie en la casa entiende eso, solo ella. La niña mantiene una relación de apego con el padre aun cuando este la agrede. Durante la primera entrevista menciona *yo no quiero que mi papá se vaya de la casa, yo sé que nos pega y nos hace llorar (...) pero yo le amo.* La relación ambivalente y patógena con el padre se ha tornado peligrosa para la niña y para la madre. En una ocasión el padre en un episodio violento quemó las piernas de la hija con aceite y golpea a la madre con una silla. Lucía refiere este episodio con estas palabras *mi papi no quería pegarnos solo quería enseñarle a mi mami a no gritar y yo me metí en esa pelea.*

Durante el proceso terapéutico es muy colaboradora a pesar de su timidez y evita hablar de los eventos violentos que ha tenido que vivir. La preocupación principal de la madre son los cambios conductuales en la escuela, señala que no realiza tareas, no quiere ir a clases, ha tenido problemas con la maestra con quien se muestra desafiante y hostil, esta última característica resulta incongruente con su comportamiento en terapia. La madre dice de Lucía *en la casa es una hija muy obediente y tranquila, siempre hace sus deberes y saca buenas notas, hasta me ayuda en la casa, no entiendo, ella nunca siquiera ha alzado la voz no entiendo qué es lo que le pasa en la escuela.*

Es remitida al departamento psicológico por un episodio en el que se niega a salir del aula a la hora de recreo y agrede física y verbalmente a la maestra. La preocupación en la escuela son las calificaciones y el incumplimiento de tareas.

Análisis del caso

El maltrato físico se presenta con manifestaciones explícitas en lo real del cuerpo infantil: golpes, moretones, quemaduras, etc.; mientras que las expresiones de orden psicológico aparecen bajo la forma de aislamiento, tristeza, formación de síntomas y formas más complejas de elaboración, de estas últimas nos ocuparemos en el siguiente caso, en donde la elaboración de síntomas servirá de evidencia del conflicto psíquico por la violencia, no expresado por la niña a través de la palabra, es decir Lucía reconoce que su padre es violento pero no acepta que esta situación le crea un conflicto.

Existe abuso de poder por parte del padre en palabras y acciones. Se manifiesta claramente la violencia que intenta anular a los otros. Pero a diferencia de sus hermanos que confrontan al padre y desean que desaparezca del hogar, Lucía se somete pasivamente a la arbitrariedad de su padre, y aún más, lo defiende.

Los padres como las primeras imágenes sociales con las que se encuentran los niños, cumplen una función educadora más allá de la palabra, están los gestos, las acciones y mirada que escapan al control de la conciencia, y estos significantes son los que harán huella en la psiquis de los niños como identificaciones y la conformación de instancias psíquicas, efecto del complejo de Edipo. Lucía se desarrollará con un modelo de educación en el que la figura de autoridad es absoluta y autoritaria incapaz de reconocer a los demás como seres con un deseo propio y que a través de la opresión afianza el poder sobre los demás integrantes de la familia.

La relación de apego que mantiene la niña con su padre es una relación evidentemente patógena, el conflicto lo desplaza al ámbito escolar. En la casa, por preservar el amor del padre se somete a él, sin embargo traslada la violencia y la ejerce principalmente contra su maestra, obedece al padre a cambio de desobedecer a la profesora. Es en contra de esta figura de autoridad metaforizada en la maestra con la que se produce el conflicto y lleva a la elaboración de síntomas que para la madre es inexplicable y sin sentido.

El malestar de la violencia que vive en la casa lo manifiesta en la escuela, el segundo ámbito de sociabilización, en donde se ejercitan las habilidades aprendidas en casa y se ponen en juego las imágenes edípicas. El síntoma de Lucía es interpretable en la medida en que presenta una desadaptación a la escolaridad como un proceso transitorio que da cuenta de un malestar relacionado con las figuras de autoridad.

La falta de interés en las tareas asignadas en la escuela, es una oposición donde hace un reclamo por su malestar. Para Lacan “El síntoma en sí mismo, de lado a lado, significación, es decir, verdad, verdad que toma forma” (citado en Mannoni, 1994a, p.28). La imposibilidad de no tener un espacio para expresar su malestar lleva a la niña a la simbolización de la violencia por vía del síntoma en respuesta a lo que hay de sintomático en la estructura familiar.

El síntoma de Lucía entonces cumple una función no solo de expresión psíquica sino también de la violencia dentro de la familia. Como se mencionó en el capítulo dos“(…) se produce un equilibrio por la enfermedad de uno de los miembros de la familia. El “enfermo” (ya sea el niño o el adulto) asume las tensiones del grupo para salvar al conjunto” (Mannoni, 1992c, p. 15).

