

REPRESENTACIÓN DE LA MUERTE EN EL NIÑO

INGRID BURITICÁ LONDOÑO
CLAUDIA P. ORTIZ ESCOBAR

Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE
Programa de Maestría en Educación y Desarrollo Humano
Convenio Universidad de Manizales
Medellín
2007

REPRESENTACIÓN DE LA MUERTE EN EL NIÑO

INGRID BURITICÁ LONDOÑO
CLAUDIA P. ORTIZ ESCOBAR

Trabajo de grado para optar el título de Magíster
en Educación y Desarrollo Humano

ASESORA
CLAUDIA MARINA VELÁSQUEZ
PSICOLOGA

Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano –CINDE
Programa de Maestría en Educación y Desarrollo Humano
Convenio Universidad de Manizales
Medellín
2007

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Medellín, 07 de septiembre de 2007

TABLA DE CONTENIDO

	Pág
INTRODUCCIÓN	7
1. ANTECEDENTES	10
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	30
3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	34
4. OBJETIVOS	35
4.1 OBJETIVO GENERAL	35
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	35
5. CAPÍTULO I: EL NIÑO Y SU CONSTITUCIÓN PSÍQUICA	36
5.1 EL CONCEPTO DE INFANCIA Y DE NIÑO	36
5.2 EL CONCEPTO DE NIÑO EN FREUD	42
5.3 LA SEXUALIDAD INFANTIL	44
5.3.1 La fase oral	45
5.3.2 La fase sádico-anal	46
5.3.3 La fase fálica	48
5.4 EL COMPLEJO DE EDIPO	50
5.4.1 Momento preedípico	51
5.4.2 La entrada al Edipo	54
5.4.3 La resolución del complejo de Edipo	56
5.5 EL PEQUEÑO JUANITO: UN CASO ANALIZADO POR FREUD	59
6. CAPÍTULO II: LA MUERTE	69
6.1 PERSPECTIVA HISTORICO-CULTURAL	69
6.1.1 La concepción de la muerte en la edad media	69
6.1.2 Finales de la edad media y renacimiento	72
6.1.3 La modernidad	74
6.1.4 La posmodernidad	76
6.2 LA MUERTE: PERSPECTIVA FREUDIANA	79

6.2.1 Concepto de pulsión en Freud.....	87
6.2.2 Pulsión de muerte.....	90
6.2.3 La compulsión de repetición y su relación con el principio de placer.....	93
6.2.4 Juego y repetición.....	95
6.2.5 El concepto de angustia.....	98
7. CAPÍTULO III : EL NIÑO Y LA MUERTE	104
7.1. APORTES DE LA PSICOLOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA GENÉTICA PARA LA COMPRESIÓN DEL DESARROLLO DEL CONCEPTO DE MUERTE EN EL NIÑO	104
7.1.1 Periodo sensoriomotriz	106
7.1.2 Periodo preoperatorio.....	109
7.2 APORTES DE ALGUNOS AUTORES POSTFREUDIANOS: RENÉ SPITZ, MELANIE KLEIN, MARGARET MAHLER, FRANCOISE DOLTO Y BRUNO BETTELHEIM	114
7.2.1 Perspectiva de Spitz: la construcción del objeto libidinal.....	114
7.2.2 Perspectiva de Melanie Klein:la muerte en el psiquismo.....	120
7.2.3 Perspectiva de Margaret Mahler: el nacimiento psicológico.....	121
7.2.4 Perspectiva de Francoise Dolto : la castración y la muerte.....	122
7.2.5 Bruno Bettelheim: la literatura infantil como posibilitadora del desarrollo emocional.....	124
7.3 APORTES DE FREUD PARA LA COMPRESIÓN DE LA REPRESENTACIÓN DE LA MUERTE EN EL NIÑO	131
8. CAPITULO IV : DISEÑO METODOLÓGICO	137
9. CAPITULO V : ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA.....	142
10. CONCLUSIONES.....	147
BIBLIOGRAFÍA.....	153
ANEXOS.....	160

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1. Entrevista.....	160
Anexo 2. Dibujo de “Carlitos” en relación a la vida.....	167
Anexo 3. Dibujos infantiles de 12 niños de 5 a 6 años.....	169

INTRODUCCIÓN

La presente investigación indaga por la representación de la muerte en el niño como construcción psíquica, en la cual participan tanto el componente cognitivo como el subjetivo, es decir, se examina el desarrollo de la comprensión de la muerte a nivel conceptual y lo que esta palabra connota, y se examina también el componente subjetivo, entendido como el afecto más particular del sujeto, junto con los procesos anímicos que la muerte, suscita en el otro.

Para el abordaje de dicha problemática es menester hacer alusión a los antecedentes investigativos que se han ocupado del tema en cuestión, entre los cuales se encuentran: la perspectiva cognitivo-evolutiva, la perspectiva conductual, la orientación existencialista desarrollada por la psicología humanista y por último, la indagación realizada desde la perspectiva psicoanalítica.

El trabajo se divide cinco capítulos abordando en ellos diversos tópicos para dar respuesta a la pregunta de investigación, sobre *cómo la representación de la muerte en el niño obedece a una construcción psíquica que articula lo cognitivo y lo subjetivo*.

En el primer capítulo se trabaja *El niño y su construcción psíquica*, capítulo en donde se analiza el concepto de niño al interior de la teoría psicoanalítica freudiana. Se retoma la sexualidad infantil, tema que permite vislumbrar la relación entre la castración y la muerte, constituyéndose la primera en el primer encuentro con la pérdida. En este capítulo se trabaja un caso de Freud, conocido

como “el caso Juanito”, el cual ilustra los avatares de la sexualidad y del complejo de Edipo.

En el segundo capítulo se aborda *La muerte* en su perspectiva histórico-cultural, en la cual se examina la forma como el ser humano de acuerdo a la época histórica, ha enfrentado el problema de la muerte, pasando por la edad media hasta la posmodernidad. En dicho capítulo, además, se concede un especial interés a los planteamientos que hace Freud en relación a la muerte, abordando algunos conceptos, entre ellos el de “pulsión de muerte” el cual permite develar la dimensión hostil y agresiva de la subjetividad, haciendo énfasis en el componente cruel de la vida infantil. Más adelante se expone la relación directa entre la pulsión y la compulsión de repetición, que tiene como una de sus manifestaciones el juego del Fort-Da tal y como lo denomina Freud.

El tercer capítulo, *El niño y la muerte*, contiene el análisis de la representación de la muerte en el niño desde el desarrollo cognitivo propuesto por Jean Piaget, particularmente la etapa sensoriomotriz y preoperacional que se consideran abarcan el desarrollo y las características del pensamiento del niño menor de siete años. Adicionalmente se trabajan algunos postfreudianos para analizar desde la vida anímica la representación de la muerte en el niño, examinando las experiencias fundamentales de pérdida de objeto, de pérdida de amor y el origen de los deseos de muerte en el niño tal y como lo vislumbró inicialmente Freud. Además, se analiza el lugar de los cuentos de hadas como la forma más estética de mostrar y enfrentar al niño a esta problemática. Finalmente, se trabaja la articulación niño-muerte desde Freud, para lo cual se retoma nuevamente el caso Juanito y los conceptos de castración, sexualidad, Edipo y pulsión de muerte.

El desarrollo que se muestra a continuación es pues una propuesta integradora de *la representación como construcción psíquica* en la cual no se privilegia ni la dimensión cognitiva ni la afectiva sino que se muestra de manera analítica estas dos vías desde las cuales el niño logra la representación de la muerte. Es así como desde la propuesta metodológica se elige el análisis de una entrevista a un niño, retomando su palabra, su dibujo, sus gestos, su silencio, fantasías e imaginación con el propósito de ilustrar dicha representación, aspecto que es trabajado en los capítulos cuatro y cinco dedicados a la metodología y al análisis de la entrevista.

1. ANTECEDENTES

La muerte ha sido objeto de importantes reflexiones filosóficas, religiosas, antropológicas, históricas, científicas, psicológicas y psicoanalíticas entre otras. Es por ello que para realizar el estado de la cuestión se toman como punto de partida algunas investigaciones provenientes del campo de la psicología y el psicoanálisis, en la medida en que el interés de indagación está orientado en conocer la manera como el niño se representa la muerte. Dicha representación alude a los procesos psíquicos involucrados en la comprensión y aprehensión de una realidad como la muerte, sin desconocer los factores socioculturales que inciden en el contenido de dicha representación mental.

La presente revisión de los antecedentes incluye, en primer lugar, aquellas investigaciones que abordan este tópico desde la perspectiva cognitiva-evolutiva piagetana, pues aunque Piaget, no llegó a estudiar el desarrollo del concepto de muerte en el niño, su estudio acerca de la evolución cognitiva, sirvió de apoyo teórico para posteriores investigaciones que centraron su interés sobre el concepto de muerte del niño desde una perspectiva cognitiva-evolutiva.

En la pesquisa bibliográfica de la psicología experimental, se encontró una investigación a nivel local de tipo descriptivo-experimental que, como se verá más adelante, arroja resultados en relación al pensamiento, la emoción y el comportamiento del niño en relación al tema de la muerte. Dentro de esta postura, también se encontró el trabajo de dos psicólogos norteamericanos cuyo propósito

fue medir respuestas emocionales ante una palabra estímulo relacionada con la muerte.

Posteriormente se hace referencia al trabajo de Irvin D. Yalom, quien desde la psicología humanista, aborda el tema de la muerte, como uno de los problemas nucleares de la experiencia humana. En su obra recopila un sinnúmero de casos clínicos y su análisis le permiten advertir una posición contraria a la cognitiva-evolutiva, en cuanto a lo que el autor denomina “conciencia” de muerte en el niño, en un nivel muy temprano del desarrollo.

Finalmente, se realizó el rastreo bibliográfico de los aportes investigativos desde el psicoanálisis. En tal hallazgo sobresalen trabajos de psicoanalistas norteamericanos y de Europa. A nivel local se encontró una monografía que indaga sobre la manera como el niño se relaciona con la muerte, y deja interrogantes válidos para el planteamiento del problema de la investigación que nos ocupa.

Es de anotar, que la información para la pesquisa de los antecedentes, se obtuvo a partir de la revisión de textos, de las bases de datos de información electrónica y bibliotecas digitales, así como la consulta de investigaciones desarrolladas en la ciudad de Medellín.

A continuación se hace referencia a las investigaciones, en el orden de perspectiva teórica arriba citado.

Dentro de los estudios psicogenéticos se encuentran:

R. Cousinet¹, diferencia cuatro etapas para la aproximación del niño al tema de la muerte: en la primera el niño es totalmente incapaz de comprender el problema; en la segunda, la muerte es una especie de ausencia, de desaparición provisional; en la tercera la muerte se integra en una imagen del mundo por los elementos sociales concretos con los que se revela al niño (ceremonias, entierros, luto, etc.); para, finalmente, en la cuarta, elaborar la idea de la irremediable destrucción. Según este autor, la imagen que el niño tiene de la muerte va pasando de lo más abstracto a lo concreto según éste va madurando.

Posteriormente, A. Giabicaní² se ocupa de rebatir las ideas de Cousinet, considerando que el concepto de muerte pasa de lo concreto a lo abstracto, de lo particular a lo universal, de lo sincrético a lo sintético, es decir, conceptos un poco más cercanos con las ideas del desarrollo del pensamiento infantil. Para él, el niño no comprende inicialmente la muerte, luego comprende o percibe que falta algo o alguien y comienza a comparar la muerte a un viaje, a una ausencia, a un sueño, a una enfermedad o a otra forma de vivir, pero en un sentido eminentemente concreto. Es sólo al final de la adolescencia cuando capta el sentido real de la muerte.

María Nagy³ en 1948 presenta una importante investigación quien también desde la epistemología genética, realiza un estudio con cerca de 400 niños húngaros en edades entre los tres y diez años, mitad varones y mitad mujeres. Los niños pertenecían a distintas religiones, colegios y nivel social. Para llevar a cabo su investigación utilizó, al igual que Piaget, el método clínico, el cual se basa en

¹ COUSINET, R. L'idée De La Mort Chez Les Enfants. In : Journal de psychologie normale et pathologique. No.36 (1936) ; p. 65-76.

² GIABICANI, A.. Le sens de la mort chez l'enfant. In : Rev. Neuro-Psychiat. Hyg. Ment. l'Enfance. No. 3 (1955) ; p. 219-251.

³ NAGY, M. The child's theories concerning death. In : Journal of Genetic Psychology. Vol. 73 (1948), p. 3-27.

plantear al niño un conjunto de situaciones hipotéticas a partir de lo cual se le aplica una serie de entrevistas semiestructuradas, buscando con ello, indagar por el desarrollo del concepto de muerte en el niño. Entre sus hallazgos la autora considera que el niño menor de cinco años no reconoce la muerte como un hecho irreversible. Entre las edades de cinco a nueve años, la muerte es muy a menudo personificada en el “coco” u otro personaje propio de la cultura; también a esta edad los niños asimilan la muerte con la oscuridad y con la noche. La conclusión a la que llega es que sólo a partir de los 9 años, el niño tiene un concepto más realista de la muerte y lo ve como algo irreversible y como el final de los organismos vivos, según la autora. La investigación muestra que el concepto de muerte en el niño evoluciona a la par de su desarrollo cognitivo. El estudio no hace énfasis en las diferencias cualitativas en relación al sexo, religión o diferencias sociales como variables influyentes en la investigación.

P, Childers⁴ en 1971 al analizar el concepto de muerte en los niños ahonda en la idea de universalidad y de irreversibilidad. La conclusión es que la conciencia de la universalidad aparece después de los nueve años. Con respecto a la irreversibilidad, encontró mayor variación, aunque la mayoría de los menores de 10 años mostraron inseguridad respecto a la irreversibilidad de la muerte.

El psicólogo Koocher⁵ estudió una muestra de 75 niños entre seis y dieciséis años, ésta incluía sujetos de diferentes etnias, la mitad eran niños y la mitad niñas. El autor tomó como referente las siguientes preguntas: «¿Qué hace que las cosas mueran?», «¿Cómo haces que las cosas muertas vuelvan a vivir?», «¿Cuándo morirás?» y «¿Qué pasa entonces?». El autor encontró, al contrario de otras

⁴ CHILDERS, P. and WIMMER, M. The concept of death in childhood. In : Chile Development. No. 42 (1971); p. 1299-1301.

⁵ KOOCHER, G. P. Childhood, death, and cognitive development. In : Development Psychology. Vol. 9 (1973); p. 369-375. Citado por : MURÍA VILA, Irene. La concepción religiosa de la muerte: un estudio evolutivo [online]. En : Revista Digital universitaria: revista. unam .mx. Vol. 2, No. 1 (jun. 2000). [Citado 15 de abril de 2007]. Disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.1/art2/index.html>

investigaciones, que los niños no dieron respuestas de personificación* de la muerte. Dentro de este estudio no se describen las diferencias culturales ni de género en relación al desarrollo del concepto de muerte.

Kane⁶ en 1979 llevó a cabo un estudio para comprender la naturaleza y el desarrollo del concepto de muerte en el niño, como también la influencia que pudiera ejercer, en el desarrollo del concepto, la experiencia cercana de la muerte de algún familiar o amigo. Seleccionó una muestra de 122 niños de edades entre tres y doce años y utilizó una entrevista abierta para recoger los datos. La autora definió diez componentes del concepto de muerte: conciencia de muerte, separación, inmovilidad, irrevocabilidad, causa de la muerte, disfuncionalidad, universalidad, insensibilidad, apariencia y personificación. En la investigación se buscaba la edad en que cada uno de los componentes aparecía así como el grado de conocimiento de los niños. Según la autora, el niño pasa por tres etapas:

- Etapa preoperacional: debido a su pensamiento egocéntrico y mágico, los niños no comprenden la muerte en el sentido de que la vida se termina. Ellos más bien piensan que la muerte es un tipo de cambio o estado, como el estar hambriento o soñoliento, pero siempre como continuación de la vida.
- Período operacional concreto: los niños comprenden de repente que la muerte no es la continuación de la vida y empiezan a sentir miedo de la muerte, el niño desarrolla la mayoría de los conceptos objeto de estudio y

* Personificación: es la noción de muerte concretizada en una persona o cosa. Los niños personifican a la muerte como a un ser con existencia propia, o la identifican con una persona muerta. Por ejemplo: la muerte es invisible pero acecha a escondidas en la noche, especialmente en las zonas donde hay cadáveres, como los cementerios, o puede tomar una corporeidad como el fantasma o el coco.

⁶ KANE, B. Children's concepts of death. In : The Journal of Genetic Psychology. Vol. 134 (1979); p. 141-153. Citado por : MURIÁ VILA, Irene. La concepción religiosa de la muerte: un estudio evolutivo [online]. En : Revista Digital universitaria: revista.unam.mx. Vol. 2, No. 1 (jun. 2000). [Citado 15 de abril de 2007]. Disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.1/art2/index.html>

comienza a asimilar la causalidad de la muerte. En este periodo el niño entiende la noción del espacio, el tiempo y la cantidad como dimensiones mensurables, se observa una orientación pragmática hacia el mundo.

- Período operacional formal: el sujeto llega a tener una visión científica del mundo y empieza a definir la vida y la muerte en términos médicos y biológicos. En esta etapa, es posible ver la muerte desde diferentes perspectivas y reflexionar desde un punto de vista religioso, filosófico y científico.

Esta investigación ilustra a partir de qué edad los niños entienden lo que es la muerte en un sentido más biológico que religioso y se ve que es a partir de los 5-6 años cuando empieza a existir una aprehensión del fenómeno, al señalar que todos los componentes están presentes, aunque incompletos, y que sólo hasta los 12 años se alcanza una comprensión completa del fenómeno.

En síntesis, su investigación sigue la noción del concepto de muerte en los niños teniendo en cuenta los periodos del desarrollo cognitivo según Piaget, encontrando que el concepto de muerte evoluciona a la par del desarrollo cognitivo.

También desde una perspectiva evolutiva se encuentra el trabajo de Irene Muriá Vila⁷ (1999), en el cual se aborda la concepción religiosa de la muerte. La investigación de tipo descriptivo, transversal, cualitativo y cuantitativo, describe el desarrollo de la concepción religiosa de la muerte desde la niñez hasta la adolescencia en dos culturas diferentes: México y España. Al igual que Nagy, utiliza el método clínico piagetano para la realización de las entrevistas. Los sujetos fueron 122 niños blancos de clase media (americanos), cuyas edades iban

⁷ MURIÁ VILA, Irene. La concepción religiosa de la muerte: un estudio evolutivo [online]. En : Revista Digital universitaria: revista.unam.mx. Vol. 2, No. 1 (jun. 2000). [Citado el 15 de abril de 2007]. Disponible en: <<http://www.revista.unam.mx/vol.1/art2/index.html>>

de los 3 a los 12 años. Algunas de las conclusiones de la investigación refieren que *“a los 6-7 años en la muestra mexicana el 100% de los varones no mencionan el infierno a diferencia de los varones españoles que si lo mencionan en un 100%. En lo que respecta a las niñas no hay diferencias pues se observa un 60% en ambos países. A los 12-13 años de edad esto se invierte y encontramos que en los españoles prácticamente ya no se menciona el infierno en ambos sexos y en cambio en la muestra mexicana se incrementa al 100% tanto en los varones como en las niñas. A los 12-13 años encontramos una gran diversidad de creencias acerca de la muerte, una de las diferencias entre ambos países consiste en que hay más diversidad entre los españoles que entre los mexicanos. Lo anterior podría explicarse en función de la concepción más abstracta de la deidad en la muestra española, en contraste con la concepción antropomórfica de Dios en la muestra mexicana. Se encontró que la mayoría de los españoles a partir de esta edad (12 años) pensaban que Dios era "un ente" abstracto, que se encuentra en todas partes, las mujeres le atribuyen características masculinas, y los hombres lo conciben como un "Todo"; en cambio la mayoría de la muestra mexicana a partir de la misma edad describe a la deidad como un hombre, sagrado, omnipresente, muy grande y poderoso cuyo espíritu está en todas partes”⁸.*

Desde otra perspectiva tanto teórica como metodológica sobresale el trabajo de Alexander y Adlerstein⁹ en 1948, quienes desde la psicología experimental llevaron a cabo un estudio con el fin de medir respuestas emocionales de sensibilidad a la muerte. La muestra la constituyeron 108 niños de edades situadas entre los cinco y los dieciséis años, que provenían de familias de bajo nivel socioeconómico. El estudio se apoyó en el uso de un test en el que el sujeto debía decir la primera palabra que se le viniera a la mente luego de haberle

⁸ MURIÁ VILA, Op. Cit., <<http://www.revista.unam.mx/vol.1/art2/index.html>>

⁹ ALEXANDER, I. E. and ADLERSTEIN, A. M. Studies in the psychology of death. In : DAVID, H. P. and BRENGELMANN, J. C. (eds.) Perspectives in Personality Research. New York: Springer Publishin, 1960. p. 65-92

presentado una palabra estímulo, y entre estas palabras se enunciaban algunas referidas al tema de la muerte. La conclusión de los autores es que los niños son más lentos que los adultos, en las asociaciones verbales referidas a palabra muerte. También sugieren que la muerte tiene un mayor significado emocional para aquellos individuos con una imagen de sí mismos más pobre que para aquellos otros que poseen un adecuado concepto de sí mismos, en especial en niños que se hallan sometidos a estrés psicosocial.

En las investigaciones que a nivel local se han realizado respecto al tema del niño y la muerte, se encontró un trabajo de grado titulado: *El impacto que tiene la violencia sobre el concepto de muerte, en los niños con edades entre 8 y 10 años del municipio de Itagüí*¹⁰. Es de anotar que en esta investigación de tipo descriptivo se eligió el municipio de Itagüí por los registros de muerte violenta que en esa época acontecían allí, y con ello el impacto que pudiera tener en los niños en relación al significado de la muerte. En cuanto criterio de edad de los niños, las investigadoras escogieron niños que oscilaran entre los 8 y los 10 años ya que en esta etapa los niños manejan los conceptos de universalidad de la muerte e irreversibilidad de la misma, para lo cual se apoyaron en las etapas del desarrollo del pensamiento de la teoría de Jean Piaget.

Este estudio experimental que se llevó a cabo, se realizó con una muestra de 85 niños de ambos sexos, pertenecientes a las escuelas públicas y privadas del municipio de Itagüí. El grupo experimental estaba conformado por 38 niños que habían experimentado la muerte de un familiar por causas violentas y el grupo control estaba integrado por 47 niños que habían experimentado la muerte de un familiar por una causa diferente a la violencia.

¹⁰ LONDOÑO MORALES, Doris Adriana et al. El impacto que tiene la violencia sobre el concepto de muerte, en los niños con edades entre los 8 y 10 años del municipio de Itagüí. Medellín, 1995, 168p. Trabajo de grado (psicóloga). Universidad de San Buenaventura.