Para Dolto, los niños son portadores del pasivo de los padres, de las dinámicas no resueltas, de todo aquello que han vivido y rechazado. De esta manera, el síntoma de adaptación escolar tiene un texto que da origen a una primera interpretación; es ese texto el que se lee en el discurso paterno, el significante del Otro en él, como si el niño estuviera marcado o significado por el deseo inconsciente de los padres o por los significantes que lo precedían, por esto es necesario señalar que los padres son como una marca en la elaboración del síntoma.

Como síntesis de los dos casos atendidos podemos concluir que: en ambos existió maltrato y violencia, Ricardo la experimentó tanto física como verbalmente por parte del padrastro y por la madre ocultándole información significativa para su hijo y fomentando el alejamiento de su abuela. En el caso de Lucía la violencia fue ejercida por su padre tanto física como verbal, y por su madre que no alejó al agresor del medio y al permitir que su hija haga tareas no acordes con la edad. Estas situaciones coinciden con lo expresado teóricamente en el capítulo uno: El maltrato y la violencia aparecen en el momento en que los castigos son indiscriminados, la introyección de normas y reglas en los primeros años de vida se alteran provocando contradicciones en la imagen de los padres como los primeros referentes culturales. El maltrato transgrede la posición subjetiva del niño, es por esto que la relación violenta que se mantiene en estas familias innegablemente tiene repercusiones psíquicas en los niños.

Con respecto a la adaptación está manifestada claramente en los dos casos. En Ricardo: rehúsa realizar tareas, sale del aula sin aviso y autorización previos, juega y se distrae durante las clases, no presenta deberes, no tiene buena relación con los compañeros, es muy hostil con ellos, sale solo a la hora de recreo y golpea a niños de cursos inferiores. En Lucía: no realiza tareas, no quiere ir a clases, ha tenido problemas con la maestra con quien se muestra desafiante y hostil.

Coincide teóricamente con lo desarrollado en el capítulo tres cuando se refirió a que la desadaptación es un desajuste temporal que no corresponde a la regularidad del sujeto sino más bien a la manifestación de algún tipo de conflicto. Y siguiendo a Villars (1996) se trataría en ambos casos de una desadaptación crítica (perturbaciones después de una problemática o separación familiar).

Por último tanto en Ricardo como Lucía el síntoma es una clara expresión de un conflicto psíquico y corresponde con lo trabajado en el capítulo dos: La formación de síntomas en niños que han vivido violencia intrafamiliar surge del conflicto psíquico entre dos mociones pulsionales, y es una forma de enunciar que hay algo que no está bien en el niño y el entorno con el que se relaciona, es una expresión en lo real del cuerpo del conflicto que está atravesando en su familia.

Conclusiones

De acuerdo al objetivo planteado en el primer capítulo: Analizar la violencia dentro de la familia como agente patógeno en la constitución psíquica del niño. Se concluye que:

El discurso edificado en el espacio intersubjetivo constituye al futuro sujeto, es por esta razón que la relación que se establezca con los padres tiene una significación particular con el niño. Las agresiones que puede sufrir un niño durante su infancia disfrazadas de normas educativas son parte de una relación patógena y totalmente nociva para el niño, si bien la educación debe poner limitantes, no es necesaria la violencia.

Los niños que han sufrido maltrato son niños que mantienen un tipo de apego ambivalente en extremo con sus padres o educadores. Estas imágenes que son de vital importancia para la construcción de ese niño, son elementos, que en el caso de una relación marcada por la violencia resultan destructivos y patógenos que muestran al menor una distancia entre el rol paterno protector y proveedor al rol que en realidad muestran, carente, agresivo y nocivo.

El maltrato y la violencia aparecen en el momento en que los castigos son indiscriminados, la introyección de normas y reglas en los primeros años de vida se alteran provocan contradicciones en la imagen de los padres como primeros referentes culturales. El maltrato transgrede la posición subjetiva del niño, es por esto que la relación violenta que se mantiene en estas familias innegablemente tiene repercusiones psíquicas en los niños que se evidencian en la escuela.

A partir del objetivo planteado en el segundo capítulo: Estudiar la formación de síntomas en niños a partir de la teoría freudiana y su recorrido en la obras de J. Lacan y M. Mannoni, se concluye que:

La formación de síntomas en niños que han vivido violencia intrafamiliar surge del conflicto psíquico entre dos mociones pulsionales. Esta formación del inconsciente se

convierte en una forma de enunciar que hay algo que no está bien en el niño y el entorno con el que se relaciona, es una expresión en lo real del cuerpo del niño del conflicto que está atravesando en su familia.

Es la vía que encuentra los niños víctimas de maltrato para expresar un conflicto psíquico sin resolver, denunciándolo en sus síntomas. Debido a la carga emocional que los caracteriza y la fuerza que esta imprime en los sujetos, los síntomas de desadaptación en niños que viven violencia, por lo general no son entendidos por los padres, quienes no encuentran relación con la violencia y la agresividad que expresan en el ámbito escolar.