Las variables a observar en los niños son: el pensamiento, la emoción y el comportamiento; el instrumento utilizado consistía en la aplicación de un cuestionario de 13 preguntas, de las cuales 10 evaluaban el pensamiento acerca de la muerte, 2 evaluaban la emoción y 1 evaluaba el comportamiento.

Los resultados obtenidos se analizaron a la luz de las teorías psicológicas acerca del desarrollo del concepto de muerte en el niño y los factores que influyen en su configuración.

Dentro de las conclusiones que arroja dicho trabajo, cabe resaltar las siguientes:

- Los niños atribuyen la causalidad de la muerte a sus experiencias inmediatas, así, los niños que han experimentado la muerte de un familiar por causa violenta, tienden a ubicar la causalidad de la muerte en la violencia, y los niños que han experimentado la muerte de un familiar por causa diferente a la violenta, la atribuyen a enfermedades y accidentes, no obstante, en los niños pertenecientes a ambos grupos se observa una marcada influencia de las creencias religiosas como el cristianismo, sin embargo no se ahondo al respecto.
- Las reacciones emocionales que predominan en los niños de ambos grupos son las reacciones de tristeza y dolor las cuales están asociadas culturalmente al sentir con respecto a la muerte.
- La estructuración del concepto de muerte en el niño es facilitado por el desarrollo cognoscitivo alcanzado y la experiencia ejercida, además de la gran influencia que ejerce el medio sociocultural.

- El estudio no encontró modificaciones significativas en relación al concepto de muerte en los niños en relación con el impacto de la violencia, sin embargo se sugiere elaborar programas de prevención que apunten a reducir las posibles influencias que puede llegar a tener a corto y largo plazo el fenómeno de violencia sobre la configuración de esquemas (cognoscitivos) en el niño con respecto a la muerte.
- La investigación recomienda indagar más exhaustivamente en las reacciones emocionales de los niños frente a la muerte, ya que la violencia puede llegar a impactar el sentir respecto a la ella.

Continuando con el orden de las perspectivas teóricas que han trabajado la relación del niño a la muerte, sobresale el texto de Irvin Yalom¹¹ quien, desde una postura existencialista y más concretamente desde la psicología humanista, aborda el tema de la muerte. Para este autor la muerte está presente en la experiencia de los niños y la construcción que hacen de ésta, es una de las tareas más importantes del desarrollo infantil.

Desde muy temprana edad el niño es curioso frente a las situaciones de muerte, la conciencia que tiene de la misma es muy precoz y paulatinamente el niño va desarrollando un proyecto vital a partir de la confrontación con ella.

De acuerdo al autor, *“el niño tiene dos defensas básicas contra el terror que le provoca la muerte, las cuales se remontan al comienzo de su vida: la creencia profunda en su propia inviolabilidad personal y en la existencia de un salvador*

¹¹ YALOM, Irvin. Psicoterapia Existencial. Barcelona: Herder, 1984. p 102-111

*único, personal y definitivo*¹², mecanismos que para Yalom constituyen la negación.

Yalom destaca como desde la psicología evolutiva, especialmente desde Jean Piaget, se advierte que la falta de lenguaje y de capacidad para el pensamiento abstracto en el niño constituye un obstáculo para que los adultos comprendan la experiencia interna de los niños. Sin embargo, el autor aclara que dicha dificultad no debe entenderse como indicador de una “no conciencia” de la muerte en el niño; a menudo los padres se equivocan al evaluar las experiencias de sus hijos, considerando que estos tienen menos conciencia por la muerte, que la que realmente tienen. No solamente los niños que poseen un lenguaje estructurado y un pensamiento abstracto, sienten inquietud y curiosidad por esta vivencia; desde muy temprana edad el niño advierte o tiene conciencia de la muerte¹³.

*“El niño desde muy pequeño piensa ya en la muerte, la teme, le inspira curiosidad, registra percepciones relacionadas con ella, que posteriormente conservará en la memoria a largo de toda su vida, y construye defensas basadas en la magia”*¹⁴.

De acuerdo a lo anterior, Yalom objeta la concepción teórica según la cual los niños menores de ocho años son incapaces de comprender los conceptos abstractos de la muerte.

Para ello, el autor recopila un sin número de investigaciones de varios autores como Kastenbaum, el psicólogo Szandor Brand, Gregory Rochlin, Melanie Klein, Anna Freud, Erna Furman entre otros, quienes basándose en sus experiencias

¹² YALOM, Op. Cit., p. 123

¹³ Ibid., p. 104-106

¹⁴ Ibid., p. 110-111

clínicas con niños, llegan a la conclusión de que desde muy pequeños, tienen una relación íntima con la muerte, relación que antecede al periodo en que adquieren el conocimiento conceptual de la misma.

Yalom entonces formula la siguiente pregunta: *“En realidad, ¿existe alguna razón para suponer que sólo los niños capaces de definir la “muerte” o la “vida”, comprenden estos fenómenos?”*¹⁵. Es así como el autor es contundente al afirmar que existe un conocimiento temprano de la muerte que posteriormente es negado. Negación que sólo puede operar si previamente existe un conocimiento de ella. *“Uno sólo puede negar lo que ya conoce”*¹⁶.

Finalmente se va a dar cuenta de las principales investigaciones psicoanalíticas, que se han ocupado del tema.

S. Anthony en 1940 publica un estudio sobre el descubrimiento de la muerte por parte de los niños¹⁷.

La muestra constaba de 128 niños entre los que se encontraban niños tanto normales como niños con perturbaciones psicológicas procedentes de una clínica en Londres. La muestra estaba distribuida mitad niños y mitad niñas. La conclusión de su estudio es agrupado en cinco categorías que muestran el concepto cambiante de la muerte por parte de los niños. Estas son: una ignorancia sobre el significado de la muerte, un interés en la palabra o en el hecho, una definición de la palabra con referencia a

¹⁵ YALOM, Op. cit., p. 110

¹⁶ Ibid., p. 119

¹⁷ ANTHONY, S. A study of the development of the concept of death. In : British Journal. of Educational Psychology. Vol. 9 (1940); p. 276-277

fenómenos biológicos asociados, una definición correcta del tema y una definición lógica o biológica.

La conclusión de su investigación arroja que la muerte es vivenciada por el niño como una separación dolorosa. En las respuestas encontró dos fantasías bastante comunes: la muerte por inmersión (una forma de pensamiento inconsciente de vuelta al útero materno, según Anthony) y el tema de la destrucción accidental de un nido de pájaros, con la subsiguiente culpabilidad, lo que es interpretado por la autora como una representación inconsciente del complejo de Edipo (el pequeño desea a la madre para él y destruye los huevos competidores). La autora destaca que los niños suelen matar animales y enterrarlos haciendo una especie de ceremonia. La autora lo interpreta como la necesidad de asegurarse a sí mismos su individualidad y potencia, actuando con superioridad frente a los pequeños seres vivos, pero a la vez reteniendo sus impulsos agresivos e identificándose proyectivamente con sus víctimas.

Para S. Anthony, en la mente infantil, la muerte equivale a una separación, la máxima agresión posible, con sensación de peligro y miedo; una separación que deja al niño solo y abandonado, aun cuando difícilmente éste es capaz de comprender que eso signifique el final de la existencia, el fin de la vida.

Al contrario de Nagy, S. Anthony, desestima la edad como predictor del conocimiento del concepto de muerte en el niño. En lo rastreado no se encontró ampliación en cuanto a las diferencias entre los niños sanos y perturbados en relación al concepto de muerte.

El psicoanalista Rochlin¹⁸ en 1949, estudió el concepto de muerte en los niños de los EE.UU, cuyas edades oscilaban entre los tres y los cinco años, provenientes de familias de buen nivel económico y cultural. Según el autor, el niño pequeño sí tiene el concepto de muerte como algo inevitable pero desarrolla defensas psicológicas tales como el pensamiento mágico, dirigido a proteger de la idea de finitud de la vida. Por esto, según el autor, los niños plantean la muerte como algo reversible. Los niños manifiestan entonces fantasías de omnipotencia e invulnerabilidad para sobreponerse así al sentimiento de indefensión que experimentan. Así mismo el autor considera que el contexto social en el que el niño aprende sobre la muerte, puede tener una enorme influencia en el desarrollo de este concepto.

Desde la teoría psicoanalítica también sobresale el estudio de Raimbault¹⁹, (1981) psicoanalista francesa, quien para llevar a cabo este estudio toma como muestra a niños enfermos: hospitalizados con enfermedades graves o que acudieron a su consulta. Según la autora, la ansiedad por separación que experimenta el bebé de 9 meses, frente a la ausencia de la madre simboliza el origen del concepto de muerte. Además considera que existe una diferencia entre niños normales y moribundos, la cual consiste en que el niño moribundo sí ha pensado sobre su propia muerte, pues la asume como una próxima realidad, y estas ideas le llevan a no poder usar mecanismos de defensa como la negación, el aislamiento, el desplazamiento o la proyección debido a que estos pequeños ya saben que van a morir. Estas conclusiones la llevan a proponer una serie de estrategias y recomendaciones para acompañar al niño en la fase terminal.

¹⁸ ROCHLIN, G. The loss complex. In : Journal of the American Psychoanalytic Association. No. 7 (1959); p. 299-316.

¹⁹ RAIMBAULT, G. L'enfant et la mort, des enfants malades parlent de la mort. France : Privat, 1981.

La experiencia de N. Alby²⁰ le lleva a diferenciar el concepto de muerte en niños en fase terminal y sanos. Según su experiencia, los niños enfermos, en algunos casos, parecen incluso presentir su muerte. Estos se aíslan progresivamente del exterior, rechazando de forma manifiesta el mundo que le rodea, en una especie de intento de huir anticipadamente del abandono que se avecina y al que tanto temen. Los niños en este estado renuncian a la vida y se alejan progresivamente anticipando el duelo.

También, en la pesquisa bibliográfica nos encontramos con la psicoanalista norteamericana Erna Furman²¹, quien en 1989 llevó a cabo una extensa investigación con niños huérfanos de padre o madre y concluyó que durante el segundo año de vida los niños pueden tener una comprensión básica de la muerte. Comprensión que se facilita gracias a alguna experiencia temprana de pérdida que ayuda al niño a formarse la categoría mental necesaria.

Su obra *Cuando muere uno de los padres del niño* es el resultado del trabajo cooperativo de un grupo de psicoanalistas, en el Centro para la Investigación del Desarrollo del niño, en Cleveland. Dicho estudio analiza profundamente el tema del duelo en la infancia por muerte de uno de los padres. En el texto se trabajan diez casos clínicos tratados a través del psicoanálisis.

Para Furman, los niños de 2 a 3 años de edad, son capaces de construir el concepto de muerte. La psicoanalista resalta que *“el niño adquiere más fácilmente este concepto cuando aprende sobre la muerte en situaciones que no implican la muerte de un objeto de amor y cuando se le brinda información concreta y*

²⁰ ALBY, N. The child conceived to give life. In : Bone Marrow Transplant. No. 9 Suppl 1 (1992); p. 95-96.

²¹ FURMAN, Erna. Cuando muere uno de los padres del niño. New Haven : Yale University Press, 1989. 367p

*realista, apropiada a su nivel de comprensión*²². A su vez, *“el dominio intelectual del niño respecto a la comprensión de la muerte es un requisito mínimo para lograr el reconocimiento de la muerte de un objeto de amor”*²³.

Según la autora, el desarrollo del concepto intelectual de muerte en el niño, abarca diferentes fases: inicialmente el niño establece la diferencia entre lo vivo y lo muerto, posteriormente su capacidad de comprensión de la muerte, va avanzando en al medida en que se desarrollan sus mecanismos de simbolización y pensamiento abstracto. De allí *“que los niños antes de los 3 años se interesan en lo “vivo” y lo “muerto” en relación con la observación de insectos y otros animales muertos, y que a este nivel con orientación pueden lograr una comprensión realista”*²⁴.

Sin embargo, como enuncia la autora, *“la comprensión de la muerte por parte del niño, no solo depende de la maduración de los procesos de pensamiento. Se ve afectada por muchos factores internos de su personalidad, y externos a ella. Entre ellos están los impulsos instintuales del niño en cada fase del desarrollo con las correspondientes ansiedades y medidas defensivas, la naturaleza de sus experiencias con la muerte, su adaptación o su identificación con las actitudes de los adultos hacia la muerte con la consiguiente información correcta o distorsionada que reciba”*²⁵.

De allí que la autora rescata la amplitud de factores que se ponen en juego en relación a la comprensión de la muerte por parte del niño, y como ninguno de los factores se puede aislar para destacar su importancia.

²² FURMAN, Op. Cit., p. 297

²³ Ibid., p. 297

²⁴ Ibid., p. 297

²⁵ Ibid., p. 297

Desde la misma perspectiva psicoanalítica, se encuentra a nivel local, una investigación en la ciudad de Medellín, denominada: "*La relación del niño y la muerte en la actualidad*"²⁶. Dicha monografía se sitúa dentro la perspectiva psicoanalítica e indaga sobre la manera como el niño se relaciona con el tema de la muerte y si es posible detectar una diferencia entre la forma como lo hacen en la actualidad y como lo hacían en épocas anteriores.

Para tal efecto las investigadoras parten de un recorrido teórico por la obras de Sigmund Freud y Jacques Lacan; además se apoyan en la experiencia clínica y por tanto hacen referencia a algunos casos evaluados en consulta psicológica de estudiantes de primaria y bachillerato pertenecientes a una institución educativa privada, los cuales pertenecen a todos los estratos sociales, y sus edades oscilan entre 6 y 12 años.

También tienen en cuenta testimonios y observaciones directas relacionadas con niños de los entornos cercanos a las investigadoras, además de casos referidos por terceros, lo cual aporta elementos que permiten construir una respuesta por la relación del niño a la muerte.

Las conclusiones que se logran extraer de esta investigación son las siguientes:

- El psicoanálisis propone una respuesta al enigma de la muerte contribuyendo a ampliar las explicaciones antropológicas, sociológicas, medicas y de otro orden, mostrando la imposibilidad de representación de la muerte en el psiquismo del sujeto, pues se relaciona con el saber inconciente que ha sido reprimido por ser de naturaleza pulsional.

²⁶ GAVIRIA PIEDRAHITA, Luz Ofelia et al. La relación del niño y la muerte en la actualidad. Medellín, 1999, 118p. Monografía (especialista en niños con énfasis en psicoanálisis). Universidad de Antioquia. Departamento de Psicología.

- En el niño al igual que en el adulto, hay una imposibilidad de representación de la propia muerte, pero se recurre a múltiples formas y modos de elaborarla, aunque hay un límite en el saber pues es de naturaleza inconsciente. De allí que las investigadoras concluyan que ayer y hoy, la muerte escapa a la comprensión del sujeto, pues está en el orden de lo ominoso y enigmático.
- Los niños de acuerdo a las distintas épocas han utilizado diferentes modalidades lúdicas buscando aprehender la muerte, por ejemplo en el juego de la conquista a un nuevo territorio, a los piratas y en su versión moderna en la que incluyen las luchas entre guerrilleros y paramilitares, el rol del narcotraficante, etc. En el juego con muñecos los niños también reproducen los actos violentos que con ellos comenten.
- A los niños de todas las procedencias: rural o urbana, los liga el deseo de saber sobre la muerte, que los lleva a buscar alternativas en la actividad lúdica, para recrear y elaborar aquello que escapa a la conciencia.
- Se puede vislumbrar una posición ambivalente del sujeto respecto a la muerte, por un lado existe un empuje permanente a lo mortífero y de otro lado la negación simultánea de ello.
- La medida preventiva de prohibir la producción de los juguetes bélicos con la intención de solucionar el problema de la agresividad en los niños carece de efectividad; pues, como muestran los resultados de la investigación, los niños utilizan cualquier objeto para reemplazarlos y poder eliminar al otro o

eliminarse ellos mismos, puesto que la agresividad y la destrucción son constitutivos de lo humano.

- Se hace necesario que se realicen investigaciones psicoanalíticas que se ocupen de dar cuenta del por qué la muerte es constitutiva y estructurante de lo humano, en tanto confrontación directa con la castración, pues se evidencian escasas investigaciones al respecto.

Se rastrea también la obra del psicoanalista Bruno Bettelheim, *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*²⁷, en la cual ilustra, cómo el niño puede tramitar algunos de los sentimientos que le genera la muerte o temas cercanos a ella como el abandono, la rivalidad, o situaciones que ponen en peligro su existencia como la oscuridad, un animal, una bruja etc. Este autor retoma los clásicos de la literatura infantil para mostrar la manera como el niño accede de forma inconsciente, a temas que son propios de su evolución afectiva, entre ellos: el Edipo, la muerte, la castración, la envidia, la rivalidad, los celos, la identificación entre otros.

En la revisión de los antecedentes se puede ver la amplitud de investigaciones alrededor del tema “el niño y la muerte”. En su gran mayoría ellas apuntan a la comprensión y desarrollo de la noción de muerte en el niño, siguiendo la perspectiva evolutiva-cognitiva piagetana. Estas investigaciones retoman los planteamientos de Piaget en cuanto al desarrollo y evolución intelectual y los trasladan a la observación y verificación del desarrollo y comprensión de éste en el niño.

Para ello analizan las diferentes etapas del pensamiento infantil y rastrean algunas características comunes, tales como: universalidad, causalidad, reversibilidad, pensamiento abstracto, concreto, pensamiento mágico,

²⁷ BETTELHEIM, Bruno. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona : Siglo Veintiuno, 1984. 463p.

personificación, entre otras. Los resultados dejan ver que cualquier desarrollo nocional o conceptual en el niño no se desliga de las características propias del nivel de pensamiento en el que se encuentre. Es decir, muestran cómo esta evolución pasa de lo concreto a lo abstracto y cómo las respuestas están teñidas por todas las características del razonamiento infantil.

Otras investigaciones, por el contrario, muestran cómo experiencias vitales tales como la enfermedad o la hospitalización, por ejemplo, se constituyen en experiencias que contradicen el desarrollo cognitivo o que por lo menos aceleran la comprensión que puede llegar a tener el niño frente a la muerte, ya que en muchos de los casos ésta es una experiencia real e inminente para algunos niños y no casos hipotéticos, planteados en una entrevista. Los niños gravemente enfermos dejan translucir toda su fantasía y comprensión del tema no sólo desde la dimensión cognitiva sino con la implicación afectiva correspondiente, dejando ver sus temores, ansiedades y fantasías en relación a la muerte.

Los estudios psicoanalíticos más relevantes tienen que ver ya sea con procesos de duelo o con niños en etapas terminales, en donde la clínica entraría a contener, ayudar o acompañar al niño en tales situaciones. También en estos estudios se analizan las reacciones ante la pérdida y los mecanismos de defensa puestos en juego según el caso. Algunos abordan reacciones psicopatológicas y otros por el contrario reacciones normales frente a la pérdida.

En síntesis existen estudios en relación al tema que hacen énfasis ya sea en la dimensión cognitiva o en la dimensión afectiva y en algunas se encuentran intentos por articular ambas perspectivas.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En los últimos años se evidencia un interés investigativo por el concepto de la muerte en el niño, el cual ha sido objeto de diversos trabajos enmarcados dentro de la epistemología genética, y con especial énfasis en su relación con las etapas del desarrollo cognoscitivo por las que el niño atraviesa. En menor proporción se encuentran investigaciones desde los referentes de la psicología conductual y el psicoanálisis.

En suma, los resultados de estas investigaciones -las de corte psicogenético, conductual y psicoanalítico- muestran dos posiciones: por un lado, algunas investigaciones, especialmente las de corte psicogenético, coinciden en que el concepto de muerte en el niño se define como un hecho real e irreversible hacia los nueve o diez años de edad; desde este enfoque el concepto de muerte se adquiere una vez el niño ha alcanzado o superado, una cierta fase de desarrollo cognoscitivo. La psicología conductual, por su parte, mide la respuesta emocional al tema de la muerte, en menores de diferentes edades, y encuentra que dichas respuestas varían según este criterio de edad.

La otra posición es aquella que presentan las investigaciones de corte psicoanalítico, principalmente, donde se privilegia la experiencia más que la edad cronológica. Desde esta orientación el sufrimiento psíquico está más en relación con la separación, la pérdida de un objeto de amor o la pérdida de su amor. Además, plantean que las experiencias del niño con la muerte pueden acelerar el proceso de adquisición de este concepto, tal como lo propone el estudio de Rimbault con niños terminales (ver antecedentes).

A partir de lo rastreado en los antecedentes, se plantea la siguiente hipótesis: si bien los recursos cognitivos del niño y la maduración de sus procesos de pensamiento, son fundamentales para acceder al concepto de la muerte de acuerdo a una línea evolutiva, estos por sí solos no son suficientes para dar cuenta de la representación que el niño se haga de ella. De allí que se imponga la necesidad de identificar y reconocer aquello que la representación involucra y que no se reduce a lo cognitivo, para poder comprender la manera como el niño se representa la muerte.

Dicho de otra manera, si bien es importante conocer las explicaciones prelógicas o lógicas del niño en relación al tema, que dependen del desarrollo cognitivo tal y como lo demuestran las investigaciones de corte psicogenético, es crucial comprender esa otra dimensión psíquica que participa en la construcción de dicha representación, que por lo demás abre la perspectiva de la subjetividad puesta allí en juego.

Se requiere entonces de un abordaje de lo psíquico, que dé cuenta de la representación, tal que pueda ir más allá de las leyes universales que rigen la aprehensión de la muerte como concepto, pero sin desarticularse de dichas leyes.

Esto por cuanto, si bien es cierto que se encontró que las investigaciones referenciadas dan cuenta del aspecto cognitivo y de otros aspectos psíquicos partícipes de la representación de la muerte en el niño, son insuficientes las formulaciones e investigaciones que den cuenta de la articulación de lo uno con lo otro.

Por lo anterior, el presente trabajo se propone indagar acerca de la representación de la muerte en el niño, planteada como una construcción psíquica que articula lo cognitivo con lo subjetivo.

Para lo primero, lo cognitivo, la propuesta es abordar sus leyes universales del desarrollo, en tanto evolución normativa, que permitirá desde la perspectiva psicogenética, conocer el desarrollo del concepto de muerte en el niño. Para lo segundo, lo subjetivo, se recurrirá a los planteamientos freudianos de la vida anímica, que se fundamenta en el inconsciente y la vida pulsional, y que dan cuenta de la ambivalencia propia de dicha vida anímica (amor, odio, rivalidad, celos, envidia y agresión). Ambivalencia que está presente de manera temprana en las relaciones del niño con los otros, y en lo cuales se manifiesta un primer acercamiento con la muerte.

Para comprender la dimensión subjetiva desde la perspectiva de Freud, es necesario hacer referencia al devenir de los procesos anímicos, estos, como bien los postula el autor, son de naturaleza inconsciente, son sede de las mociones pulsionales y representan un contenido desconocido para la conciencia, en esa medida Freud va enunciar *que “no es más que una presunción insostenible exigir que todo cuanto sucede en el interior de lo anímico tenga que hacerse notorio también para la conciencia”²⁸*.

Es por ello que dichos contenidos se sustraen a la conciencia en su forma original y sólo devienen concientes, de manera “disfrazada” por decirlo así, expresándose en síntomas, como en el caso Juanito, la fobia a los caballos, también como el acontecer de los sueños y demás actos fallidos.

²⁸ FREUD, Sigmund. Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos sobre la metapsicología y otras obras (1914 -1916): Lo inconsciente. En :_____Obras completas. V. 14. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001. p.163

De acuerdo a lo anterior, en su texto *Lo inconciente* Freud hace alusión a una rectificación que hace Kant de que “*no juzgásemos a la percepción como idéntica a lo percibido incognoscible, descuidando el condicionamiento subjetivo de ella*”²⁹.

Freud advierte entonces del riesgo de otorgar “credibilidad” al contenido que aparece en la conciencia, pues existe una realidad desconocida como es la realidad del inconciente. De ahí que uno de los problemas de la investigación, está referido a develar lo irrepresentable de la propia muerte en el inconciente y las maneras “sustitutivas” que tiene el niño de acceder a dicho fenómeno.

²⁹ FREUD, Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos sobre la metapsicología y otras obras (1914 -1916): Lo inconciente. Op. Cit., p.167

3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera la representación de la muerte en el niño obedece a una construcción psíquica que articula lo cognitivo y lo subjetivo?

4. OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar la representación de la muerte en el niño como construcción psíquica

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Revisar los planteamientos freudianos sobre el niño y su constitución psíquica.
- Diferenciar la representación de la muerte como un hecho de la vida anímica, respecto de la muerte como fenómeno histórico-cultural.
- Precisar la participación de las dimensiones cognitiva y subjetiva, en la construcción de la representación de la muerte en el niño.

5. CAPÍTULO I: EL NIÑO Y SU CONSTITUCIÓN PSÍQUICA

Para la presente investigación se hace necesario situar el concepto de niño que se encuentra al interior de la teoría psicoanalítica freudiana, la cual plantea fundamentalmente una teoría sobre su constitución psíquica. Se requiere hacer esta elaboración por cuanto ello permitirá comprender, posteriormente, la manera como lo subjetivo dado por dicha constitución psíquica, se articula a lo cognitivo para alcanzar una representación de la muerte, o si se quiere, lo representable de la muerte para el niño.

Para empezar, es importante anotar que existen diferencias discursivas en relación al tema. Se verá en el presente trabajo que el niño, tal como lo concibe el psicoanálisis, difiere de aquel que conciben las posturas desarrollistas, evolucionistas, sociales y legales, entre otras.

Es por ello que, antes de analizar los aportes del psicoanálisis freudiano para la comprensión del niño y su subjetividad, se hará referencia a cómo es concebido el niño y la infancia desde otras posturas discursivas. Esto con el propósito de indicarlo, no de entrar en un análisis y esclarecimientos de ello, pues no es la intención de la presente investigación hacer disertaciones profundas acerca de las diferencias e implicaciones de estos marcos referenciales en cuanto al tema aquí trabajado.

5.1 EL CONCEPTO DE INFANCIA Y DE NIÑO

La palabra infancia connota diversas aseveraciones y en tanto concepto se ha venido desarrollando vertiginosamente, especialmente a partir del siglo XVIII, siendo la infancia una imagen que se ha construido colectivamente a lo largo de la

historia, aunque esta historia no ha sido fácil reconstruirla. Los historiadores Philippe Aries y Lloyd De Mause, denuncian la dificultad de hacer una historia de la infancia por la falta de referencias al niño antes del siglo XVII, dando a conocer que este aparente olvido significa también el lugar que ocupaba el niño en el pasado. Etimológicamente, el término infancia viene del latín *in-fa-le*, es decir el que no habla, el bebé. Esta significación pareciera que se materializa en el hecho de concebir al infante como alguien que no tiene palabra y por tanto, tampoco tendría derechos³⁰.

De Mause por su parte, plantea que mientras más se retrocede en el pasado más escasa es la práctica de la puericultura, ya que *“el complemento de la hipótesis de que la historia supone una mejora general de la puericultura es que cuanto más se retrocede en el tiempo menos eficacia muestran los padres en la satisfacción de las necesidades del desarrollo del niño”*³¹ y anota cómo el trato sociopolítico y afectivo hacia el niño no estaba condicionado por políticas y reglamentaciones orientadas hacia su protección. Con respecto a la afectividad del adulto hacia el niño, habla de la incapacidad para la empatía por parte del primero, la cual se reflejaba en prácticas de crianza (alimentación, vestido, cuidado, castigos entre otros) realizadas de tal manera, que hoy se cuestionarían. La infancia y sus derechos, era un territorio privado y particular en el que no intervenía ninguna regulación por parte del estado, por considerarlos asuntos de intimidad familiar. La protección, el bienestar y el desarrollo armónico de los infantes entonces, no era un asunto público y, además, la actitud y el trato hacia la infancia era sustentado desde la ideología imperante de cada época.

³⁰ CASAS, Ferrán. Infancia: Perspectivas psicosociales. Barcelona : Paidós, 1998. p. 25

³¹ MAUSE, Lloyd de. Historia de la infancia. México: Alianza, 1982. P. 17-18

Es importante anotar que aunque los niños han existido siempre en tanto seres vivos, no han existido desde siempre en la mentalidad adulta como una realidad para ser descifrada. La significación del niño que hoy conocemos obedece a una trayectoria social, cultural y científica que permea las representaciones colectivas y marcan para cada época y lugar un sin número de prácticas, expectativas y modos de relación con el niño. Lo anterior quiere decir, que la representación de la infancia ha sufrido varias transformaciones y por tanto diversos modos de abordar al niño desde lo social, familiar, pedagógico, político etc³². Ferrán Casas a este respecto anota que *“las representaciones sociales que sobre la infancia tiene cada sociedad en distintos momentos de su devenir histórico conforman buena parte de los elementos más sutiles, pero también más básicos del contexto psicosocial, es decir, relacional e interactivo, en que los niños viven y crecen cotidianamente, sumergido a su vez en un contexto sociocultural más amplio”*³³.

El tratamiento sociopolítico y afectivo hacia el niño, no ha estado siempre condicionado por políticas y reglamentaciones orientadas hacia su protección, como lo vemos hoy, no siempre ha sido función del estado intervenir en el derecho familiar. Para citar un ejemplo, en la antigua Roma, el pater-familia tenía el poder de decidir acerca de la vida de los neonatos, es decir, el infanticidio era una práctica normal que persistió durante mucho tiempo a pesar de que en *“el año 319 de nuestra era, el emperador Constantino firma el primer documento legal (edicto) contra el infanticidio”*³⁴ y luego el papa Inocencio III en 1198 encarga que *“los hospicios de las instituciones religiosas tuvieran un turno, lo que permitía una forma de abandono totalmente anónima en un lugar donde había las mínimas garantías de que el niño o niña iban a ser cuidados”*³⁵ esta última, como una forma menos violenta de no hacerse cargo de los hijos. Otro ejemplo que deja ver la

³² CASAS, Op. Cit., p.16

³³ Ibid., p.25

³⁴ Ibid., p.142

³⁵ Ibid., p.218

falta de protección y reconocimiento del infante como un sujeto pleno de derechos se evidencia claramente en New York, cuando se genera un gran impacto internacional por el caso de Mary Ellen³⁶, a quien un tribunal de dicha ciudad defiende contra los abusos del padre, dictándole sentencia apoyado en una ley de crueldad contra los animales, tras no existir ninguna ley que acogiera este tipo de delitos. Este hecho lleva entonces a crear la primera sociedad para la prevención de la crueldad con los niños.

La infancia como concepto es una creación reciente, sólo hasta finales del siglo XVII el niño comienza a ser objeto de una consideración nueva que emerge después de la revolución industrial, momento a partir del cual nacen ciencias y disciplinas que se ocupan de la infancia como objeto de estudio: la psicología, el psicoanálisis, la pediatría y la pedagogía, son algunas de ellas. La idea de que el niño sea un sujeto de derechos, queda plasmada sólo hasta 1990, con la entrada en vigor de la convención de las Naciones Unidas, sobre los derechos del niño. La infancia comienza a entenderse como un periodo determinado de la vida, periodo que se mide adoptando patrones convencionales. En este caso, la convención sobre los derechos del niño de las Naciones Unidas considera que la infancia abarca desde los cero hasta los dieciocho años, por lo cual se toma como niño a aquel cuya edad sea menor de dieciocho años. Según Casas se puede hablar desde ahora de *“una nueva era para la infancia o incluso de una nueva infancia”*³⁷; pues a partir de este momento se reconocen los derechos civiles y políticos de los niños, lo que en el fondo marca también nuevos modos de relación entre adultos y niños. El estudio de la infancia empieza a cobrar importancia y con ello el progreso de perspectivas teóricas que comienzan a ver en este periodo de la vida una serie de características psicobiológicas particulares, llevando a concebir al niño como alguien diferente del adulto. Dichas perspectivas no serán

³⁶ CASAS, Op. cit., p142

³⁷ Ibid., p.220

profundizadas en la presente investigación, pero en general se apoyan en la idea del desarrollo, la cual guarda relación con la etimología de la palabra niño, que proviene del latín *ninuus* y hace referencia a una etapa que se muestra como déficit; puesto que le faltan años de madurez, desarrollo y aprendizaje, entre otros. Para la psicología del desarrollo en general, el ser humano pasa por una serie de cambios psicobiológicos cualitativos y cuantitativos, durante el transcurso de su ciclo vital que se inicia en el momento de la concepción y finaliza con la muerte. Desde esta postura, la edad cronológica de la persona es un referente para establecer la edad mental, caracterizada por determinados procesos que se cumplen según un patrón esperado.

Dichos procesos, que se refieren principalmente a cambios en dirección al progreso, se agrupan en estadios, etapas o periodos del desarrollo. En general, los teóricos del desarrollo afirman que los seres humanos progresan a través de etapas, cada una de las cuales es una fase diferente de la vida y caracterizada por un conjunto particular de emociones, conductas, capacidades o comportamientos que forman un patrón coherente; siendo la infancia para la mayoría de los investigadores del desarrollo, la etapa comprendida entre los cero y los siete años. Dentro de estas agrupaciones o categorizaciones, se plantea cierta normativa o patrón de desarrollo, es decir, cambios y procesos esperados para todos los sujetos. En este sentido, el niño es aquella persona menor de siete años que cumple con todas las características y procesos establecidos para su edad, en cuanto a: conducta, pensamiento, emociones, capacidades entre otras. A modo de ejemplo, se puede situar a Jean Piaget, quien propone cuatro períodos para caracterizar el desarrollo cognitivo: sensoriomotriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales, las cuales se presentan siguiendo una secuencia invariable. Dicho de otra manera, Piaget plantea que el desarrollo cognitivo sigue una secuencia de etapas que se transitan de manera sucesiva, ya que la etapa anterior se integra a la siguiente, permitiendo que la conducta, que da

cuenta de lo cognitivo, evolucione de un estado de menor organización a un estado de mayor organización. Este punto se presentará de manera más amplia en un capítulo posterior de la presente investigación, por cuanto es un aporte fundamental para la comprensión de la dimensión cognitiva que involucra la representación que el niño pueda hacerse de la muerte.

Desde el marco legal, la niñez en Colombia se circunscribe, para su definición, a lo cronológico: es niño quien no haya cumplido la mayoría de edad, es decir, los dieciocho años. A quienes se incluyen dentro de esta población, se les reconoce como personas titulares de derechos por parte de la Convención de los Derechos del Niño, de los tratados internacionales de derechos humanos ratificados por Colombia, de la Constitución Política y de las leyes. Esto demuestra cómo la niñez ha pasado de ser un grupo social no identificado, como lo fue en siglos pasados, a ser el centro de problemáticas sociales que lo dejan en el lugar de víctima de la pobreza, la violencia, el analfabetismo, la explotación y el maltrato, entre otros. Este panorama se observa no sólo en Colombia sino también en el contexto mundial.

Como conclusión, se observan algunos términos en relación a la definición de niño: infancia, niño y niñez.

Con respecto a la palabra infancia, se puede decir que, es un concepto que se refiere a las representaciones sociales que se han construido a lo largo del devenir histórico, ya los historiadores de la infancia han mostrado cómo este concepto ha ido cambiando. En este sentido, la infancia se condiciona al referente histórico y psicosocial en el que se vive, pues es un concepto que obedece a las representaciones colectivas o imágenes mentales compartidas, las cuales marcan tanto la pauta para su significación como para los modos de relación con los niños en una época y lugar determinado. En este devenir histórico fue emergiendo el

niño como sujeto de derechos y la niñez como grupo poblacional, pues aunque existieron siempre como seres vivos, no lo fueron como sujetos de derechos y como sujetos en desarrollo. Entonces, puede verse que cuando se habla de niñez se hace referencia a un grupo poblacional que emergió gracias a unas condiciones históricas, políticas, económicas, sociales y psicológicas particulares y suscitó toda una revolución y renovación constante de lo que puede entenderse por el concepto niño, concepto que ha sido trabajado desde entonces (siglo XVII-XVIII) haciendo de éste un objeto científico.

5.2 EL CONCEPTO DE NIÑO EN FREUD

Como ha podido verse en lo anteriormente expuesto, una aproximación teórica a la constitución psíquica del niño, que de cuenta de su subjetividad, ha sido un asunto desconocido, y sigue siéndolo en muchos campos. Es cierto que el descubrimiento de la infancia trajo consigo nuevas miradas volcadas hacia el niño, pero quizá una de las más importantes, tanto por el corte que produce a nivel teórico como por sus consecuencias, es la de Sigmund Freud.

En 1905, Freud irrumpe en la historia de las ideas con aquella de “la sexualidad infantil”, con lo cual aporta una nueva comprensión de lo humano que desmitifica la apreciación que se tenía hasta entonces sobre lo que es un niño. En su obra *Tres ensayos para una teoría sexual*, plantea la sexualidad infantil como un hecho constitutivo del sujeto desde el momento mismo de su nacimiento. Freud introduce la noción del niño como un “perverso polimorfo”, que se soporta en uno de sus conceptos fundamentales, el de pulsión, el cual le permite plantear la evolución de la organización sexual del ser humano y los diversos modos de satisfacción pulsional. Este concepto, pulsión, reviste particular importancia dado que en él se conjugan la dimensión sexual, que apunta a la vida, y la dimensión

agresiva que apunta a la muerte, aunado al problema de la representación. Por ello, este concepto será trabajado más adelante en la presente investigación, con el fin de que su rendimiento teórico arroje luces sobre el tema la representación de la muerte en el niño.

El concepto pulsión, le permite a Freud comprender el lugar de lo sexual en la constitución subjetiva, este descubrimiento ligado a la sexualidad infantil tuvo una trayectoria. Freud pasa por diversos momentos según los hallazgos que va teniendo en su trabajo clínico, pues es allí, en su clínica, como puede ir esbozando el papel de la sexualidad en la constitución subjetiva. Así, en su producción teórica situada en el inicio del psicoanálisis, el niño aparece como víctima de abuso o iniciación sexual; las investigaciones acerca de las neurosis de sus pacientes lo llevaron en un principio a considerar la etiología de la enfermedad mental como consecuencia del trauma sexual del que, según él, habían sido víctimas sus pacientes histéricas.

Posteriormente abandona la importancia del hecho como tal, del suceso, pues se da cuenta del contenido fantasioso, y no real, de los recuerdos de sus pacientes. Luego, con la formulación del complejo de Edipo como un hecho psíquico central del periodo sexual de la primera infancia y como construcción mítica del sujeto, logra una nueva comprensión del trauma que le permite pasar del fenómeno, de una experiencia vivida en la realidad, a una perspectiva de carácter histórico y de estructuración psíquica.

El complejo de Edipo como un hecho estructural se sitúa en un momento determinado de la organización sexual, la cual fue presentada por Freud en fases. A continuación se hará referencia a dichas fases, teniendo en cuenta un planteamiento general sobre la sexualidad, y más adelante se profundizará en el Edipo, que se inscribe en la fase fálica y al cual se le considera como un hecho

psíquico nuclear para la comprensión de la subjetividad, por cuanto en él se articulan los deseos sexuales con los de muerte.

5.3 LA SEXUALIDAD INFANTIL

La investigación psicoanalítica iniciada por Sigmund Freud, indagó en un tema nunca antes abordado: la sexualidad infantil. El psicoanálisis demostró que la sexualidad no comenzaba en la pubertad, sino antes, en los primeros meses de vida del ser humano. Es el análisis de sus propios sueños y el de las fantasías de seducción sexual de sus pacientes, lo que le permite correlacionar el impacto de lo sexual con lo que acontece en la vida psíquica.

Con los hallazgos del psicoanálisis, como se verá a continuación, se ampliará el concepto de sexualidad, en el sentido de abarcar con él algo más que la aspiración a la unión de dos sexos en el acto sexual o la satisfacción genital. El alcance de este planteamiento transforma el concepto de sexualidad, como bien se expresa en *Una teoría sexual*, por ejemplo, el descubrimiento de la sexualidad infantil desliga la sexualidad humana de la genitalidad, al mostrar cómo el cuerpo es el primer objeto de placer sexual, en el momento en que se devela el recorrido de la libido* y la condición autoerótica del niño, en las fases de la organización sexual. Así, el concepto de sexualidad no queda constreñido únicamente al plano genital.

* Libido: es un término de la teoría de los instintos destinado a la manifestación de la dinámica de la sexualidad. SIGMUND, Freud. Esquema del Psicoanálisis. En : _____ Obras Completas. V II. Madrid : Biblioteca Nueva, 1968, p.121.

A partir de 1905, como se mencionó anteriormente, se inauguró una nueva concepción del niño como un sujeto de deseos, quien manifiesta su sexualidad a través de múltiples formas. En el cuerpo, el niño encuentra diversas maneras de obtener placer, cuyas manifestaciones varían de acuerdo a la fase de la organización sexual en la que se encuentre: oral, anal, fálica, latencia y genital. En cada uno de estos momentos, la libido o energía sexual es orientada a una zona erógena particular. Como zona erógena, o zonas erógenas, se entiende: *“partes de la epidermis o de las mucosas en las cuales ciertos estímulos hacen surgir una sensación de placer de una determinada cualidad”*³⁸.

A continuación se hará una breve descripción de la dinámica libidinal que se pone en juego en cada una de las fases de la organización sexual.

5.3.1 Fase oral. La primera manifestación de tipo sexual se localiza en la zona erógena bucal, y se da a través de la actividad del chupeteo. El niño busca el placer dissociado de la alimentación, entregándose a la succión rítmica del dedo o de un objeto exterior a su cuerpo con el sólo propósito de obtener placer. Por esto, el fenómeno del chupo que satisface tanto al niño, es un fenómeno observable sólo en los seres humanos, cuya función es la de producir el placer. Un primer placer le fue dado al niño mediante la alimentación, pues al ser colmada la necesidad del alimento, ello trajo consigo otras sensaciones placenteras que el niño busca repetir y, al no encontrar un objeto externo que repita la gratificación anhelada, la pulsión se activa en su búsqueda de satisfacción y se apuntala en un objeto sustitutivo, encontrando en el chupeteo, bajo una forma autoerótica, la gratificación buscada.

³⁸ FREUD, Sigmund. Una teoría Sexual. En : _____. Obras completas. Vol I. Madrid : Biblioteca Nueva, 1968. p.794.

Esta modalidad de expresión (el chupeteo) de la sexualidad infantil, nace apuntalándose en una de las funciones que sirven a la conservación de la vida, y sólo más tarde se independiza de ella. La necesidad de repetir la satisfacción sexual se divorcia entonces de la necesidad de buscar alimento. El niño no se sirve de un objeto ajeno para succionar, prefiere una parte de su propia piel porque así se independiza del mundo exterior al que aún no puede dominar. La meta sexual de la pulsión infantil consiste en reproducir la satisfacción mediante la estimulación apropiada de una zona erógena. La elección del objeto satisfactor es variable, pudiendo ser, por ejemplo, el dedo gordo del pie, el labio, la lengua y la estimulación rítmica de una parte del cuerpo como el lóbulo de la oreja. Freud dice en *Una teoría sexual*, que esta estimulación rítmica se puede ver acompañada por otras partes del cuerpo de gran sensibilidad como el pecho o los genitales, pasando así de la succión a la masturbación. Una de las características de la sexualidad infantil es que esta no se orienta hacia otras personas, sino que encuentra la satisfacción en el propio cuerpo; esto es lo que se entiende con la expresión “autoerótica”³⁹.

5.3.2 La fase sádico-anal. La región anal se constituye en la segunda zona erógena, alrededor de los 2 años, cuando el niño percibe las sensaciones provenientes de la musculatura anal y puede controlar y expulsar a voluntad las heces, es decir controlar sus esfínteres. *“La zona anal es, como la zona buco-labial, muy apropiada por su situación para permitir el apoyo de la sexualidad en otras funciones fisiológicas”*⁴⁰. El carácter sexual erógeno puede observarse en *“aquellos niños que utilizan la excitabilidad erógena de la zona anal, lo revelan por el hecho de retardar el acto de la excreción, hasta que la acumulación de las materias fecales produce violentas contracciones musculares, y su paso por el*

³⁹ FREUD, Una teoría Sexual. Op. Cit., p.792.

⁴⁰ Ibid., p.795

*esfínter, una viva excitación de las mucosas*⁴¹. Además de lo anterior, el control del esfínter anal está ligado a la relación afectiva que el niño establece con sus cuidadores, ya que a través de este control, puede mostrar su docilidad y obediencia frente al adulto, ya que puede complacerlo o no en su exigencia educativa. *“El niño considera los excrementos como una parte de su propio cuerpo y les da la significación de un “primer regalo”, con el cual puede mostrar su docilidad a las personas que le rodean o su negativa a complacerlas. Desde esta significación de “regalo” pasan los excrementos a la significación de “niño”; esto es, que según una de las teorías sexuales infantiles representan un niño concebido por el acto de la alimentación y parido por el recto*⁴².