Precisamente los síntomas remiten a una falla en la capacidad de simbolización y en la actitud para elaborar psíquicamente el impacto de vivencias conflictivas para el niño, como es la violencia intrafamiliar, que por lo general, se mantiene en silencio. Se constituye como un producto del compromiso que nace del conflicto y que sustituye a lo reprimido.

Y por último, de acuerdo al objetivo del tercer capítulo: Analizar las variables, violencia intrafamiliar y formación de síntomas, como la desadaptación, a partir de dos casos atendidos en CEPAM. Se concluye que:

Relacionar la desadaptación con la violencia intrafamiliar implica que la ley en la casa se ha pervertido en tanto se ha violentado al otro, se lo ha cosificado y anulado su deseo

Es indispensable mencionar que el síntoma manifestado por el menor puede ser no solo una denuncia del conflicto psíquico producto de la violencia vivida, sino también una fusión a la funcionalidad de esa familia, expresiones y acomodaciones para la vida familiar de ese niño con la dinámica que se le ha propuesto. Se responde afirmativamente la hipótesis planteada: La desadaptación escolar es un síntoma producto de la violencia intrafamiliar agente patógeno en la constitución del niño.

Recomendaciones

- La violencia es una problemática que si bien nace en el núcleo familiar es un conflicto que trasciende a diferentes ámbitos, principalmente al ámbito escolar, es por esto que se recomienda dar importancia a esta temática y las repercusiones que puede tener en otros ámbitos más allá del familiar.
- Se recomienda sensibilizar a profesionales de la educación, teniendo en cuenta que cada niño responde a una constitución individual y así mismo los síntomas que se puedan manifestar en el ámbito educativo seguramente están enlazados a una historia particular del niño.
- Reconocer que la educación es un proceso que no se encuentra siempre dentro de lo formal, todo lo que se transmite en la interacción entre la familia y la escuela constituye educación para los niños, es por esto que se recomienda distinguir entre la disciplina y agresión con el fin de evitar la violencia.
- Tener en cuenta que la prevención puede disminuir la incidencia de desadaptación escolar como síntoma de la violencia sobre todo en el ámbito educativo.

Bibliografía

- Alonso, A. (1996). *Superdotados: adaptación escolar y social*. Madrid: Narcea.
- Aries, F. (1998). *Maltrato infantil y un estudio de caso*. Montevideo: Trilce.
- Barahona, P. Puertas R. (2011). *Cumplimiento del deber de denunciar que tienen los psicólogos que en razón de su trabajo conocen casos de maltrato de niñas, niños y adolescentes*. Quito: PUCE.
- Bowlby, J. (1998). *El apego*. Barcelona: Paidós.
- Braunstein, N. (2003). *Goce*. México: Siglo veintiuno.
- Bringiotti, C. (2002). *Manual de intervención del maltrato infantil*. Buenos Aires: Gedisa.
- Cantón, J. (1999). *Malos tratos y abuso sexual infantil. Abordajes desde la clínica*. Madrid: Siglo veintiuno.
- Chemama, R. (2004). *Diccionario de psicoanálisis*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Cordié, A. (1994a). *Los retrasados no existen: psicoanálisis de niños con fracasos escolares*. Buenos Aires: Nueva visión.
- _____ (1994b). *Un niño psicótico*. Buenos Aires: Nueva visión.
- _____ (1998). *Malestar en el docente*. Buenos Aires: Ediciones nuevas.
- Código de la niñez y Adolescencia, ley 100, publicado en el registro oficial N° 737 el 3 de enero 2003.
- Del Cioppo, G. (2001). *Violencia y Abuso sexual familiar. Investigación psicoanalítica sobre la psicopatología de los vínculos*. Buenos Aires: Letra viva.
- Dinapen (2002). *Plan estratégico contra la violencia infantil*. Recuperada de: <http://dinapen.policiaecuador.gob.ec/>. Visitado: 23/06/2013.
- Dolto, F. (1994). *La causa de los niños*. Buenos Aires: Paidós.

- Evans, D. (1996). *Diccionario introductorio de Psicoanálisis lacaniano*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1893). *Estudios sobre la histeria*. en *Obras completas*, 2ºed., Buenos Aires: Amorrortu, vol II.
- _____ (1896). “La etiología de la histeria”, en *Obras completas*, 2ºed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. II.
- _____ (1896) “Fragmentos de la correspondencia con Fliess”, en *Obras completas*. 2ºed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. I.
- _____ (1900). “Sobre recuerdo encubridores”, en *Obras completas*, 2ºed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. III.
- _____ (1900) “Interpretación de los sueños”, en *Obras completas*, 2º ed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. IV.
- _____ (1991) “Psicopatología de la vida cotidiana”, en *Obras completas*, 2º ed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. VI
- _____ (1905). “Fragmentos de análisis de un caso de histeria”, en *Obras completas*, 2ºed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. VII
- _____ (1909). “Apreciaciones generales sobre el ataque histerico” en *Obras completas*, 2ºed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. IX.
- _____ (1917). “Conferencia de introducción al psicoanálisis”, en *Obras completas*, 2ºed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. XVII.
- _____ (1920). “Más allá del principio de placer” en *Obras completas*, 2ºed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. XVIII.