Freud subraya sin embargo, que aunque en la vida sexual infantil predominen las zonas erógenas, existen tendencias orientadas hacia objetos sexuales exteriores, tales como la contemplación y la crueldad. Plantea que: *“a ese respecto pertenecen los instintos de contemplación, exhibición y crueldad, que más tarde se entrelazarán estrechamente a la vida genital, pero que existen ya en la infancia, aunque con plena independencia de la zona erógena. El niño carece en absoluto de pudor y encuentra en determinados años de su vida un inequívoco placer en desnudar su cuerpo, haciendo resaltar especialmente sus órganos genitales*⁴³. También dice que *“la crueldad es algo que forma parte del carácter infantil*⁴⁴, expresándose en la particular crueldad de los niños hacia los animales y amigos, ya que la capacidad de compadecerse se desarrolla relativamente tarde. Esta característica obedece al hecho de que aún no se han formado en el niño los límites impuestos por el pudor, la repugnancia y la moral, impuestos tanto por la educación como por la represión. Freud enuncia como la ausencia de la barrera de compasión puede llevar al peligro de que el enlace establecido en la niñez

⁴¹ FREUD, Una teoría Sexual. Op. cit., p.795

⁴² Ibid., p.796

⁴³ Ibid., p.798

⁴⁴ Ibid., p.799

entre las pulsiones crueles y las erógenas resulte no escindible más tarde en la vida.

La crueldad entonces es un componente temprano de la vida psíquica, la cual guarda no sólo relación con lo sexual sino con lo agresivo. Esta agresividad se expresa en la contemplación no pudorosa y el trato cruel hacia las criaturas vivas. Debido a la anterior característica, llama la atención el comportamiento del niño frente al dolor y la muerte, cuando puede jugar sin la menor aprehensión hasta herir o matar a un animal. La agresividad, elemento constitutivo del sujeto, aproxima al niño a relacionarse con la muerte, siendo común en los niños el deseo de venganza, de control, de dominación, cuando simbólicamente juegan a matar o dominar a otros, mostrando su poder y agresividad o pasando al acto cuando manipulan por ejemplo un animal, como se mencionó, experimentando con éste formas agresivas que incluso lo llevan a comprobar la muerte.

5.3.3 La fase fálica. En el curso de la organización sexual, la libido encuentra una nueva zona. Alrededor de los 3 a 5 años, el niño descubre una zona erógena cargada de excitación y generadora de placer, el pene en el niño y el clítoris en la niña, por lo que es común que se produzca la masturbación infantil, que se observa de manera frecuente en conductas de frotamiento rítmico en estas partes del cuerpo tanto en los niños como en las niñas. *“La situación anatómica, el contacto con las secreciones, los lavados y frotamientos de la higiene corporal y determinadas excitaciones (como la emigración de los oxiuros en las niñas), hacen inevitable que la sensación de placer que puede emanar de esta parte del cuerpo se haga notar en los niños ya en su más temprana infancia y despierte en ellos un deseo de repetición”⁴⁵.*

⁴⁵ FREUD, Una teoría Sexual. Op. Cit., p.796

Lo expuesto hasta aquí en este capítulo permite afirmar que la sexualidad infantil es pregenital, es decir, no es una sexualidad genital tal como se plantea para el adulto, sino que se trata de una organización genital centrada en pulsiones parciales: oral, sádico-anal. Lo masculino y lo femenino no juegan aún papel alguno, sino que se presentan posiciones activas, como el apoderamiento, el ver, la crueldad, entre otras, en oposición a funciones pasivas como por ejemplo, el ser visto y el masoquismo. Respecto a lo anterior, la sexualidad infantil debe culminar con la subordinación de todas las pulsiones parciales al servicio de la genitalidad y por tanto de la función reproductora, logrando el paso de la pregenitalidad hacia la genitalidad.

Otra característica de la sexualidad infantil es su naturaleza autoerótica: su fin se halla bajo el dominio de una zona erógena y se apoya en alguna de las funciones fisiológicas. Freud observa allí una disposición perversa polimorfa en el niño, la cual se agrava bajo la influencia de la seducción que además puede desembocar en que el sujeto que se deje inducir a toda clase de extralimitaciones sexuales. La razón de esto se halla en las pocas resistencias que encuentra la pulsión para satisfacerse, porque los diques anímicos, es decir el pudor, la repugnancia y la moral no están fuertemente constituidos en el niño. *“Es indudable que en los niños no es necesaria la corrupción o seducción para que en ellos se despierte la vida sexual, pues ésta puede surgir espontáneamente por causas interiores”*⁴⁶.

En toda esta compleja organización sexual, en el movimiento de esa sexualidad infantil autoerótica hacia la constitución y dominio del objeto sexual, esperado para un momento posterior de la vida del sujeto, se produce un componente nuclear para la vida psíquica, denominado el “complejo de Edipo” tanto en el niño como en la niña, el cual se desarrolla en la fase fálica, como ya se mencionó.

⁴⁶FREUD, Una teoría Sexual. Op. Cit., p.798

5.4 EL COMPLEJO DE EDIPO

Una aproximación teórica a los planteamientos freudianos sobre el complejo de Edipo, aporta en la comprensión del problema de la representación de la muerte en el niño, por cuanto dicho complejo muestra cómo en su psiquismo tiene lugar la emergencia de mociones tiernas y hostiles, incluso hacia una misma persona, y cómo estas últimas derivan en la primera infancia, en deseos de muerte hacia los progenitores. Esta ambivalencia de sentimientos propia del Edipo, pone también en evidencia una cierta articulación entre la sexualidad y la muerte.

El complejo de Edipo es pues una noción fundamental en el psicoanálisis freudiano, estrechamente relacionada con la sexualidad infantil dado que introduce en ella problemas como el complejo de castración y la diferencia de los sexos. Inicialmente Freud expone el complejo de Edipo en el año 1900 en el texto *La interpretación de los sueños*, momento en el que conjetura que existe un paralelismo en el desarrollo sexual de las niñas y los niños, los cuales se manifiestan en inclinaciones eróticas hacia el progenitor del sexo opuesto. Lo dice así: *“llegamos a saber que los deseos sexuales del niño – si es que en ese estado germinal merece tal nombre – despertaron muy temprano, y que la primera inclinación de la niña atendió al padre y los primeros apetitos infantiles del varón apuntaron a la madre”*⁴⁷.

En el desarrollo de sus posteriores investigaciones, Freud reformula sus planteamientos, conservando la idea de que en ambos sexos hay una aparición temprana del deseo sexual, pero introduciendo una diferencia respecto a lo que sucede con la elección del objeto al cual las mociones tiernas y los deseos sexuales se dirigen. Plantea entonces que para ambos sexos el primer objeto de

⁴⁷ FREUD, Sigmund. La interpretación de los sueños: Los sueños de la muerte de personas queridas. En: _____Obras completas. Vol.4. Buenos Aires : Amorrortu editores, 2001. p.266-267

amor es la madre, y seguirá siéndolo para el varón mientras que para la mujer no, pues ésta debe dirigir su deseo sexual al padre. Es decir, el niño conserva el primer objeto de amor y la niña debe cambiarlo.

Este complejo propio de la vida anímica del niño, que indica la manera como en él se constituye la subjetividad de su vida sexual y afectiva, se ordena en tres momentos, cada uno de los cuales le plantea al niño diversos problemas a resolver, en cuya resolución se manifiestan experiencias y expresiones relativas a la muerte.

5.4.1 Momento preedípico. La curiosidad sexual comienza desde antes del tercer año, en pleno período sádico-anal. El primer objetivo del niño es saber de dónde vienen los niños y el conocimiento más accesible para él lo constituye la asimilación que hace del nacimiento con la digestión, es decir, la relación entre comer, engordar y luego parir por el recto; quedando aún oscuro el papel que cumple el padre en la reproducción, pues las conclusiones que formula están relacionadas con la catexia de la región anal y el conocimiento más accesible es el proceso digestivo.

Para la fase fálica, *“el desarrollo sexual del niño progresa hasta una fase en que los genitales ya han tomado sobre sí el papel rector. Pero estos genitales son sólo los masculinos (más precisamente, el pene), pues los femeninos siguen sin ser descubiertos”*⁴⁸. Un hecho observable de este papel rector de los genitales masculinos, es la masturbación infantil la cual se torna un poco más visible en los niños que en las niñas, expresándose en las erecciones y en el frotamiento del pene en los primeros, y en las niñas en el roce o frotamiento rítmico de los muslos. El niño muestra curiosidad por los genitales y advierte que los adultos no están de

⁴⁸ FREUD, Sigmund. El sepultamiento del complejo de Edipo . En: _____ Obras completas. Vol. 19. Buenos Aires : Amorrortu editores, 2001. p. 182

acuerdo con ese obrar -la masturbación- llegando en algunas ocasiones a proferir amenazas de castración, como por ejemplo: *“se te caerá, se lo llevará el loco o se podrá”*.

La curiosidad sexual se exagera en esta fase y recae en asuntos relacionados con la diferencia de los sexos, la relación sexual entre los padres, y continúa la pregunta acerca del nacimiento. Freud advierte este interés intelectual por la vida sexual y revela en su texto *Análisis de la fobia de un niño de cinco años*, la manera cómo se expresan estas inquietudes en un caso particular. Juanito, el niño analizado por Freud, a través del padre, sin haber sido inducido al conocimiento sexual, manifiesta interés en *“la cosita de hacer pipí”*, como el niño la llama. Alrededor de los tres años le pregunta a su madre si también ella tiene una cosita como la de él⁴⁹. Freud advierte que esta investigación suscitada por los enigmas relacionados con la sexualidad, se transfería hacia otros hechos de la vida cotidiana, llevándolo a encontrar semejanzas y diferencias entre los objetos. *“Al visitar por primera vez un establo y ver ordeñar una vaca, exclamó, asombrado: “¡Mira: de la cosita de hacer pipí sale leche!” A los tres años y nueve meses parece hallarse en camino de descubrir por sí mismo, con ayuda de sus observaciones, categorías exactas. Ve desaguar la caldera de una locomotora y dice: “Fíjate: la locomotora hace pipí. ¿Dónde tiene la cosita?”⁵⁰*.

En este momento preedípico, sólo se representa el genital masculino, pues el genital femenino sigue sin ser descubierto. Ahora bien, la tesis es que el predominio fálico del niño se ve amenazado por la castración. *“La observación que por fin quiebra la incredulidad del niño es la de los genitales femeninos. Alguna vez el varoncito, orgulloso de su posesión del pene, llega a ver la región*

⁴⁹ FREUD, Sigmund. Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de cinco años. En : _____. Obras completas. Vol II. Madrid : Biblioteca Nueva, 1968.

⁵⁰ FREUD, Sigmund. La organización genital infantil: la ilustración sexual del niño. En : _____. Obras completas. Vol I. Madrid : Biblioteca Nueva, 1968. p. 1169

*genital de una niña, y no puede menos que convencerse de la falta de un pene en un ser tan semejante a él. Pero con ello se ha vuelto representable la pérdida del propio pene, y la amenaza de castración obtiene su efecto con posterioridad*⁵¹.

El siguiente ejemplo ilustra tal acontecimiento. Cuando Juanito presencia el baño de su hermanita exclama: *“¡Qué pequeña tiene la cosita! Y añadió luego a guisa de consuelo: “¡Ya le crecerá cuando sea mayor”*⁵².

Esta reacción de Juanito es común en los niños de su edad y cuando advierten que las niñas tienen un genital diferente al suyo, no trasladan esta idea a los genitales de la madre, quien es todo poderosa a los ojos del niño y no debe faltarle nada, es decir, creen que la madre posee un genital masculino. La diferenciación sexual los lleva a deducir, de acuerdo a su pensamiento mágico, que “se le ha caído”, o “se lo han cortado” o “se perdió” o “alguien las ha castigado.” Con este tipo de pensamientos surge la *angustia de castración* cuyo punto de partida es entonces una falsa interpretación de la realidad. Lo anterior quiere decir, que se plantea la castración como posibilidad, creyendo que a un ser semejante a él, es decir, a la niña, le han cortado el genital, no estableciendo aún una clara idea de la diferenciación sexual. Piensa además, que su madre tiene pene.

Esta primacía del falo opera para los dos sexos, pues, como afirma Freud, *“el clítoris de la niña se comporta al principio exactamente como un pene*⁵³. Es entonces en la experiencia de la castración donde se encuentran diferencias de manera tal que en el varón, la castración opera como amenaza, en tanto que en la niña ya está consumada: *“cuando la sujeto tiene ocasión de compararlo con el pene verdadero de un niño, encuentra pequeño el suyo y siente este hecho como*

⁵¹ FREUD, El sepultamiento del complejo de Edipo. Op. Cit., p.183

⁵² FREUD, Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de cinco años. Op. Cit., p. 660

⁵³ FREUD, Ensayos: El final del complejo de Edipo. Op. Cit., p.503

*una desventaja y un motivo de inferioridad*⁵⁴. Más adelante anota Freud, *“la niña acepta la castración como un hecho consumado, mientras que el niño teme a la posibilidad de su cumplimiento”*⁵⁵.

La niña, en esta fase preedípica, ha tenido también una fuerte vinculación con su madre y ha sentido al padre como rival, incluso puede comportarse de manera tan agresiva como el varón. En este momento es tan masculina como aquel, por tanto, será necesario que ingrese al Edipo y lo resuelva de tal manera que pueda conquistar su feminidad.

5.4.2 La entrada al Edipo. Freud expone el Edipo de la siguiente manera *“El complejo de Edipo ofrecía al niño dos posibilidades de satisfacción, una activa y otra pasiva. Podía situarse en actitud masculina en el lugar del padre y tratar como él a su madre, actitud que hacía ver pronto en el padre un estorbo, o querer sustituir a la madre y dejarse amar por el padre, resultando entonces superflua la madre”*⁵⁶.

Cabe anotar que, a Freud, el estudio de la organización sexual del ser humano le va mostrando paulatinamente un problema que está más en relación a una posición activa o pasiva del sujeto, que a una diferencia exclusivamente de órgano. Es decir, para Freud se hace claro tanto el valor de la anatomía de los sexos, como las posiciones activa o pasiva, como él las llama, para definir la masculinidad o la feminidad.

En cualquiera de los dos casos, el de la satisfacción activa o el de la pasiva, se plantea la rivalidad edípica, la cual genera sentimientos ambivalentes, pues el progenitor odiado es a la vez amado. En esta ambivalencia, común a todos los

⁵⁴ FREUD, Ensayos: El final del complejo de Edipo. Op. Cit., p.503

⁵⁵ Ibid., p.503

⁵⁶ Ibid., p.502

seres humanos, interactúan componentes tanto homosexuales (amor al progenitor del mismo sexo y complacencia, por parte del niño) como heterosexuales (rivalidad y celos frente al progenitor del sexo opuesto).

Para este momento de ambivalencia en los sentimientos, los celos y la rivalidad son temas frecuentes; el niño quiere ser un digno rival de su padre y trata de comportarse como tal, siendo frecuentes los comportamientos heroicos y valientes, las demostraciones de superioridad, la seducción a su madre (bajo la forma de ideas como el llevarla de viaje, salir solos o pensar que cuando crezca se podrá casar con ella). En la niña, por su parte, se pueden encontrar situaciones como por ejemplo, que le diga a su padre que vayan a cine solos, sin su mamá, porque ella es muy “cansona”. Son también comunes los celos, cuando los niños se molestan con las manifestaciones de cariño entre sus padres e intentan separarlos; pero esta competencia con el padre no puede sino dejar la sensación de inferioridad y despertar la angustia de castración, en el niño.

Según Freud, el niño se percata que la realización de sus deseos de satisfacción incestuosos, tienen como consecuencia la pérdida de una parte de su cuerpo muy apreciada por él, el pene, entonces se presenta el conflicto entre la satisfacción pulsional y el interés narcisista, primando finalmente el último. Así, *“la ausencia de la satisfacción deseada acaba por apartar al infantil enamorado de su inclinación sin esperanza. El complejo de Edipo sucumbirá así a su propio fracaso, resultado de su imposibilidad interna”*⁵⁷.

⁵⁷ FREUD, Ensayos: El final del complejo de Edipo. Op. Cit., p.501.

5.4.3 La resolución del complejo de Edipo. En el momento de resolución del complejo de Edipo, todos estos sentimientos incestuosos repugnan al sujeto, entonces Freud establece la concepción de un mecanismo llamado “represión”, puesto en operación por el yo, como un mecanismo que consiste en colocar fuera de la consciencia del sujeto aquello que le repugna.

La resolución del complejo de Edipo en el niño implica la renuncia erótica hacia la madre y, también, a las pulsiones pasivas seductoras dirigidas hacia el padre. Freud anota que *“las cargas de objeto quedan abandonadas y sustituidas por identificaciones”*⁵⁸; es decir, la libido puesta sobre el objeto de amor, se sustituye por una libidinización del padre como modelo de identificación. Simultáneo a este proceso, se produce una introyección de la autoridad de los padres contra la prohibición del incesto, que se constituirá luego en el núcleo del super yo.

En el caso de la niña, Freud plantea que aunque su conocimiento del proceso del complejo de Edipo en este caso no le es del todo satisfactorio, si puede anotar sin embargo, que éste va *“muy pocas veces más allá de la sustitución de la madre y de la actitud femenina con respecto al padre. La renuncia del pene no es soportada sin la tentativa de una compensación. La niña pasa –podríamos decir que siguiendo una comparación simbólica- de la idea del pene a la idea del niño”*⁵⁹. Lo que se traduce en una espera a recibir un hijo del padre y como esto no llega a cumplirse, abandona el Edipo; aun así, la niña guarda esta idea en el inconsciente, la cual es preparatoria para su sexualidad posterior.

⁵⁸ FREUD, Ensayos: El final del complejo de Edipo. Op. Cit., p.502

⁵⁹ Ibid., p.503

A nivel del comportamiento se aprecia a su vez un desinterés afectivo por la vida íntima de los padres, dando lugar a un interés por la vida social, escolar y lúdica.

Como conclusión, el complejo de Edipo se desarrolla durante la fase fálica tanto en el niño como en la niña. La amenaza de castración en el niño le obliga a abandonar la actitud seductora hacia su madre, instaurándose el proceso de identificación, la prohibición del incesto y la constitución del super yo. En la niña, dice Freud, sucede lo contrario, pues es el complejo de castración, el que la aparta de su madre, es decir, la lleva al Edipo. La niña debe renunciar a su masculinidad o a su creencia en que ya le crecerá el pene y con ello a su masturbación clitoridiana. Debe además establecer la ecuación simbólica niño-pene y sucumbir a este anhelo; para, posteriormente, vincular este deseo a su feminidad.

Esta teoría del complejo de Edipo aporta elementos para la comprensión de los procesos psíquicos que se ponen en juego para la construcción de una representación, donde juega un papel fundamental la inscripción psíquica de una pérdida, que tal como se expuso, no se acompaña necesariamente de una experiencia de la realidad en tanto tal.

Se encuentra entonces, que el momento preedípico es la ocasión en la que el niño se representa la falta de órgano, lo cual le genera angustia de castración. Este momento expresa la experiencia más cercana al daño corporal y al narcisismo, pues algo valioso para el niño puede perderse o dejar de existir. Si bien es cierto que esta no es la representación de la muerte propia como tal, si es la amenaza más cercana a la integridad física, al menos a nivel psíquico.

Ya en el complejo de Edipo propiamente dicho, el niño se interroga por la muerte y llega a desearla a su progenitor, pues dicho complejo enfrenta tanto al niño como a la niña a la ambivalencia afectiva, caracterizada por deseos hostiles hacia un progenitor (deseos de supresión, muerte o exclusión) y mociones tiernas y libidinosas hacia el otro progenitor. Aparece entonces la muerte ya sea como idea consciente o deseo inconsciente, lo cual da lugar para plantear que allí se produce una cierta representación. Como idea consciente, verbalizada, se aprecia cuando el niño puede abiertamente lanzar afirmaciones tales como: *“cuando tú mueras, yo me casaré con mamá”*; como deseo inconsciente, expresado a través de sueños, por ejemplo, en donde se deja traslucir este deseo acompañado de culpa y de ansiedad. El llamado “caso Juanito”, presentado en el texto *Análisis de la fobia de un niño de cinco años* y del cual se hablará a continuación, ilustra bien la manera como Freud entrevió esta conjugación de muerte y sexualidad.

En la resolución del complejo de Edipo, habría muchos interrogantes a analizar, pues si éste constituye un núcleo fundamental de la teoría Freudiana para la explicación del psiquismo, sería necesario ir allí para ver la relación entre los remanentes del Edipo y el problema del parricidio, el homicidio o el suicidio; relación que sólo se menciona aquí como posibilidad de indagación dado el campo común que comparten con el tema de esta investigación, pero de los cuales no se realizará ningún desarrollo pues no está dentro de los alcances de este informe.

El interés por la sexualidad infantil lleva a Freud a investigar algunos hechos de la cotidianidad de las experiencias infantiles, como lo expone en *La ilustración sexual del niño*, dando a conocer el interés temprano del niño por el origen de la vida y la diferenciación sexual. Lo anterior lo ilustra bien a través de un comentario que hace del mencionado caso Juanito. Dice así: *“El pequeño Juanito, que desde luego no ha sido objeto de incitación sexual alguna por parte de sus guardadores, muestra, hace ya algún tiempo, el más vivo interés por una determinada parte de*

su cuerpo, a la que llama "la cosita de hacer pipi". Ya a los tres años preguntó una vez a su madre: "Mamá, ¿tienes tú una cosita de hacer pipi?"⁶⁰. Este interés se transfiere de lo animado a lo inanimado, cuando puede deducir "un perro y un caballo tienen una cosita de hacer pipí; una mesa y una silla, no"⁶¹, haciendo posible que Juanito capte la diferencia sexual, pero también la pulsión articulada a la vida.

El trabajo de 1905 acerca de la sexualidad infantil, le sirve a Freud de apoyo para la comprensión de la constitución y el mecanismo de la fobia de un niño de cinco años, Juanito, escrito algunos años después. Se retomarán de este caso algunos elementos que atañen a la sexualidad y al Edipo y entre ellos uno de singular importancia, la angustia.

5.5 EL PEQUEÑO JUANITO: UN CASO ANALIZADO POR FREUD

Si bien a nivel teórico se pueden extraer algunas referencias acerca de la vivencia infantil, es en el *Análisis de la fobia de un niño de cinco años*, texto conocido como el caso Juanito, donde Freud se percata de esta vivencia infantil relacionada con el enigma que le plantea al niño la sexualidad.

El caso es presentado a Freud a través del padre de Juanito, quien es el encargado de recoger todo el material clínico como: sueños, fantasías, temores, juegos, dibujos, actitudes y charlas espontáneas de su hijo, con el fin de que a través de este material, Freud pudiera ayudarlo a dilucidar la causa y el posible tratamiento para la nerviosidad que aquejaba a su pequeño.

⁶⁰ FREUD, La organización genital infantil: La ilustración sexual del niño. Op. Cit., p.1168

⁶¹ Ibid., p.1169.

Este caso describe la experiencia de un niño de cinco años, llamado Juanito, aquejado por una fobia, y quien es el que va revelando su íntima verdad, permitiéndole a Freud trabajar paso a paso a través del padre del niño.

En este análisis de la fobia, Freud demuestra lo que había publicado en 1905 en *Una teoría sexual*, momento en el que hace énfasis en el carácter específico de la sexualidad infantil y en sus diversas manifestaciones, entreviendo la fuerza que ejerce en los síntomas de los neuróticos. Este caso le permite ver el surgimiento y desarrollo de la fobia de manera diferente a los casos de sus pacientes adultos. Además, le permitió mostrar la forma cómo en Juanito se enlaza la fobia a los diversos contenidos psíquicos de carácter sexual.

Los registros del padre le permiten a Freud ir comprendiendo el significado de la fobia y las manifestaciones de la sexualidad infantil exacerbadas en este pequeño neurótico. Las primeras observaciones se realizan cuando Juanito tiene menos de 3 años, cuando muestra un especial interés por «la cosita de hacer pipi», interés que traslado a todas las criaturas vivas y no vivas y en especial a su madre, preguntándole si ella tenía una “*cosita de hacer pipi*”⁶².

Las investigaciones realizadas por Juanito lo llevan a observar y comparar la “cosita” de las criaturas vivas y no vivas diciendo por ejemplo, que ha observado la “cosita” de los leones o de las vacas, anotando “*de la cosita para hacer pipi sale leche*”⁶³, y de lo inanimado preguntándose «*Mira, la locomotora está haciendo pipi. ¿Dónde tiene la cosita?*»⁶⁴. Es interesante la relación que existe entre la sexualidad y la vida, la actividad y la vitalidad en contraposición con lo inerte, lo

⁶² FREUD, Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de cinco años. Op. Cit., p. 659

⁶³ Ibid., p.658

⁶⁴ Ibid., p.659

pasivo y no activo, es decir lo que no tiene vida ni actividad propia. El concepto de vida está ligado al descubrimiento y florecimiento sexual, pero también lo está la muerte, en el sentido de límite e imposibilidad en relación a los deseos de carácter sexual. Esta idea será desarrollada con más detenimiento en un posterior capítulo de este informe de investigación.

Volviendo al caso, este interés por la “cosita” se traduce también en un placer de órgano, placer que descubre a través de la masturbación. A los tres años y medio es descubierto, en esta práctica, por la madre quien lo amenaza “*Si haces eso llamaré al doctor A... para que te corte la cosita, y entonces, ¿con qué vas a hacer pipí?*»⁶⁵. Según Freud se instala el complejo de castración, como una experiencia que ejerce poder en la vida de todos los sujetos.

Este interés exacerbado por los genitales lleva a Juanito a investigar, preguntando sin dar muestras aún de represión y a observar la desnudez de su madre que ante su mirada inquisidora le pregunta:

“-¿Qué me miras?

Juanito: -Para ver si también tú tienes una cosita de hacer pipí.

-¡Naturalmente! ¿No lo sabías?

*Juanito: -No. Pensaba que como eres tan mayor tendrías una cosita como un caballo*⁶⁶.

En esta afirmación ve Freud el momento en que se instala la fobia. El ansia de saber despertado por su curiosidad sexual le lleva a desentrañar la verdad acerca de la diferencia de los sexos y el papel de estos en el nacimiento, pero en su caso esta búsqueda no es nada fácil, ya que lo engañan con explicaciones como la

⁶⁵ FREUD, Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de cinco años. Op. Cit., p 659

⁶⁶ Ibid., p. 659

llegada de la cigüeña, en ocasión del nacimiento de su hermanita, y además, el padre deja que crezca su especulación pues no le muestra de manera efectiva su lugar en la procreación, es decir, el lugar de la sexualidad como fuente generadora de vida, produciendo en Juanito una difícil identificación con el sexo masculino, en un principio del tratamiento.

El alumbramiento de la madre es seguido por Juanito con desconfianza, pues observa la comadrona y el maletín de médico y un agua sanguinolenta, a lo cual responde que él no echa sangre por la cosita.

Juanito sigue su búsqueda sexual y su hermanita le sirve para sus propósitos, sin conocer aún la diferencia sexual, pues al observar a la hermana exclama que la cosita ya le crecerá cuando sea mayor.

Juanito en sus juegos, sueños, fantasías y dibujos expresa ideas acerca del problema que le genera la sexualidad: en un sueño cambia uno de sus juegos, el juego de prendas con las niñas que consiste en decir a quien pertenece la prenda y hacer cosas por rescatarla, pero Juanito pone en el sueño la regla no de besar a alguien, sino de ponerlo a hacer pipi. En sus dibujos también se expresa el contenido de sus inquietudes sexuales, al dibujar una jirafa le pone "la cosita".

El padre sigue las observaciones que llevan a Freud a anotar como en Juanito no sólo hay un contenido autoerótico sino que se vislumbra la avidez de la elección de objeto, pues en Juanito es claro el interés que despierta el sexo opuesto, ya que se comporta en ocasiones como un verdadero enamorado. Una de estas evidencias es recogida por el padre al observar como Juanito pasa horas enteras mirando por la ventana a una vecina de ocho años cuando ésta llega del colegio.

Las miradas nerviosas hacia las niñas, la ansiedad por volver a verlas y el deseo expresado una vez por el niño de querer dormir con una niña, son una clara muestra de despertar sexual que según Freud se intensifica cuando los padres acogen a menudo a los hijos en su cama.

A los 4 años y tres meses sucede lo siguiente: la madre lo baña como todas las mañanas y le pone polvos teniendo cuidado de no rozarle el pene con la mano a lo que Juanito pregunta «¿Por qué no me coges la cosita?»⁶⁷, su madre le dice que no se debe hacer, que es una porquería y él sólo le responde que es muy divertido.

El padre relaciona la perturbación nerviosa a acontecimientos de la vida sexual, especialmente los mimos de la madre. En Juanito aparece una fobia que según el padre se deriva de *«el miedo a que un caballo le muerda en la calle parece hallarse relacionado en alguna forma con el susto experimentado por la vista de un pene de grandes proporciones. Ya sabe usted, por anteriores anotaciones mías, que Juanito observó, ya en edad muy temprana el pene desmesurado del caballo y dedujo, por entonces, que su madre, siendo tan mayor debía tener una cosita de hacer pipi como la de un caballo»*⁶⁸.

Juanito a los cuatro años y nueve meses se levanta llorando y ante la pregunta por su llanto responde *«Mientras dormía he pensado que te habías ido y que no tenía ya una mamá que me acariciase»*⁶⁹. En este caso se presenta un sueño de angustia, un temor a perder aquel cariño, diciendo cosas como *«Cuando no tenga ya mamá...», «Si mamá se marcha...»*⁷⁰.

⁶⁷ FREUD, Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de cinco años. Op. Cit.,p.663

⁶⁸ Ibid., p. 665

⁶⁹ Ibid., p. 665

⁷⁰ Ibid., p. 665

Este sentimiento de pérdida, separación, límite, muerte o abandono es común a esta edad. Como se verá más adelante, el complejo de Edipo intensifica estos temores infantiles y se despiertan fantasías, deseos, juegos cuya temática gira entorno a dichos sentimientos. Los cuentos de hadas que tanto atraen la atención de los niños, traen a colación muchos de estos contenidos, pues en diversas escenas o situaciones se ve el tratamiento literario que se da a tales angustias, logrando procesos identificatorios ya que la temática resuena en la mente del niño al tratar sus propias vivencias.

En el caso Juanito este sentimiento de abandono y pérdida según Freud, es el principio de la angustia y de la fobia. La primera se manifiesta en el sueño de angustia cuyo contenido es que su madre va a marcharse y no podrá ya «mimarle». La intensificación de estos sentimientos de ternura se convierte en el fenómeno básico del estado patológico. *“Tal intensificada ternura hacia la madre es lo que se convierte en angustia: aquello que, según nuestra tecnología analítica, sucumbe a la represión”*⁷¹. Es angustia en un principio correspondiente a un deseo erótico reprimido y no miedo, pues carece, en un principio, de objeto. Es necesario entonces detenerse aquí sobre el problema de la angustia.

Es de anotar, que los estados de angustia aparecían de noche, debido según Freud, a que en la noche se intensifica su libido, demostrando que al principio de la enfermedad no existía aún una fobia a la calle, al paseo o los caballos. Juanito manifiesta miedo al anochecer, *“cuando llegada la hora de acostarse le acomete con redoblada intensidad la libido cuyo objeto es la madre y cuyo fin pudiera ser, quizá, dormir con ella en su cama”*⁷².

⁷¹ FREUD, Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de cinco años. Op. Cit.,p.666

⁷² Ibid., p. 666

En este momento se ve en Juanito la manifestación del complejo de Edipo y la angustia concomitante correspondiente a un deseo reprimido, por esto Juanito no se conforma con tener a la madre cuando sale de paseo y tiene angustia, porque hay un deseo insatisfecho de ella, dice Freud. La angustia debe hallar un objeto, el cual se refleja en la idea de que lo muerda un caballo. ¿Por qué un caballo? Por el interés de Juanito a los caballos, a causa del tamaño de su cosita, y su deducción de que la madre debía de tener una cosita como un caballo.

Freud observa en esta angustia el carácter sexual de la misma y recomienda al padre iniciar a Juanito en el esclarecimiento de la diferenciación sexual, indicándole que su hermana y las demás criaturas femeninas no poseen una cosita igual a la suya y explicándole un poco su temor a los caballos en relación a como tienen estos la cosita y él mismo. Puesto que la libido se hallaba adherida al deseo de ver la cosita de su madre.

Tras esta explicación llega un poco de tranquilidad, aunque no deja de llamarle la atención los caballos y luego la fobia continúa. Se añade un nuevo elemento y es el miedo a los caballos blancos, diciendo que al meter los dedos, muerden. A lo largo del tratamiento se deducirá que este temor a los caballos blancos simbolizaba el temor al padre. A Juanito también le dan miedo los animales grandes como el elefante y la jirafa. Su padre siguiendo las indicaciones de Freud, lo inicia en el esclarecimiento sexual, por lo que le interpreta su miedo diciéndole que es porque los animales grandes tienen una cosita grande y los pequeños una pequeña, y Juanito anota que la de él es pequeña pero que ya le crecerá porque la tiene pegada al cuerpo.

El miedo se expresa también en la imaginación de Juanito que deja traslucir su deseo inconsciente de carácter sexual hacia su madre. *«Por la noche había en mi cuarto una jirafa muy grande y otra toda arrugada; y la grande y otra arrugada; y la*

*grande empezó a gritar porque le quité la arrugada. Luego dejó de gritar y entonces yo me senté encima de la jirafa arrugada»*⁷³. Tanto el padre como Freud coinciden en afirmar que esta escena representa lo que pasa en el lecho conyugal, pues cuando Juanito se pasa para la cama de sus padres, la madre lo acoge y el padre le reclama diciéndole que no debe hacerlo.

Un nuevo dato comienza a cobrar significado en el caso, pues una característica especial de los caballos intensifica su miedo, y eran aquellos que llevaran anteojeras y la mancha negra en torno de la boca. Freud ve en una ocasión al niño y le compara los rasgos del caballo con los rasgos de su padre, ayudándolo a encontrar en sus deducciones la explicación de su miedo; le pregunta si el caballo y su padre tienen anteojos y el niño dice que no y luego le pregunta que si lo negro en la boca le recuerda un bigote a lo que el niño responde afirmativamente. Freud observa en este temor un miedo edípico del niño al querer tanto a la madre y se lo dice directamente al pequeño, interpretación que surte un efecto terapéutico en el chico.

Otro de sus temores es a los coches o caballos muy cargados y Freud se pregunta por el contenido de este temor, queriendo encontrar una relación simbólica, sustitutiva, frente a estos.

El surgimiento de la fobia se halla en íntima conexión con los deseos edípicos, comienzan a surgir los deseos amorosos hacia la madre, deseando estar con ella, yendo por las mañanas al cuarto de los padres para recibir los mimos de la madre, pero al mismo tiempo para verificar su deseo inconsciente de muerte hacia el padre, su deseo hostil de que algo le pase, el cual trasladada hacia el temor a que un caballo se caiga y muera.

⁷³ FREUD, Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de cinco años. Op. Cit.,p 671

A medida que se le van esclareciendo estos hechos, la fobia de Juanito va cediendo y la comprensión de ésta se hace más evidente. Juanito llega incluso a interpretar él mismo el contenido de sus juegos y fantasías. Un día, cuando el padre se está lavando desnudo de medio cuerpo arriba, se revela la transposición de rasgos del caballo al padre.

Juanito anota *“¡qué guapo eres, papá! ¡tan blanco!”* a lo que el papá responde *“como un caballo blanco ¿verdad?”* y Juanito anota *“sólo tienes negro el bigote. ¿o es quizá el bozal negro?”*⁷⁴.

En cuanto a los vehículos de carga pesada que le dan miedo y el miedo a la defecación es interpretado, según este análisis, al miedo al vientre pesadamente cargado.

Le repugna todo lo que le recuerde la materia fecal como unos pantalones negros que se compra su madre y la carne de albóndigas, a lo que dice “púa” pues le recuerda una caca.

En Juanito también se observa fantasías acerca de la maternidad y no comprende la importancia que ocupa el padre en esta función reproductora, por lo que dice que él mismo tendrá en su vientre hijos cuando sea mayor, evidenciándose una identificación femenina.

En conclusión, este análisis le revela a Freud lo que antes había expuesto en 1905, acerca de la sexualidad infantil ya que comprueba en un caso particular en donde emerge la neurosis, lo que había observado en sus pacientes neuróticos. Ahora se hace claro el poder de la sexualidad infantil, en especial el complejo de

⁷⁴ FREUD, Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de cinco años. Op. Cit., p 678

Edipo en la vida anímica. El caso describe de manera particular cómo en la vivencia infantil son despertados algunos interrogantes asociados a la pulsión de vida, cuando se interroga por la vitalidad de lo animado e inanimado. Pero además, cómo estos hechos se articulan a su propia organización sexual, cuando la angustia de castración, se desplaza a un miedo concreto al trasponer al padre como un caballo. En este momento, aparece el temor al daño, la pregunta por la muerte como límite a sus deseos incestuosos. Freud en el tratamiento descubre como este temor es representado o simbolizado a través de un caballo y le explica tanto al niño como al padre el verdadero contenido de la fobia.

Se muestra en este caso particular como los avatares del complejo de Edipo ponen en juego a la pulsión, permitiendo en este momento la representación de la muerte, pues emerge el deseo inconsciente de la muerte de su rival, el padre; deseo que como se expuso anteriormente se traspuso al temor de que el caballo cayese y muriera. Estos sentimientos, generados por la experiencia propia del Edipo, tales como: temor, celos, envidia, angustia, ambivalencia afectiva condicionan la representación de la muerte en el niño, dejando traslucir que no sólo el desarrollo cognitivo es el artífice de la representación de la muerte.

6. CAPÍTULO II: LA MUERTE

6.1 PERSPECTIVA HISTORICO-CULTURAL

Para abordar la forma cómo el ser humano se ha enfrentado al problema de la muerte desde la edad media hasta la actualidad, se tomará como referencia el texto del historiador Philippe Aries *El hombre ante la muerte*, quien revisó la manera como occidente en sus diferentes épocas, afrontó y se representó el fenómeno de la muerte.

Las investigaciones de Aries (1981) respecto a la dimensión cultural de la muerte en el pensamiento occidental, muestran la transformación que desde la edad media hasta la actualidad ha tenido este acontecimiento. Así, antes del año 1200, las personas la aceptaban como su destino; no era glorificada ni evitada. Entre 1200 y 1700 empezó a hacerse énfasis en el arte de morir, de reconciliarse personalmente con Dios al prepararse para la muerte; ésta adquirió importancia al considerarse el ingreso a una vida mejor. Entre 1700 y el final del siglo XIX se hizo la distinción entre una muerte “no natural”, que era considerada castigo, y una “muerte hermosa” y edificante que era una transición natural, la cual fue idealizada y glorificada; luego al iniciarse el siglo XX con el paradigma de la razón, la muerte pierde su significado trascendente y con ello, empiezan a hacerse esfuerzos por negarla.

6.1.1 La concepción de la muerte en la edad media. A raíz del cristianismo imperante en esta época, hay un énfasis en lo espiritual en el acontecer humano. La historia de Jesús, su muerte y resurrección trastornó el orden natural del

universo, lo cual tuvo un impacto enorme en la importancia que se le concedió al alma.

En efecto, el mensaje de Jesús sustenta una opinión dualista (platónica) que dividía al hombre en un alma inmortal e inmaterial y un cuerpo material e imperfecto. Más aún Jesús predicaba que los seres humanos son distintos del resto de la naturaleza puesto que Dios los ha favorecido con la posibilidad de la inmortalidad y la salvación. La certeza de su propia resurrección, como el último acto de su vida, le generaba al individuo una dosis de tranquilidad en la espera del juicio final.

La idea del juicio final en este orden religioso agrega una connotación a la muerte: el estado de “semivivo, semi-muerto”, lo que reafirmaba la idea de que el fallecido podía regresar a reclamar a los sobrevivientes los afectos dejados en la vida y que aún le podían hacer sentir por medio de plegarias. Con lo anterior aparece el miedo al más allá, se piensa en los suplicios del infierno y en una eternidad desventurada para quienes no lograron la salvación. Paralelamente se le atribuye al demonio cierto poder sobre los muertos. Todo lo anterior despertó una obsesión por la salvación y un gran miedo al infierno, lo que llevó al hombre movido por la iglesia, a despreciar el mundo, paraíso de tentaciones y pecados. Esta forma de concebir la vida terrenal y el mismo riesgo de vivirla posibilitó la renuncia a ésta y la aceptación de su pérdida.

Esta concepción llevó al hombre europeo de la edad media a una relación bastante particular con la muerte, había una aceptación de la muerte y las personas estaban comprometidas a morir con alegría, pues tal evento era el nacimiento de la nueva vida verdadera, la vida eterna. La muerte por tanto se consideraba un evento cercano y familiar que hacía parte de la vida misma y

podía aparecer desde el momento del nacimiento. Como asunto cotidiano, no se pensaba mucho en ella y su aparición nunca sorprendió de manera violenta, lo que demuestra la aceptación con que era recibida. Por ello Aries llamó a la muerte en este momento histórico como la “muerte domada”.

Morir en la edad media movilizó más al hombre como integrante de un grupo social que como individuo. Perecer, al igual que vivir, no era un asunto exclusivamente individual, sino que era un evento llevado a cabo en compañía de la familia y del grupo social; en efecto ante el moribundo, era usual que el recinto estuviera habitado pues existía la connotación de que siempre se muere en público. Cuando la muerte aparecía, la ruptura era más sentida en el engranaje colectivo que en la vida individual, de allí que el evento fuese ritualizado y lamentado por toda la comunidad en un acto grupal.

El duelo en la edad media tuvo como principal característica el aspecto social de las manifestaciones de dolor de los sobrevivientes; la necesidad de expresar el dolor y la desgracia fueron más del orden social que personal y la aflicción por la muerte debía ser canalizada por medio de rituales preestablecidos por las normas culturales, de las cuales no se podía escapar. Pasado el tiempo de lamentación permitido, el sobreviviente olvidaba rápidamente y no se toleraba otro tipo de manifestaciones personales.

Para Aries, *“lo que explica esta manera de simplificar los sentimientos en el duelo, es nuevamente la gran influencia religiosa de la época, según la cual, la vida debe ser despreciada y por tanto su pérdida no era motivo de gran dolor”*⁷⁵.

⁷⁵ ARIES, Philippe. El hombre ante la muerte. Madrid : Taurus, 1983. p. 126-127

En el recorrido realizado, se vislumbra cómo en la edad media, *“la muerte ha sido despojada de su brutalidad, de su incongruencia, atenuando su carácter individual en provecho de la permanencia de la sociedad, ritualizándola y haciendo de ella un paso entre los demás pasos de cada vida, apenas algo más dramático. La muerte ha sido domada”*⁷⁶.

6.1.2 Finales de la edad media y renacimiento. En esta época se dieron muchas transformaciones en la manera cómo los sujetos se representaron la muerte. La diferencia más significativa se presentó en el desplazamiento del sentido que se le atribuía a la muerte. Mientras que en la edad media su peso era esencialmente social, en esta nueva etapa se concentró en el individuo. La sociedad dejó de lado su protagonismo ante el hecho, permitiendo al sujeto ser el núcleo del suceso. Esto despertó la conciencia de sí mismo, la conciencia individual, provocando un gran amor por la vida. Aries plantea que nunca en la historia de la humanidad el hombre amó tanto su propia vida. Lo anterior se tradujo en un apego apasionado por las cosas materiales y terrenales, lo que produjo un cambio sustancial en la visión que se tenía del mundo y de la misma naturaleza. Atrás quedó el desprecio por la vida terrenal y la ilusión del más allá, el paraíso se buscó en esta vida y no se contempló nada por fuera de ella.

Cuando se debilitó la fe por el más allá, aparece el horror y la nostalgia por la vida que inevitablemente se va a perder. Abandonar la vida y las cosas que se tenían en ella hicieron de la muerte un evento insoportable. Morir fue considerado como la conclusión del ser y la separación del tener. Ante esta situación la iglesia ideó el testamento, forma de vincularse con el más allá de idéntica manera como estaba en vida. Así se obtenía en el cielo lo que se poseía en la tierra y se tenía

⁷⁶ ARIES, Op. Cit., p.327

la oportunidad de lograr la salvación sin tener que renunciar por completo a los goces terrenales.

En esta época la concepción de la vida sufrió un cambio rotundo, se la reconoció como frágil, maravillosa y breve, era además la que delimitaba el espacio y la grandeza del hombre. Esta revolución del sentimiento produjo la primera generación que rechazó la muerte, como consecuencia de esto aparece en el ámbito social una gran intolerancia hacia el cadáver, el llanto del pariente y las expresiones de duelo.

Debido a estas condiciones de la época, la elaboración del duelo fue un asunto sometido a toda la represión social, que lo hizo casi imposible de tramitar, ya no solo a nivel individual como en la edad media, sino también en el ámbito social. Fue desde este momento de la historia que la humanidad pretendió dominar la muerte a fuerza de voluntad y carácter.

En el renacimiento, el ser humano toma conciencia de su propia posibilidad de fenecer y de preguntarse por la muerte fuera del contexto religioso, sin embargo en el ámbito de las artes, existía una confusión entre la muerte y el placer, de tal manera que la muerte no detiene el placer, por el contrario, lo exalta, "*El cuerpo muerto se convierte a su vez en objeto de deseo*"⁷⁷. De allí que el cuerpo vivo no llamó tanto la atención de los pintores del siglo XVII, sino que, por el contrario, el atractivo lo generaba el cuerpo muerto, el cual buscaba resaltarse con el colorido de la época.