_____ (1921). “Psicología de las masa y análisis del yo”. Buenos Aires: Amorrortu, vol. XVIII.

_____ (1923). “El yo y el ello”, en *Obras completas*, 2ºed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. XVII.

_____ (1926). “Inhibición, síntoma y angustia”, en *Obras completas*, 2ºed., Buenos Aires: Amorrortu, vol. XX.

_____ (1930). “Malestar en la cultura” en obras completas, 2º ed., Buenos Aires: Amorrortu, vol XVIII.

García, C. (1991). *Conceptos de la Psicología*. México: Trillars.

Gonzáles, M. (2011). *Maltrato infantil*. México: Trillas editorial.

Israel, L. (1979). *El goce de la histérica*. Santiago de Chile: Arcis.

Jerusalinsky, A. (1994). *La educación, ¿Es terapéutica?*. Escritos de la infancia. Buenos Aires: Nueva Visión.

_____ (2005). *Psicoanálisis en problemas del desarrollo infantil*. Buenos Aires: Nueva Visión.

_____ (2010). Conferencia: *Violencia y Psicoanálisis*. Quito.

Kliegman S., Behrman M., Staton T., (2009). *Nelson Tratado de Pediatría*. New York: Elsevier Mosby

Komisar, L. (1992). *Bases psicológicas de la educación*. México: Fondo de cultura económica.

Lacan, J. (1962). *Seminario 10 La angustia*. Buenos Aires: Paidós.

_____ (1968). *Seminario 16 De otro al otro*. Buenos Aires: Paidós.

_____ (1975). *Seminario 23 Sinthome*. Buenos Aires: Paidós.

_____ (2003). *Seminario 8 la transferencia*. Buenos Aires: Paidós.

Mannoni, M (1987). *El niño su enfermedad y los otros*. Buenos Aires: Ed. Nueva visión.

_____ (1992a). *El síntoma y el saber*. Barcelona: Ed. Gedisa.

_____ (1992b). *Lo que falta en la verdad para ser dicha*. Buenos Aires: Nueva visión.

_____ (1992c). *Un saber que no se sabe. La experiencia analítica*. Barcelona: Gedisa.

_____ (1994). *Amor, odio y separación. Reencontrarse con la lengua perdida de la infancia*. Buenos Aires: Nueva visión.

_____ (1994). *La Educación imposible*. México: Siglo veintiuno.

Matza, D. (1964). *Teoría del control de la delincuencia*. Washington DC: Sage

Miller, J. (1991). *El dolor de la Histeria*. Buenos Aires: Paidós.

_____ (1997). *Seminario N° 19. Caminos del formación de síntomas*. Barcelona: RBA.

_____ (2003). *Introducción al método psicoanalítico*. Buenos Aires: Paidós

Paín, S. (1973). *Diagnóstico y tratamiento problemas de aprendizaje. Aportes par aun ac clínica del aprender*. Buenos Aires: Nueva visión.

Pérez, M. (2006). *El síntoma en la clínica psicoanalítica*. Recuperado de: www.lacancon.com.
Freud el 12 de febrero 2013

- Piaget, J. (1946). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo cultural
- Quintana, J. (1988). *Psicología social*. Madrid: Autónoma.
- Rodulfo, M. (1997). *La problemática del síntoma: su formación, destinos en la niñez y adolescencia: una actualización*. Buenos Aires: Paidós.
- Spitz, R. (1965). *El primer año de vida del niño*. México: Fondo de cultura económica.
- Surós, A. (2001). *Semiología médica y técnica exploratoria*. Barcelona: Masson.
- Tenorio, R. (2011). *Niño, calles y cotidianidades*. Quito: El conejo.
- Unicef. (2005). *Protección infantil contra el abuso y la violencia*. Recuperada de: http://www.unicef.org/spanish/protection/index_3717.html. Visitado: 19/ 06/2013.
- Villars, D. (1998). *Desadaptación social*. México: Fondo de cultura económica.
- Walters, L. (1993). *Prevención del abuso infantil*. New York: Girford Press.
- Winnicott, D. (1965). *El niño y su mundo externo*. Buenos Aires: Paidós.
- _____ (1992). *La teoría de la relación entre progenitores- infante*. Buenos Aires: Paidós.
- Zuravin, S. (1991). *Abuso físico y Negligencia. Maltrato Infantil*. Boston: Elsevier.