⁷⁷ ARIES, Op. Cit., p.310

La muerte fascinó al individuo, de tal manera que se permitía abandonar sus defensas frente al sexo y la muerte, ambas se unían en solo propósito: la búsqueda de placer. Es allí donde tienen lugar las extralimitaciones en lo sexual y en el erotismo. El máximo exponente que se conoce de este fenómeno fue el Marqués de Sade, el cual aboga porque la realización de los propios deseos debe ser un objetivo natural.

En este momento histórico, el hombre encontró que el umbral del sufrimiento, el placer, la agonía y el orgasmo, pueden producir la misma sensación, confundiendo la muerte del placer con la muerte corporal. Para Sade, citado por Aries, la violencia entraña cierta curiosidad en el individuo, *“Por eso el niño que está más cerca del estado de naturaleza, manifiesta espontáneamente una ferocidad que la sociedad todavía no ha vencido. “Le vemos estrangular cruelmente su pájaro y divertirse con las convulsiones de ese pobre animal. Con ello nos muestra que esa ferocidad está en la naturaleza”⁷⁸.*

En el anterior ejemplo, se vislumbra cómo el niño no se excluye de los fenómenos acontecidos en esa época, además “denuncia” una posición particular del niño en relación a la crueldad.

6.1.3 La modernidad. En este momento de la historia la razón pasa a ser el paradigma bajo el cual todo pensamiento humano fue elaborado. Darle orden y explicación razonable al mundo fue algo que se creó como necesidad, pues con ello se tenía la idea de tener todo bajo control.

⁷⁸ ARIES, Op. Cit., p.325

“El discurso racionalista positivista despoja la dimensión de la muerte de cualquier significado, símbolo o valor espiritual; la muerte es entendida como una nada, imposible de ser pensada”⁷⁹. Sin embargo, la muerte se escapó a este ordenamiento, demostrando a la cultura que no todo estaba bajo su orden. Desde esta perspectiva, la muerte fue concebida nuevamente como un fracaso.

Con la modernidad mejoró la tecnología y con esta última un sinnúmero de cambios en la vida del hombre. A las cosas materiales y terrenales se les dejó de reconocer un alma, perdiendo mucho del valor que se les asignaba.

La muerte y los muertos fueron tomados de forma diferente por el grupo social. Ya no era horrible, ni desagradable, no era reconocida, no existía. Las nuevas corrientes sociales extendieron sobre ella un pesado silencio, pues se consideraba que el hombre no saldría con éxito de ella, era un asunto sobre el cual no tenía sentido pensar. Esta nueva concepción de la muerte provocó que la comunidad se implicara cada vez menos en el fallecimiento de sus miembros. La mención de la sencillez se convierte en una fórmula generalizada, por ejemplo es usual que el sujeto exprese a sus familiares el deseo de ser enterrado con la mayor sencillez posible y en las primeras horas de la mañana. Así todo lo relacionado con las exequias se realiza con la mayor discreción posible y se rechaza prestar atención al destino de sus despojos terrestres.

Las expresiones del dolor y del duelo, son coaccionadas por la sociedad, deben reprimirse, pues comprometen el orden y la seguridad necesarios para la actividad cotidiana; de esta forma la sociedad se niega a participar en la emoción del enlutado, expresando en última instancia un rechazo de la presencia de la

⁷⁹ RIVERA MEJIA, Orlando. La muerte y sus símbolos. Muerte tecnocracia y posmodernidad. En: _____ . La transformación simbólica de la muerte. Medellín : Universidad de Antioquia, 1999. p.115.

muerte. La muerte es excluida. Y el enlutado es aislado como en una suerte de cuarentena.

Por tanto, hacia mediados del siglo XX las expresiones de duelo insistentes que se expresan de manera pública y privada, son rechazadas y toda expresión del mismo es vista de manera morbosa y como una debilidad del carácter. Las ideas sobre el duelo fueron en esta época ignoradas. Sin embargo las ideas Freud respecto a los peligros de la represión del duelo se fueron extendiendo cada vez más en la población. De esta forma se generalizó en el gremio de psicólogos, la responsabilidad que tiene la sociedad de ayudar al enlutado a afrontar una serie de etapas, que él solo no podría atravesar.

Por otra parte, los grandes avances tecnológicos de esta época crearon nuevas formas de alargar la vida, despertando en el hombre nuevas ilusiones de lograr algún día suprimir la muerte por completo, aun bajo el riesgo de transformar la humanidad y la naturaleza misma.

Sin embargo, la angustia de muerte tenía que aparecer de alguna forma, y lo hizo, aunque esta vez dirigida hacia la muerte del ser amado. Ya no era la idea del fallecimiento del propio sujeto lo que resultaba insoportable, sino la muerte del otro. El temor al fantasma de la muerte no pudo entonces ser desterrado totalmente de la sociedad, pues se concentró en la familia, y en los vínculos afectivos más cercanos. Se podría afirmar que en la modernidad la muerte ha reemplazado a la sexualidad en la lista de temas tabúes a superar.

6.1.4 La posmodernidad. Lo denominado posmoderno corresponde a la transición que vive parte de la civilización occidental hacia otro modelo de realidad, imbricado en las rupturas epistemológicas que han tenido lugar y que modifican el sentido y los objetivos del conocimiento de la realidad. Para el caso

del problema aquí investigado, estaría en relación con el cambio de sentido que se produce en el individuo, frente al nexo vida-muerte.

“En el fondo de la ruptura posmoderna se encuentra un rechazo radical –más inconciente que conciente- a la concepción mecanicista de la vida y la muerte, que rige la modernidad”⁸⁰.

Mejía Rivera, en su texto, *La muerte y sus símbolos*, muestra cómo la oposición absoluta entre la vida y la muerte empobrece los diversos modelos de pensamiento, pues al reconocer a una, se excluye la otra. Así, como ya se mencionó en el paradigma racionalista de la modernidad, la muerte fue reducida a una nada, en la medida en que el sentido de la vida sólo es posible si se niega la realidad de la muerte. Por otro lado, el discurso medieval le quita todo el valor trascendente a la vida en la tierra y sitúa los valores y símbolos verdaderos en un reino más allá de la muerte: en el cielo de Dios.

Las tendencias posmodernas, según el autor, se caracterizan por querer superar el vínculo vida-muerte e intentar comprenderlo como un mismo proceso con dos caras que se alternan. La concepción holística de la ciencia posmoderna intenta darle coherencia racional a esta manera particular que tiene el individuo de situarse frente al binomio vida- muerte y propone disolver todos los dualismos creados por el racionalismo: ni muerte ni vida, ni sujeto ni objeto, ni tiempo ni espacio, ni dioses ni hombres, sino la coexistencia de los contrarios y el conocimiento intuitivo de que todo es uno y uno es todo.

⁸⁰ RIVERA MEJIA, Op. Cit., p.115

Todo ello tiene implicaciones en las búsquedas espirituales de los sujetos que dejan a un lado la deidad antropomórfica, es decir las inclinaciones a dioses externos, para trasladarse a los nexos sagrados de la naturaleza y el cosmos.

Es decir, la cultura de la posmodernidad intenta superar la representación fragmentada de la realidad proveniente del yo antropocéntrico y busca abrirse a otra realidad homocéntrica y cósmica.

Como se puede ver, es una vuelta a las filosofías antiguas y a la inclusión de lo caótico, a los símbolos, los mitos y a las culturas orientales.

Sin embargo, como afirma el autor ya citado, la mayoría de los centros científicos actuales se aferran al paradigma clásico y acusan de metafísico al modelo posmoderno; discusión que por supuesto no se desarrollará pues desborda el propósito de la presente investigación.

Realizado este recorrido histórico, se puede vislumbrar como el asunto de la muerte ha inquietado al hombre en todas las épocas, lo cual se traduce en diferentes costumbres, ritos, creencias y mitos que hacen parte de una construcción social de este fenómeno. La muerte como un hecho social tiene lugar en un contexto histórico-cultural, de organizaciones e interacciones particulares, de tal forma que el significado de la muerte, la naturaleza de los rituales funerarios, del duelo y del luto refleja dicha influencia. De acuerdo a lo anterior se puede afirmar que aunque la muerte “llega” a todos, su respuesta no obedece a una lógica universal, sino que está atravesada por las características particulares de cada época.

6.2 LA MUERTE: PERSPECTIVA FREUDIANA

El asunto de la muerte y su inscripción en el sujeto, impone el acercarse a la obra de Freud para realizar un trabajo de elaboración que permita comprender los mecanismos psíquicos que le posibilitan al sujeto abordar la muerte. Es de anotar que la presentación que se realizará obedece a una articulación teórica orientada por la lógica de los planteamientos, y no por el orden cronológico de los textos.

En el texto *Nuestra actitud ante la muerte*, Freud hace referencia a la conducta del hombre primitivo ante la muerte y la relaciona con la posición evasiva y de negación del sujeto ante ella. En dicho texto el autor recoge importantes datos etnológicos, referidos a las actitudes de los primitivos ante la muerte las cuales, como se verá a continuación, perviven en el inconsciente haciendo parte de la vida anímica de los sujetos.

Allí se plantea una tesis de significativa importancia para los alcances de esta investigación, y es aquella referida a la ausencia de representación de la propia muerte en el inconsciente, es decir, la realidad de la propia muerte supone para el sujeto un asunto que no se inscribe en las profundidades del inconsciente.

“Así pudo aventurarse en la escuela psicoanalítica esta tesis: En el fondo, nadie cree en su propia muerte, o, lo que viene a ser lo mismo, en el inconsciente cada uno de nosotros está convencido de su inmortalidad... Esta actitud ante la muerte no era sincera. De creérsenos, estábamos desde luego dispuestos a sostener que la muerte es el desenlace necesario de toda la vida, que cada uno de nosotros debía a la naturaleza una muerte y tenía que estar preparado para saldar esa deuda; en suma, que la muerte era algo natural, incontrastable e inevitable. Pero en realidad solíamos comportarnos como si las cosas fueran diversas. Hemos manifestado la inequívoca tendencia a hacer a un lado la muerte a eliminarla de la vida”⁸¹.

⁸¹ FREUD, Sigmund. De guerra y muerte. Temas de actualidad: Nuestra actitud ante la muerte. En : _____ . Obras completas. Vol 14. Buenos Aires : Amorrortu editores, 2001. p. 290

Así, el sujeto se comporta ante la muerte, con una tendencia a ignorarla, como si no existiese, en la medida en que no se la reconoce como un orden natural e inevitable. Por el contrario, cada vez se encuentra una explicación basada en la casualidad, así, por ejemplo, ante la muerte de una persona se piensa “estaba enferma desde hacia mucho tiempo sólo que no lo sabía”; otra explicación es “ya era muy vieja y débil”. Y aunque el sujeto admita que finalmente hay que morir, se logra alejar este “finalmente” a una lejanía incomprensible, en la medida en que es un hecho enigmático para él; de esta forma sus proyectos y aspiraciones vitales estarían encaminados a “conjurar” la muerte.

Freud sostiene que el silencio de los adultos es correlativo a su propia posición ante la muerte, de la que no hay representación, y por tanto el autor va a decir, que en lo que respecta a la muerte del otro, el hombre cultivado rehúsa hablar de esa posibilidad cuando el que está destinado a morir puede escucharlo. Freud establece que en contraste con la posición evitativa de los adultos, *“sólo los niños trasgreden esta restricción; se amenazan despreocupadamente unos a otros con la posibilidad de morir, y aun llegan a decírselo en la cara a una persona amada, por ejemplo: Mamá querida, cuando por desgracia mueras, haré esto o aquello”*⁸².

Esta actitud del niño va decir Freud, es posibilitada por su disposición a creer la ficción, pues en los juegos el niño se identifica con el personaje de ficción y se dispone a morir una y otra vez de mil maneras para salir igualmente indemne. De acuerdo a lo anterior se podría aducir que una de las vertientes con las que cuenta el niño para enfrentarse al asunto de la muerte, es la experiencia del juego, del que se hará referencia en la presente investigación.

⁸² FREUD, De guerra y muerte. Temas de actualidad: Nuestra actitud ante la muerte. Op. Cit., p.290

Para comprender la ausencia de representación de la propia muerte en el inconsciente se hace necesario revisar la actitud del hombre primitivo ante la muerte. Freud encuentra que la posición del primitivo frente a la muerte fue muy asombrosa, nada coherente, más bien bastante contradictoria. La razón de esta contradicción obedece a que por un lado, el hombre primitivo tomó la muerte en serio admitiéndola como aniquilación de la vida y sirviéndose de ella, para sus apetitos crueles. Como se muestra en la siguiente cita: *“el hombre primordial era sin duda un ser en extremo apasionado, más cruel y maligno que otros animales. Asesinaba de buena gana y como un hecho natural”*⁸³. Es, decir la actitud del hombre primitivo frente al cadáver del enemigo aniquilado, no representó para él ningún enigma, es decir, no le generó un problema pues de alguna forma había triunfado. De otro lado, también la negó, degradándola a nada. *“la muerte propia fue para el hombre primordial sin duda tan inimaginable e irreal como lo es hoy para cada uno de nosotros”*⁸⁴.

Es a partir del conflicto afectivo de enfrentarse a la muerte de personas queridas, que pueden ser al mismo tiempo ajenas y odiadas, lo que le generó al primitivo, el enigma de la vida y la muerte. Tal posición ambivalente del primitivo frente a sus queridos le va a permitir a Freud formular la ambivalencia de sentimientos del sujeto hacia la persona amada, es decir, lo mismo que en el primitivo, habitan en éste sentimientos de hostilidad, incluso deseos de muerte hacia la persona amada y, al mismo tiempo, sentimientos tiernos.

Cuando el hombre primitivo vio morir a uno de sus parientes: a su mujer, su hijo, su amigo, a los que seguramente amaba e inconscientemente odiaba, *“pues el amor no puede ser mucho más reciente que el gusto de matar”*⁸⁵, él mismo

⁸³ FREUD, De guerra y muerte. Temas de actualidad: Nuestra actitud ante la muerte. Op. Cit., p. 293

⁸⁴ Ibid., p. 294

⁸⁵ Ibid., p.294

conoció la experiencia de que uno puede morir, porque cada uno de estos seres queridos era una parte de su propio yo.

Por tanto, el hombre primitivo no pudo seguir negando la muerte, ya que la había experimentado parcialmente por medio de su dolor por el difunto. Sin embargo no la admitió para si mismo, pues no podía representarse a si mismo muerto. De esta forma logró una suerte de compensación para si mismo: admitió la muerte también para sí, pero negó que fuese la aniquilación de la vida, como la había pensado para sus enemigos.

Junto al cadáver de la persona querida, inventó los espíritus, pensó en el desdoblamiento del individuo en un cuerpo y un alma, originariamente se planteó incluso la posibilidad de varias almas. Se creó la idea de otras formas de existencia, para las que la muerte era el comienzo y por tanto, no fue más que coherente al prolongar la vida, inventando las existencias anteriores, los renacimientos, la reencarnación y la trasmigración de las almas, todo ello con la intención de privar a la muerte de su significado de eliminación de la vida.

De acuerdo a lo expuesto se puede comprender, cómo el hombre prehistórico quien no cree en su propia muerte, pervive en el inconsciente, pues este último (el inconsciente) al no conocer nada negativo, no admite la propia muerte y se conduce como si fuera un inmortal.

Freud admite entonces, que el sujeto al no tener una representación de la muerte propia, no puede temer a algo que no puede concebir, y como se verá en capítulos ulteriores, el temor a la muerte no es otra cosa que el miedo a la castración y al abandono.

Retomando el asunto de la ambivalencia de sentimientos, es decir la coexistencia en el sujeto de mociones de amor y odio y dirigidas a un objeto de amor, Freud va a mostrar el origen de dicha ambivalencia en el tabú de los aborígenes de Australia.

En un texto anterior a *Nuestra actitud ante la muerte*, denominado *Tótem y Tabú* de 1913, Freud va a mostrar cómo el tabú, posee dos significaciones: la de lo sagrado y la de lo prohibido o impuro, las cuales relaciona con la ambivalencia afectiva propia de los neuróticos.

Por otro lado, muestra como en las tribus de Australia se prescribía el tabú de los muertos en el sujeto; Freud explica cómo todo aquel que haya tenido algún contacto con el muerto es impuro y se vuelve a su vez tabú. Incluso hasta quien pronuncia el nombre del muerto. Lo anterior se articula con la siguiente cita, en la cual se muestra la actitud de estos aborígenes hacia la muerte. *“como la muerte las más de las veces es considerada la peor desgracia que pudiera sobrevenirle al ser humano, se cree que los difuntos estarían en extremo descontentos con su destino”*⁸⁶.

En esta creencia de los pueblos primitivos se ve reflejada la idea de que el alma es vengativa, pues ésta acomete contra el sobreviviente y, en última instancia, sólo se muere por asesinato, en la medida en que el alma procura la muerte del viviente mediante enfermedades; de esta forma en los primitivos no hay diferencia entre muerte violenta y muerte natural, pues si acontece la enfermedad en el sujeto es porque de antemano hubo un acto violento.

⁸⁶ FREUD, Sigmund. *Tótem y Tabú y otras obras: El tabú de los muertos*. En: _____ *Obras completas*. Vol. 13. Buenos Aires. Amorrortu editores, 2001. p. 65

Freud va a enunciar entonces que el presunto “demonismo” de las almas de difuntos, tiene su origen en los sentimientos ambivalentes que residen de manera constitutiva en los neuróticos, a saber, el deseo inconsciente de muerte, cuya hostilidad es proyectada hacia el difunto, otorgando a la figura del muerto la fuente de una figura peligrosa y al mismo tiempo un reproche o sentimiento de culpa, el cual se exterioriza con sentimientos tiernos hacia el difunto, lo que permite la exteriorización del duelo.

Es de anotar que esta proyección de la hostilidad es inconsciente y existía aún desde antes del fallecimiento, sólo que con su muerte se actualiza este conflicto de amor y odio hacia el difunto.

De esta forma, mediante el mecanismo de la proyección, la hostilidad de la que el sujeto nada quiere saber, es proyectada desde la percepción interna hacia el difunto, y así logra protegerse de su hostilidad mediante los preceptos-tabú.

“Los preceptos tabú se comportan también aquí de manera bi-escindida, como los síntomas neuróticos. Por una parte, en virtud de su carácter de restricciones, dan expresión al duelo, pero, por la otra, dejan traslucir claramente lo que pretenden ocultar: la hostilidad hacia el muerto, ahora motivada como una obligada defensa. Ya hemos aprendido a comprender una parte de las prohibiciones del tabú como angustia de tentación”⁸⁷.

Freud enuncia cómo la presencia del tabú es legítima en tanto interdicción, es decir, si existe “prohibición” es porque en el sujeto hay un anhelo; en este caso el precepto “no matarás” se establece porque en el inconsciente está presente el deseo de matar.

⁸⁷ FREUD, Tótem y tabú y otras obras. Op. Cit., p.67

Freud dirá que *“la conciencia moral de tabú es probablemente la forma más antigua en que hallamos el fenómeno de la conciencia moral”*⁸⁸.

La anterior cita, muestra los orígenes de las instituciones sociales, de la normatividad, como reguladoras de la naturaleza pulsional del sujeto, y es esta ley totémica, que Freud aplica al campo de lo colectivo, la que se encuentra en la ley edípica como matriz del sujeto.

El autor va enunciar que la ambivalencia de sentimientos hacia las personas queridas, ya sea padres o hermanos, es un asunto coincidente en el niño, en el salvaje y en el soñante.

En *La interpretación de los sueños*, Freud titula un capítulo *Los sueños de la muerte de personas queridas*, cuyo contenido es la muerte de un deudo querido, un padre, hermano, hijo, etc. En el texto, se muestra como existen dos clases de sueño, *“una en la que el duelo no nos afecta en el sueño, de modo que al despertar nos asombramos de nuestra falta de sentimientos, y la otra en que sentimos profundo dolor por esa muerte fatal y aun dormidos rompemos a llorar amargamente”*⁸⁹.

Cómo se puede apreciar en la anterior cita, existe una clase de sueños que no generan angustia en el sujeto, son inocuos; los sueños a los que se hará referencia a continuación, corresponden a los segundos, en los cuales se evidencia el afecto dolor, pues corresponden a sueños en los que el contenido expresa el deseo de muerte de personas amadas.

⁸⁸ FREUD, Tótem y tabú y otras obras. Op. Cit., p.73.

⁸⁹ FREUD, Sigmund. La interpretación de los sueños. Los sueños de la muerte de personas queridas. En : _____ . Obras completas. Vol 4. Buenos Aires : Amorrortu Editores, 2001. p. 258

Freud enuncia que los deseos, que en sueños se figuran como cumplidos, no siempre son deseos actuales, *“Pueden ser también unos deseos expirados, archivados, enterrados y reprimidos, a los que sólo por su reaparición en el sueño debemos atribuirles una suerte de supervivencia”*⁹⁰. Es por ello que tras un sueño de muerte de un ser querido, como el padre, la madre o un hermano, no se inferiría que se desea su muerte en la actualidad, sino que este contenido del sueño es necesario remitirlo al deseo de muerte que hizo su primera aparición en la infancia. Ello se explicaría por el tipo de relación que el niño estableció con sus hermanos, teñida de hostilidad y rivalidad por obtener el amor de sus padres, asunto al cual ya se hizo referencia cuando se abordó el Edipo, en el presente informe. Freud dice, en el mismo texto, cómo el niño desde su más tierna edad alberga sentimientos hostiles, es egoísta y se afana sin miramientos por satisfacer sus necesidades.

Muchas personas, que dicen amar a sus hermanos y se sienten desolados con su muerte, albergan en su inconsciente nefastos deseos de su infancia que se expresan en los sueños. En “el caso Juanito”, por ejemplo, se encuentra la confesión del deseo de que la madre deje caer a su hermanita en la bañera para que se muera, por su temor de perder el lugar privilegiado de sus padres. No obstante, más adelante se encariña de la pequeña y la protege con particular gusto.

Se puede intelegir, siguiendo a Freud, que las mociones hostiles y tiernas tienen su expresión desde la más tierna edad y se remontan al acontecer edípico, también que la angustia ante la muerte de un objeto amado obedece en última instancia a una conciencia de culpa.

⁹⁰FREUD, Sigmund. La interpretación de los sueños. Los sueños de la muerte de personas queridas. Op. Cit., p.259.

6.2.1 Concepto de pulsión en Freud. La muerte tal como la entiende Freud, no puede ser pensada sin la pulsión, puesto que en ella hay una dimensión que apunta a la experiencia mortífera en el sujeto, una tendencia a la muerte, pero también a la experiencia contraria, la vida; en esa medida, la pulsión de vida y la pulsión de muerte cohabitan en la vida anímica de los sujetos. Dicha oposición entre estas dos clases de pulsiones abre el camino para pensar la polaridad entre amor y odio y su devenir en la constitución psíquica.

Los desarrollos en la conceptualización de la pulsión sufrieron modificaciones y clasificaciones diversas a lo largo de la obra freudiana; es precisa la afirmación del autor al decir que el estudio de las pulsiones es una región nebulosa tanto en la psicología como en el psicoanálisis. Sin embargo, ello no hace que Freud desista en su empeño de comprensión de este hecho clínico.

Su teoría acerca de la pulsión se puede apreciar en algunos pasajes de textos como “*Tres ensayos de teoría sexual*” (1905), “*Lo inconciente*” (1915), “*La represión*” (1915). Sin embargo es el texto *Pulsiones y destinos de pulsión* (1915) el que se conserva como indispensable para comprender lo fundamental de dicho concepto.

En el texto *Tres ensayos de teoría sexual*, define la pulsión como “*la agencia representante psíquica de una fuente de estímulos intrasomática en continuo fluir... uno de los conceptos del deslinde de lo anímico respecto de lo corporal*”⁹¹. En esta definición, Freud no establece una diferencia entre la pulsión y su agencia representante psíquica, siendo entonces la pulsión el representante psíquico de fuerzas somáticas.

⁹¹ FREUD, Sigmund. Pulsiones y destinos de pulsión. En: _____ Obras completas. Vol. 14 Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001. p. 108

Sin embargo en textos posteriores como en *Lo inconsciente y Represión*, Freud establece que la pulsión no puede acceder a la conciencia por si sola, sólo puede manifestarse a través de la representación, que es su representante. Desde esta lógica se puede precisar que para nombrar a la pulsión, hay que hacerlo desde su representación. Así, la pulsión al carecer de contenido psíquico, no se “siente”, por así decirlo, sí en cambio sus representantes, por ejemplo, los sentimientos e impulsos egoístas, hostiles, eróticos, etc.

Continuando con un acercamiento a la noción de pulsión, en el texto *Pulsiones y destinos de pulsión*, Freud se acerca a una caracterización más amplia de la pulsión y a la manera como ella opera. Así, la pulsión proviene de fuentes de estímulo situadas en el interior del organismo y emerge como una fuerza constante, no siendo posible cancelar su acción por medio de la huida motriz. Es esta una característica que le permite a Freud diferenciar la pulsión de otros estímulos fisiológicos, en la medida en que estos últimos operan de un solo golpe, y bastaría de una huida motriz para su cancelación. Con relación a la pulsión se requiere algo diferente, *“será mejor que llamemos “necesidad” al estímulo pulsional; lo que cancela esta necesidad es la “satisfacción”. Ésta sólo puede alcanzarse mediante una modificación, apropiada a la meta (adecuada), de la fuente interior de estímulo”*⁹².

La anterior afirmación deja inferir que la pulsión tiene una serie de propiedades, cuya presencia la definen; ellas son: el esfuerzo, la meta, el objeto y la fuente de la pulsión.

⁹² FREUD, Pulsiones y destinos de pulsión. Op., Cit. p.114

El esfuerzo, como su nombre lo indica, se refiere al factor motor y esforzante de la pulsión; la meta se refiere a la cancelación del estado de estimulación en la fuente de la pulsión; el objeto, es el medio para disminuir temporalmente la tensión inherente a la pulsión, también dice Freud, que el objeto es lo más variable de la pulsión, pues no está originariamente enlazado con ella, y la fuente se refiere al proceso somático y orgánico de la pulsión.

En la misma obra, Freud propone distinguir dos grupos de pulsiones: las pulsiones yoicas o de autoconservación y las pulsiones sexuales.

Respecto a las pulsiones sexuales, Freud dice: *“son numerosas, brotan de múltiples fuentes orgánicas, al comienzo actúan con independencia unas de otras y sólo después se reúnen en una síntesis más o menos acabada. La meta a que aspira cada una de ellas es el logro del placer de órgano; sólo tras haber alcanzado una síntesis cumplida entran al servicio de la función de reproducción, en cuyo carácter se las conoce comúnmente como pulsiones sexuales. En su primera aparición se apuntalan en las pulsiones de conservación, de las que sólo poco a poco se desasen”⁹³.*

Lo anterior se articula con la sexualidad poli-morfa del niño, en la cual las pulsiones buscan una satisfacción de órgano de manera independiente entre ellas, pues es el tiempo en que aún no han alcanzado su síntesis.

⁹³ FREUD. Pulsiones y destinos de pulsión, Op Cit., p. 121

En la trayectoria que siguen las pulsiones en la vida anímica del sujeto, una parte de las pulsiones sexuales se asocia a las pulsiones yoicas, brindando los componentes libidinales al sujeto; pero además, dichas pulsiones sexuales pueden seguir vías diferentes a sus acciones-meta originarias, es decir las pulsiones se habilitan para acciones de sublimación.

Las pulsiones yoicas o de conservación por lo tanto, representan el conjunto de necesidades ligadas a las funciones corporales e indispensables para la conservación de la vida, cuya función es resguardar los intereses del individuo. Mientras la energía propia de las pulsiones sexuales se denomina libido, la energía de las pulsiones yoicas se denomina interés.

En el texto *Más allá del principio del placer*, Freud, va a mostrar que la oposición originaria entre pulsiones yoicas y pulsiones sexuales es insuficiente, pues una parte de las pulsiones yoicas contenían componentes libidinosos. Freud entonces logró discernir la pulsión sexual como el Eros que todo lo conserva, y el dualismo anterior de pulsiones yoicas y pulsiones sexuales es abandonado para dar lugar a las pulsiones de vida y las pulsiones de muerte.

El encuentro del autor con la pulsión de muerte, merece un tratamiento aparte dada la pertinencia con el tema de investigación.

6.2.2 Pulsión de muerte. A partir de 1920 en su libro *Más allá del principio del placer*, Freud propone la noción de pulsión de muerte introduciendo un cambio fundamental en la teoría pulsional que sostendrá hasta el final de su obra. Este concepto permite una comprensión más profunda de diversos fenómenos de la vida mental, que se ponen en acto en la clínica psicoanalítica, tales como los agresivos y la repetición. No son estos los únicos pero, dado el tema de esta investigación, son los que se consideran de mayor relevancia, especialmente lo

que concierne a la repetición y con ella al juego infantil, aspectos que se expondrán más adelante en el presente informe de investigación.

En esta obra, *Más allá del principio del placer*, el autor describe dos clases de pulsiones: las pulsiones de vida y las pulsiones de muerte. Con respecto a las pulsiones de vida, en su texto: *Esquema del psicoanálisis* (1910): *los instintos sexuales o instintos de vida libidinosos (el Eros), mejor conocidos analíticamente, cuya intención sería formar con la sustancia viva unidades cada vez más amplias, conservar así la perduración de la vida y llevarla a evoluciones superiores*⁹⁴

Sin embargo el autor sostiene que en la vida orgánica, no existe un orden de coherencia, es decir, mientras unos organismos se impulsan por seguir hacia adelante en su tramo evolutivo, otros organismos por el contrario, estorban este propósito, de tal forma que tienden al restablecimiento de un estado anterior; vale decir, un estado inanimado en el cual la meta final de la vida es la muerte. De allí esta afirmación: *“Esta conducta es justamente lo característico de un bregar pulsional”*.⁹⁵

De acuerdo a lo anterior, en su texto *Más allá del principio del placer*, logra advertir otro tipo de pulsión, que es la pulsión de muerte; ella se caracteriza por ser una tendencia que empuja al ser vivo a un estado anterior, en último término, al retorno a un reposo absoluto propio del estado inorgánico y que, contrario a la pulsión de vida que actúa de manera más “evidente”, la pulsión de muerte realiza su trabajo en forma inadvertida, muda, y sólo se las observa por los efectos que produce.

⁹⁴ FREUD, Sigmund. Esquema del Psicoanálisis. En: _____ Obras Completas. V II. Madrid: Biblioteca Nueva, 1968, p. 123.

⁹⁵ FREUD, Más allá del principio del placer, Op.Cit, p. 9-36.

La pulsión de muerte entonces, está “encargada *de reconducir al ser vivo orgánico al estado inerte*”⁹⁶. En ella, como lo dice Freud, impera la destrucción, la desintegración y la disolución de lo vivo. Y es allí donde se encuentra la novedad con respecto al texto anterior, *Pulsiones y destinos de pulsión*, en el cual se entendía la pulsión como un factor que impulsa a la evolución y al progreso del ser vivo.

En la cita que viene a continuación, se aprecia dicho cambio de conceptualización en relación a la pulsión: “*Una pulsión sería entonces un esfuerzo, inherente a lo orgánico vivo, de reproducción de un estado anterior que lo vivo debió resignar bajo el influjo de fuerzas perturbadoras externas; sería una suerte de elasticidad orgánica o, si se quiere, la exteriorización de la inercia de la vida orgánica...Esta manera de concebir la pulsión nos suena extraña, en efecto, nos hemos habituado a ver en la pulsión el factor que esfuerza en el sentido del cambio y del desarrollo, y ahora nos vemos obligados a reconocer en ella justamente lo contrario, la expresión de la naturaleza conservadora del ser vivo*”⁹⁷.

Freud va a decir que ambas pulsiones poseen un carácter conservador, en la medida en que buscan restablecer un estado perturbado por la génesis de la vida. La característica de la pulsión de muerte, vale decir, “*el carácter conservador –o, mejor regrediente- de la pulsión*”⁹⁸, sería lo más esencial de toda pulsión, es decir, el carácter general de todas las pulsiones es restablecer un estado anterior.

Es precisamente con relación a este carácter pulsional de restablecer un estado anterior, que la repetición se hace presente. Dicho de otra manera, la dinámica pulsional se pone en juego en fenómenos como *la compulsión de repetición* que, como su nombre lo indica, llevan al sujeto a “insistir” de manera “irrefrenable” en

⁹⁶ FREUD, Sigmund. El yo y el ello. En: _____ Obras Completas. V.19. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001, p. 41.

⁹⁷ FREUD. Más allá del principio del placer. Op Cit., p. 36

⁹⁸ Ibid., P.43

situaciones pasadas, de allí su carácter de conservación (de tender a un estado inicial); pero también su vínculo con la pulsión de muerte, pues estas situaciones se caracterizan por ser displacenteras.

6.2.3 La compulsión de repetición y su relación con el principio de placer.

En el ensayo, *Más allá del principio del placer*, Freud cuestiona el imperio del principio del placer sobre la vida anímica del sujeto abordando las tendencias contradictorias, es decir, cómo la pugna entre las pulsiones de vida y la pulsiones de muerte afecta la economía psíquica del sujeto.

El principio del placer postula: *“el principio del placer es entonces una tendencia que está al servicio de una función: la de hacer que el aparato anímico quede exento de excitación, o la de mantener en él constante, o en un nivel mínimo posible, el monto de la excitación”*⁹⁹. Sin embargo, en el texto *El problema económico del masoquismo*, Freud enuncia: *“placer y displacer no pueden ser referidos al aumento o la disminución de una cantidad, que llamamos “tensión de estímulo”, si bien es evidente que tienen mucho que ver con este factor”*¹⁰⁰.

Lo anterior lo explica el autor afirmando que en la vida pulsional del sujeto, existen tensiones placenteras y distensiones displacenteras, y lo ilustra con el ejemplo del estado de la excitación sexual, en el cual el incremento de estímulo no se asocia con el displacer; a su vez existen distensiones displacenteras en donde el displacer se constituye él mismo como meta.

⁹⁹ FREUD, Más allá del principio del placer. Op. Cit., p. 60

¹⁰⁰ FREUD, Sigmund. El problema económico del masoquismo. En: _____ Obras completas. V. 19. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001. p. 166

Lo anterior se puede entender así: *“pero entonces debemos decir que, en verdad, es incorrecto hablar de un imperio del principio del placer sobre el decurso de los procesos anímicos. Si así fuera, la abrumadora mayoría de nuestros procesos anímicos tendría que ir acompañada de placer o llevar a él y la experiencia más universal refuta enérgicamente esta conclusión. Por tanto la situación no puede ser sino esta: en el alma existe una fuerte tendencia al principio del placer, pero ciertas otras fuerzas o constelaciones la contrarían, de suerte que el resultado final no puede corresponder a la tendencia al placer”*¹⁰¹.

Según lo anterior el principio de placer, al ser sólo una *tendencia**, su meta sólo puede alcanzarse por aproximación, es decir, que el placer no está garantizado en la economía del aparato psíquico, existiendo otro tipo de tensión independiente del principio del placer, que lo “doblega”. El resto de tensión imposible de encauzar en el principio del placer, se constituye en lo más originario de la pulsión, y la urgencia de su tendencia no es la represión sino la repetición, y se constituye en el más allá del principio del placer.

Ya en un texto anterior, *Lo ominoso*, Freud anticipa la tesis fundamental de *Más allá del principio del placer* según la cual *“en lo inconsciente anímico, en efecto, se discierne el imperio de una compulsión de repetición que probablemente depende, a su vez, de la naturaleza más íntima de las pulsiones; tiene suficiente poder para doblegar al principio del placer, confiere el carácter demoníaco a ciertos aspectos de la vida anímica, se exterioriza todavía con mucha nitidez en las aspiraciones del niño pequeño...”*¹⁰²

¹⁰¹ FREUD, Más allá del principio del placer. Op Cit., p. 9

* Tendencia: El principio de placer es entonces una tendencia que está al servicio de una función: la de hacer que el aparato anímico quede exento de excitación, o la de mantener en él constante, o en el nivel mínimo posible, el monto de la excitación. FREUD: Más allá del principio de placer. P. 60

¹⁰² FREUD, Sigmund. De la historia de una neurosis infantil y otras obras: Lo ominoso. En _____ Obras completas. Vol. 17. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001. p.238

La compulsión de repetición, es una noción construida por Freud a partir de hechos clínicos tales como la transferencia y el sueño traumático, en los cuales el paciente al reprimir una experiencia traumática, no recuerda lo sucedido, “más bien se ve forzado a repetir lo reprimido como vivencia presente, en vez de recordarlo”¹⁰³.

Freud también recurre, al juego infantil para articular la función de la repetición y su relación inherente con la pulsión de muerte, como se mostrará a continuación.

6.2.4 Juego y repetición. *“Se advierte que los niños repiten en el juego todo cuanto les ha hecho gran impresión en la vida; y se adueñan, por así, decir de la situación”¹⁰⁴.*

Mediante el juego entonces, el niño pone en escena las impresiones psíquicas que le generan displacer y que son referidas a la ausencia de la madre y como se verá a continuación, el juego le permite ubicarse en una posición activa, contraria a la posición pasiva de la que fue “víctima”.

El siguiente caso corresponde a una observación realizada por Freud a un niño de año y medio de edad con el cual convivió por espacio de algunas semanas. El niño en cuestión tenía una buena relación con sus padres y con la mujer que le cuidaba, era a su vez considerado como un niño tranquilo, quien acataba las normas de los adultos. Frente a la ausencia de la madre, no lloraba aunque su relación con ella era de mutua simpatía.

El niño entonces tenía el hábito de arrojar lejos de sí, todos los pequeños objetos que estaban a su alcance, al hacerlo enunciaba un fuerte y prolongado “o-o-o-o”,

¹⁰³ FREUD, De la historia de una neurosis infantil y otras obras: Lo ominoso. (1919). Op. Cit., p.18

¹⁰³ Ibid., p. 16

lo cual significaba “Fort” (se fue). Posteriormente Freud observó que el niño creaba un juego en el que tira un carretel atado con un hilo, emitiendo la palabra “Fort” (se va), y lo hace regresar luego, emitiendo la palabra “Da” (acá está). Freud entonces propone la explicación, acorde con el principio de placer, de que este juego es un juego elaborativo; en él, el niño convierte la vivencia experimentada pasivamente por él, en una activa. De esta manera, el niño se afana por apoderarse de la situación.

Se podría decir que el displacer generado en el niño, por la ausencia de la madre, lo convoca a realizar acciones lúdicas como el juego, para reparar dicha experiencia; esto se puede ver en la siguiente cita:

“La interpretación del juego resultó entonces obvia. Se entramaba con el gran logro cultural del niño: su renuncia pulsional (renuncia a la satisfacción pulsional) de admitir sin protestas la partida de la madre. Se resarcía, digamos, escenificando por sí mismo, con los objetos a su alcance ese desaparecer y regresar”¹⁰⁵.

Es así como el niño repite en el juego la ausencia de la madre y frente a la pérdida, en el lugar vacío dejado por la ausencia, coloca un objeto: el carretel. De esta forma, la vivencia pasiva de un abandono ocasionado por una ausencia, se compensa haciendo presente activamente a través del juego un objeto sustituto.

No obstante, Freud observa que en el juego, el niño repite más veces el “Fort” (se va) de lo que repite el “Da” (acá está). Es decir que la segunda parte del juego, aquella en la que el objeto aparecía de nuevo, y que sin duda era a la que le correspondía el mayor placer, se producía en menor proporción.

¹⁰⁵ FREUD, Más allá del principio del placer. Op Cit., p. 15

A partir de lo anterior, Freud se plantea la siguiente pregunta: *“¿cómo se concilia con el principio de placer que repitese en calidad de juego esta vivencia penosa para él?”*¹⁰⁶

Esta interpelación está dirigida a develar cómo una situación displacentera para el niño, se reproduce reiteradamente en el juego, y es entonces que en la nota que sigue a continuación, Silvia Salman en su texto, *Psicoanálisis de niños*, va a extraer del mismo Freud una posible respuesta a esta aparente contradicción.

*“Lo que se desprende de esta lectura es que cuando aparece el placer, el juego se detiene. La primera cuestión a discernir sobre el lugar del juego en la clínica es que el juego y el placer se excluyen. Y de este modo se le impone a Freud la conclusión de que el juego está más allá del principio del placer”*¹⁰⁷.

Es decir, el juego es referido a una tarea más originaria y anterior al principio del placer, sería un intento de ligar aquello no ligado. En otras palabras: *“se logra anudar la pulsión a la representación. A esta modalidad Freud la denomina “ganancia de placer de otra índole”, formulación que destaca particularmente, por un lado, el carácter de utilidad del juego y por otro, el alcance de la satisfacción hallada”*¹⁰⁸.

En el juego entonces se legitima una compulsión de repetición más próxima a las pulsiones de muerte, al más allá del principio del placer.

La noción de representación que se expresa en la anterior cita, lleva a pensar en los intentos simbólicos del niño por anudar una experiencia displacentera, como es la ausencia de la madre. Freud observa que la exteriorización de la angustia en

¹⁰⁶ FREUD, Más allá del principio del placer. Op Cit., p. 15

¹⁰⁷ SALMAN, Silvia. Psicoanálisis con niños: Los fundamentos de la práctica. Buenos Aires : Grama, 2004. p. 167

¹⁰⁸ Ibid., p.166

éste, se produce en situaciones en las cuales se encuentra solo, en la oscuridad o cuando está en presencia de extraños, y que en primera instancia la angustia obedece a que el niño echa de menos a la persona amada (añorada), vale decir, la madre.

Puede apreciarse, por lo antes señalado, la importancia de examinar el concepto de la angustia y su relación con la pulsión de muerte. Dicho de otra manera, la angustia se presenta como respuesta afectiva ante la confrontación de una ausencia, la de la madre, por cuanto deja al sujeto confrontado con su propia pulsión sin un objeto que medie en el recorrido de su satisfacción.

6.2.5 El concepto de angustia. Si bien en este capítulo se expuso la tesis de Freud, que en el inconsciente no existe un registro de la muerte propia, ello no es incompatible con la angustia de muerte que se produce en el yo. En tanto la angustia se presenta ante la ausencia del objeto de amor, dicha ausencia o desaparición, está en relación con la posibilidad de muerte de aquel.

Para el psicoanálisis la angustia constituye el afecto más importante, tanto por su significación en las neurosis como por el lugar que ocupa en la teoría, al punto que ha devenido el modelo general para el estudio de todos y cada uno de los afectos.

Los afectos en general, según Freud, están constituidos por determinadas inervaciones motrices o de descargas que incluyen dos tipos de sensaciones: por un lado, las percepciones de las acciones motrices ocurridas y por otro, las sensaciones directas de placer y displacer que prestan al afecto su tono dominante. Pero destaca que *“el núcleo de un afecto es la repetición de una determinada vivencia significativa”*¹⁰⁹ cuya raíz se localiza en una impresión muy

¹⁰⁹ FREUD, Sigmund. Inhibición, síntoma y angustia. En: _____ Obras completas. Vol 20. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001. p. 80

temprana de naturaleza general, la cual se sitúa en la prehistoria filogenética de la especie.

Agrega luego que *“los estados afectivos está incorporados en la vida anímica como sedimentaciones de antiquísimas vivencias traumáticas y en situaciones parecidas, despiertan como unos símbolos mnémicos”*¹¹⁰. En esa medida Freud va a decir, que *“la angustia no es producida como algo nuevo a raíz de la represión, sino que es reproducida como estado afectivo siguiendo una huella mnémica preexistente”*¹¹¹. De esta manera entonces, la angustia acontece como una señal que actualiza vivencias displacenteras en el sujeto, ligadas a la interrupción de un estado de completud y sosiego

Respecto al origen del término, Freud refiere que proviene etimológicamente, del latín *“angustiae”*, que quiere decir estrechez, angostura. El autor destaca las sensaciones displacenteras y las mociones de descarga que se ponen en juego en el acto del nacimiento, producto de un incremento de estímulos, que sobreviene al interrumpirse la renovación de la sangre cuando el bebé es separado de la madre, y con la anoxia producida por efecto del canal de parto con su componente de atolladero estrecho. *“El acto del nacimiento es, por lo demás, la primera vivencia de angustia y, en consecuencia, la fuente y el modelo del afecto de angustia”*¹¹².

Esta idea del trauma del nacimiento, originaria de Otto Rank en 1923, es retomada por Freud en los inicios de sus estudios sobre la angustia, pero es posteriormente abandonada, para dar paso a sus propias consideraciones, a partir de la obra *Inhibición, síntoma y angustia*.

¹¹⁰ FREUD, Sigmund. Inhibición, síntoma y angustia. Op. Cit., p. 89

¹¹¹ Ibid., p. 89

¹¹² Ibid., p. 81

Una de las razones que le llevan a abandonar su teoría, es la intelección de que el arquetipo del nacimiento no explica por si solo la angustia. La angustia serviría a un fin de supervivencia, como reacción frente al estado de peligro, y es allí donde Freud va a enunciar que el trauma del nacimiento no constituye el arquetipo de la angustia. Es decir, que en la vivencia del neonato, Freud alude que es necesario remontarse de la reacción de angustia a la situación de peligro que estaba tras ella. Lo anterior se anuda a la acepción de Freud de que el peligro del nacimiento carece de contenido psíquico, en la medida en que el feto solo puede advertir sensaciones displacenteras, pero nada que se parezca a un contenido psíquico. Lo dice así: *“El peligro del nacimiento carece aún de todo contenido psíquico. Por cierto que no podemos suponer en el feto nada que se aproxime de algún modo a un saber sobre la posibilidad de que el proceso desemboque en un aniquilamiento vital”*¹¹³.

Lo expuesto en la anterior cita, lo lleva a plantearse la pregunta acerca de cómo la angustia implicaría la existencia de un contenido psíquico, contenido que daría luces al problema de la representación de la muerte en el niño.

*“La situación traumática de la ausencia de la madre diverge en un punto decisivo de la situación traumática del nacimiento. En ese momento no existía objeto alguno que pudiera echarse de menos. La angustia era la única reacción que podía producirse. Desde entonces, repetidas situaciones de satisfacción han creado el objeto de la madre, que ahora, en caso de despertarse la necesidad, experimenta una investidura intensiva, que ha de llamarse “añorante”*¹¹⁴.

¹¹³ FREUD, Inhibición, síntoma y angustia. Op. Cit., p. 128

¹¹⁴ Ibid., p. 159

La anterior cita muestra como en las tempranas fases del desarrollo cuando el yo y el objeto no se han diferenciado en absoluto, predomina una investidura narcisista y en esa medida la ausencia de continuidad y consistencia en la satisfacción de sus necesidades genera en el bebé una experiencia de “quiebre” de su regulación interna; es entonces con la ayuda educativa ejercida por la madre de desaparecer y reaparecer en su experiencia consoladora, que el niño logra una investidura de objeto que es el inicio de la representación-objeto.

Esta representación mental del objeto es lo que le va a permitir al niño añorar el objeto de amor y en esa medida, al lograr dicha “constancia objetal”, el bebé se hace más estable ante la frustración y menos susceptible de ser afectado por la tensión interior debido a carencias externas.

Sin embargo Freud enuncia, que la angustia no desaparece una vez el niño ha logrado cierta evolución, sino que es susceptible de reaparecer en el transcurso de la infancia ante situaciones de peligro, de pérdida. Lo anterior se ratifica en las siguientes palabras: *“es innegable la presencia de cierto apronte angustiado en el lactante. Pero no alcanza su máxima intensidad inmediatamente tras el nacimiento para decrecer poco a poco, sino que surge más tarde, con el progreso del desarrollo anímico, y se mantiene durante cierto período de la infancia”*¹¹⁵

Así en la niñez temprana es posible tener noticia de algunos síntomas fóbicos, en el caso Juanito, por ejemplo se puede ver la manera como se presenta la angustia. En él, la angustia derivada en un principio del temor a la ausencia de objeto (su madre) proveedor de satisfacciones, hace que Juanito deba hallar un objeto, en el cual proyecta su temor a la pérdida de objeto de amor y se traduce en el temor a que lo muerda un caballo.

¹¹⁵ FREUD, Inhibición, síntoma y angustia. Op. Cit., p. 129

Lo anterior permite explicar las fobias a los animales de la primera infancia, que pueden comprenderse como las reacciones frente al peligro de la pérdida de objeto y que se proyectan en un temor hacia un animal específico, en el caso de Juanito, a los caballos. La fobia acontece entonces como un síntoma, el cual denuncia una situación “fallida” en el sujeto, es decir la imposibilidad del niño representarse la pérdida.

En este mismo sentido, la angustia es la respuesta del yo, a la amenaza de una situación traumática, amenaza que constituye una situación de peligro. Freud admite que los peligros internos cambian en las distintas etapas de la vida, tienen como carácter común el implicar la separación o pérdida de un objeto amado, o la pérdida de su amor; esta separación o pérdida puede por diversas vías, conducir a una acumulación de deseos insatisfechos y, por ende una situación de desvalimiento.

En la vida pulsional del sujeto, existe el peligro realista y el peligro interno. El peligro realista, amenaza desde el exterior, sin embargo tuvo que haberse interiorizado, para que pueda volverse significativo para el yo. Y el peligro interno obedece a la exigencia pulsional. *“La exigencia pulsional a menudo sólo se convierte en un peligro (interno) porque su satisfacción conllevaría un peligro externo, vale decir, porque ese peligro interno representa uno externo”*¹¹⁶.

¹¹⁶ FREUD, Inhibición síntoma y angustia. Op. Cit., p. 157

En la vida psíquica, entonces, coinciden peligro externo y peligro pulsional, traduciéndose ambos en una situación de desvalimiento psíquico. Sin embargo, Freud dirá que la capacidad para prever los peligros externos, no es innato en el hombre, o lo posee sólo de manera muy limitada, así, por ejemplo, *“Los niños pequeños hacen incesantemente cosas que aparejan riesgo de muerte, y por eso mismo no pueden prescindir del objeto protector”*¹¹⁷.

Se puede afirmar entonces que la representación de la muerte en el niño ésta está atravesada por el devenir de la corriente pulsional, caracterizada por un empuje hacia la muerte que se traduce en componentes sádicos y de destrucción. Posteriormente el niño logra articular la corriente tierna en su vida pulsional.

En la experiencia temprana del bebé, el objeto de amor hace parte de su mundo exterior, así el odiar también puede ser una relación hacia ese mundo exterior proveedor de estímulos, pues el odio es más antiguo que el amor y nace del rechazo que el yo narcisista opone al mundo exterior que lo llenan de estímulos displacenteros, luego el objeto produce placer, entonces es amado, incorporándose al yo; coincidiendo la vertiente del amor y del odio dirigida al objeto, es decir la ambivalencia. Se revela así que los vínculos de amor y de odio no son aplicables a las relaciones de las pulsiones con sus objetos, sino a las relaciones del yo con sus objetos.

¹¹⁷ FREUD, Inhibición, síntoma y angustia. Op. Cit., p. 157

7. CAPÍTULO III : EL NIÑO Y LA MUERTE

7.1. APORTES DE LA PSICOLOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA GENÉTICA PARA LA COMPRENSIÓN DEL DESARROLLO DEL CONCEPTO DE MUERTE EN EL NIÑO

El desarrollo cognitivo según Piaget, está caracterizado por una sucesión de etapas, las cuales representan una secuencia invariable de desarrollo, lo cual quiere decir que todos los niños progresan a través de ellas de la misma manera. Ninguna etapa puede ser saltada, pues el desarrollo posterior se cimienta sobre el anterior y así sucesivamente.

El desarrollo mental se inicia con el nacimiento y finaliza en la edad adulta (aproximadamente a los 18 años). Según Piaget, el objetivo de esta evolución es lograr cada vez formas más complejas de equilibrio. El equilibrio cognoscitivo hace referencia a la relación armoniosa entre los procesos individuales de pensamiento y el ambiente, o la inexistencia de conflicto entre los procesos de asimilación y acomodación, por lo que la evolución mental es un continuo paso del desequilibrio al equilibrio, o de un menor a un mayor estado de equilibrio.

Según esta teoría, las estructuras cognoscitivas siempre están afectando la comprensión de los hechos de la realidad, la noción de un objeto o la explicación de un suceso, ya que estas representaciones dependerán del conjunto de las nociones adquiridas y de las posibilidades lógicas en un momento determinado del desarrollo.

Lo anterior, también se aplica para la comprensión de un hecho como la muerte, ya que las estructuras cognoscitivas alcanzadas en un momento determinado del desarrollo determinarán las posibilidades de explicación, comprensión y asimilación de esa realidad. Las funciones de interés y de explicación son comunes en todas las edades, o sea invariantes como funciones, pero lo que varía considerablemente a lo largo del desarrollo intelectual son las explicaciones particulares teniendo formas muy distintas según el grado de desarrollo intelectual.

En síntesis, la actividad mental se desarrolla gracias al desequilibrio constante que empuja al sujeto en la búsqueda de nuevas formas de equilibrio, pero los niveles de explicación corresponden a la evolución mental alcanzada hasta el momento. Es decir, las formas de explicación de los hechos y sucesos de la realidad difieren según esta evolución mental. En el caso de la noción “muerte” habría que tener en cuenta la edad del niño y ahondar en todas las características del pensamiento infantil para conocer las posibilidades de explicación según su evolución mental. Dicha evolución es agrupada por Piaget en estadios de desarrollo cognitivo, cada uno marcado por diferentes posibilidades de equilibrio.

A través de sus estudios demostró lo que ya había expresado antes Rosseau, que el niño no es un adulto en miniatura y su mente no es la mente de un adulto en pequeña escala. Piaget demostró esta afirmación en sus estudios sobre el pensamiento infantil dando a conocer las diferencias cualitativas de la lógica del niño en las diferentes etapas: etapa sensoriomotriz, pre-operacional, operaciones concretas y operaciones formales.

Debido al carácter de la pregunta por la representación de la muerte en el niño se hace necesario rastrear algunos elementos teóricos de la etapa sensoriomotriz y de la etapa preoperacional, para posibilitar una comprensión acerca de la

representación cognitiva de la muerte. Dichos elementos se describen a continuación.

7.1.1 Periodo sensoriomotriz¹¹⁸. (0 a 2 años aproximadamente): en este período se encuentran cuatro procesos básicos que caracterizan esta revolución intelectual: la construcción de las categorías de objeto, espacio, causalidad y tiempo. Todas ellas, categorías prácticas o de acción, como todo lo que caracteriza estos dos años de la existencia, pero no todavía como nociones de pensamiento. A continuación se hará referencia a cada una de estas.

La *permanencia del objeto* es un logro cognoscitivo fundamental para entender el proceso y el momento en que el niño puede representar un objeto exterior a sí mismo, es decir la existencia o inexistencia de los objetos. Se constituye en el hecho de reconocer que los objetos continúan existiendo así no los vea: el niño en los primeros meses parece no reconocer la existencia de los objetos cuando salen de su campo visual; basta ver la reacción del niño pequeño cuando se le cae algo o se le aleja de su campo visual, éste no lo busca, así como no busca un objeto que se cubre debajo de una almohada o debajo de una cobijita. Únicamente hacia el final del primer año los objetos comienzan a ser buscados cuando salen del campo de la percepción y a reconocer que los objetos ocupan un espacio independiente de que él los vea o no, criterio que señala que este logro se ha adquirido. Sin embargo, tardará un poco más para que el niño comience a buscar objetos escondidos siguiendo los desplazamientos. Es decir, el niño pequeño buscará los objetos escondidos en el primer lugar donde vio ocultarlos y un poco más adelante en su desarrollo, los encontrará teniendo en cuenta los desplazamientos o los cambios de trayectoria.

¹¹⁸ PIAGET, Jean. El nacimiento de la inteligencia. Barcelona : Crítica. 1985. 398p.

Se puede deducir de lo anterior, que es un logro cognitivo saber de la existencia e inexistencia de los objetos y personas, hasta que esto no ocurra, los objetos que “no están a la vista”, no están en la mente. Como el niño no posee además el concepto de *tiempo*, para él cada ausencia es sentida como definitiva, como una muerte.

La evolución de la apropiación del *espacio práctico* está totalmente ligada a la construcción del objeto. Al principio, hay espacios no coordinados entre sí: bucal, visual, táctil etc. Paulatinamente se van integrando hasta que el niño puede adquirir una noción de espacio general caracterizando las relaciones entre los objetos entre sí, incluidos su propio cuerpo.

La *causalidad* es la relación que el niño establece entre una acción y un resultado observable o empírico provocado por dicha acción. Por ejemplo, tirar de un cordón para ver girar el móvil de su cuna. Lo particular de este período es que el niño utiliza este esquema causal para obtener otros resultados, como una causalidad mágica, tirando del cordón para obtener otros resultados como que siga sonando la música o que un objeto continúe moviéndose. Para Piaget es claro un paralelismo entre la vida afectiva y la vida intelectual, puesto que para la producción de una conducta se hace necesaria la puesta en marcha de unos mecanismos de acción inteligente, pero también hacen parte de ella los móviles o los intereses, es decir los sentimientos.

Al principio del desarrollo la conducta del bebé está centrada en su cuerpo, es un estado egocéntrico puro, aún no hay noción de objeto por lo que los estados afectivos están ligados a las percepciones y acciones del sujeto sin delimitación aún a lo que es atribuible específicamente al mundo exterior, o sea a otras fuentes de actividad o causalidad, ya que el bebé se halla en un estado de indiferenciación del mundo interior y exterior.

La objetivación de las series temporales es paralela a la causalidad. En un principio, el bebé se interesará en que los hechos duren, formando hábitos es decir, conductas repetitivas y circulares, y con el desarrollo de la causalidad, la permanencia de objeto y el espacio irá cobrando consciencia del tiempo al pasar cada vez más de la actividad egocéntrica hacia la configuración del mundo exterior, desde la acción en el aquí y ahora hasta la acción internalizada es decir, el pensamiento, el cual posibilita desligar la actividad mental del presente, tendiendo un puente hacia el pasado o el futuro, ya sea evocando o anticipando acciones sobre los objetos.

Estas categorías: la permanencia del objeto, la causalidad, la noción de espacio y tiempo, serán indispensables para conocer la comprensión o representación que tiene el niño acerca de la muerte. De lo anterior se desprende que antes del primer año no hay una representación de la muerte en cuanto tal, ya que apenas se está construyendo una separación del mundo interior y exterior, una relación de apego o vínculo afectivo; además la noción de causalidad aun incipiente, no le permite al niño representar una causa externa relativa a la muerte. Lo anterior no quiere decir, sin embargo, que el niño no reaccione ante la muerte por la inmadurez afectiva y cognitiva en la que se encuentra, sino que la reacción esperada corresponde a este nivel de representación alcanzada. Antes de los cuatro a seis meses, se puede decir que la vivencia de la pérdida de la persona que cubre sus necesidades, referida así por cuanto aún no es un “ser querido”, es experimentada más bien como una amenaza corporal y de desestabilización de su universo afectivo en construcción. Posteriormente, la muerte es separación y pérdida afectiva.

7.1.2 Período preoperatorio¹¹⁹. (2 a 7 años aproximadamente): se encuentra en este período una lógica de pensamiento aun distinta a la del adulto. En esta etapa que sucede al período sensoriomotriz, se afianza la función simbólica cuyas manifestaciones (juego simbólico, imitación diferida, lenguaje) aportan un ingrediente a la inteligencia del niño, pues pasa de la inteligencia práctica, basada en el ejercicio, coordinación y organización de esquemas de acción, a la representación que le confiere al niño la capacidad de manipular la realidad a través de símbolos, signos, imágenes y preconceptos, es decir, pasa de la inteligencia práctica al pensamiento propiamente dicho. Puede manipular la realidad mediante esquemas de acción internos y simbólicos.

La capacidad para pensar en objetos, hechos o personas ausentes, marca el comienzo de la etapa preoperacional. El niño entre los dos y los siete años demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos (imágenes, gestos, palabras, números, dibujos) con los cuales representar las cosas de su entorno. Puede expresar sus ideas, las cosas ausentes pero presentes en su pensamiento, por medio de palabras o dibujos, jugar roles, representando e imitando a otras personas.

Según Piaget la característica más sobresaliente de este período es el *egocentrismo* y la describió como la tendencia a considerar el mundo desde la perspectiva propia y a tener dificultades para reconocer el punto de vista de los demás. Cuando el niño considera por ejemplo que sus “malos pensamientos” han enfermado a su hermana o que su mal comportamiento fue el origen de la separación de sus padres, está actuando egocéntricamente. Cuando el niño piensa que lo que sucede en su pensamiento tiene incidencia directa sobre lo que pasa en la realidad, obra egocéntricamente.

¹¹⁹ PIAGET, Jean. La representación del mundo en el niño. 6 ed. Madrid : Morata, 1984. 342p.

Este tipo de pensamiento se verá reflejado en todas las explicaciones y comprensiones que haga o pueda hacer de la realidad. El pensamiento egocéntrico, según Piaget, por asimilación pura y carente de toda objetividad predomina en el niño de esta etapa sobre el pensamiento objetivo y adaptado a la realidad.

El *animismo* es otra de las características del pensamiento infantil y se caracteriza por la tendencia a dotar de vida, intenciones y conciencia, objetos inertes e inanimados. Para el niño, está vivo, al principio, todo objeto que ejerce una actividad, referida esencialmente a una utilidad: la lámpara encendida, el horno, la luna que nos sigue, el sol que nos calienta. Luego, la vida se reserva a los móviles u objetos que parecen tener actividad propia, por ejemplo, el televisor o la radio; finalmente la vida se reserva a los cuerpos que se mueven por sí mismos como los astros o el viento. Así por ejemplo, una niña pequeña cargaba la maleta y decía que sentía pesar de ella porque estaría cansada de rodar; un niño pensaría que la luna lo persigue y sabe para donde va o que el sol se va a dormir cuando es de noche. Un sordomudo, estudiado por el psicólogo William James, pensaba que la luna le denunciaba cuando robaba por la noche y llegó al punto de reflexionar y preguntarse si la luna no tendría relaciones con su madre, que había fallecido poco antes. Es claro que la causalidad y el animismo inciden en este caso en este tipo de pensamiento.

Además de dar vida a los objetos, materializa también la vida anímica, lo anterior se conoce con el nombre de *realismo* y se manifiesta en la confusión o indisociación del mundo interior y el mundo exterior o el universo físico; lo anterior se aprecia cuando los niños confunden los eventos psicológicos con la realidad objetiva, y ven los nombres, las imágenes, los pensamientos y los sentimientos como entidades reales. Los niños pueden considerar los nombres de las cosas como algo real e inmutable de por sí.

Una de las investigadoras del presente informe, pregunta a un niño cierto día: ¿Podría el sol llamarse luna y la luna llamarse sol?, “no” responde el niño. ¿Qué pasaría si todo el mundo se pusiera de acuerdo y así lo decidiera? “No se podría”. “El sol alumbraría azul y no amarillo y la luna alumbraría amarillo por la noche”. Responde el niño.

Piaget también descubrió que los niños piensan que los sueños vienen del exterior y tienen lugar dentro de la habitación, y que además reconocen que los sueños son irreales, pero todavía los ven como imágenes que están fuera de la persona y que se perciben con los ojos.

Piaget comprobó que los niños pequeños basaban sus conclusiones atendiendo no a la intencionalidad de los actos sino a las repercusiones materiales, es decir, el niño no mira la subjetividad sino las consecuencias materiales.

A este respecto, un niño podría interpretar la causa de la muerte de un ser querido debido a un mal comportamiento o a un mal pensamiento, incluso a un deseo no expresado, dicho en otras palabras, a la *omnipotencia de su pensamiento*. Lo anterior es necesario analizarlo y contemplarlo a la hora de abordar este tema con el niño ya que las características de su pensamiento, como por ejemplo el egocentrismo y el sincretismo, lo hacen establecer este tipo de asociaciones.

En cuanto a la noción de la muerte, puede comprenderse que para el niño la muerte pueda adoptar una corporeidad, ser por ejemplo, un señor que viene de noche, o el coco, pues la mente infantil no accede aún al pensamiento abstracto y necesita de hechos o cosas concretas en las cuales apoyarse.

El niño es un *pensador transductivo*, esto significa que razona de lo particular; así, cuando dos eventos ocurren juntos, es probable que el niño suponga que uno ha

sido causado por el otro. Un día cuando la hija de Piaget no había dormido su acostumbrada siesta vespertina, comentó *“no he dormido la siesta, así que todavía no es tarde”*¹²⁰. En este caso Luciene, la hija de Piaget, razonó de un particular (la siesta) a otro (la tarde) y concluyó en forma errónea que era su siesta la que determinaba cuando era tarde.

Papalia lo expresa de la siguiente manera: *“ellos (los niños) consideran que una situación es la base de otra, las cuales suelen ocurrir aproximadamente al mismo tiempo, sea que exista o no una relación causal lógica entre ellas”*¹²¹.

Por ejemplo, un niño puede pensar que el motivo de la separación de sus padres ocurrió debido a que se portó mal, también podría pensar que un mal pensamiento hacia la hermana, causó que ésta se cayera y se quebrara el brazo. Puede concluir asociando dos eventos: si por ejemplo él llora porque le pegaron por haberse portado mal, puede preguntarle a su madre cuando la vea llorar que quién le pegó.

Con respecto a la idea de la muerte, podría creer entonces que el hecho de haber deseado la muerte o el haber aceptado sentimientos de odio y de venganza hacia su hermano o sus padres, fue la causa del accidente o de la muerte de estas personas.

En síntesis, puede verse como la comprensión intelectual de la muerte por parte del niño depende del desarrollo cognitivo alcanzado en ese momento. Por ejemplo, el niño menor de 6 años percibe la muerte conjugando las características del pensamiento infantil: animismo, permanencia de objeto, pensamiento mágico,

¹²⁰ SHAFFER, David. Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia. 5 ed. México : Thomson, 2000. p. 243.

¹²¹ PAPALIA, Diane et al. Desarrollo humano. 8 ed. Bogotá : McGraw-Hill, 2001. p.252

irreversibilidad y realismo entre otras. Así, desde su pensamiento mágico confunde la realidad objetiva y subjetiva, el mundo exterior y el mundo interior. Su pensamiento mágico omnipotente lo podría llevar a interpretar la muerte de un ser querido como resultado directo de sus deseos interiores. El concepto de muerte se reduce a inmovilidad, en sus juegos o en las historias que se le narran, los personajes mueren, son aplastados, caen de un precipicio, son devorados, pero al cabo de un rato aparecen revitalizados o como en el caso de la bella durmiente, quien permaneció dormida 100 años, pudo ser despertada por el beso de un príncipe.

El niño menor de 6 años percibe la muerte como separación de sus padres, cree en la reversibilidad de la muerte y en la recuperación de la vitalidad. Su pensamiento mágico lo hace creer en los personajes de los cuentos de hadas o en los héroes de la televisión o los video-juegos. Éstos, al ser besados por un príncipe, como es el caso de Blanca Nieves, recobran la vida, y los personajes de televisión o video juegos reaparecen en la siguiente escena superando las caídas, las explosiones, los balazos etc.

Un ejemplo de la reversibilidad de la muerte, lo ilustra una niña de 6 años que se encuentra, al momento del desarrollo de la investigación, hospitalizada en la Clínica Infantil Santa Ana. La madre comenta que hace seis meses ocurrió la muerte de una tía. Al preguntarle a la niña por esta muerte contesta *“se encuentra en el cementerio, pero cuando se alivie va a volver a la casa”*

El pensamiento concreto del niño lo lleva a personificar la muerte, en el coco, una calavera o en un ser invisible que se manifiesta en la noche. Para el niño no es nada consolador que se le diga que a su padre se lo llevó Dios para el cielo

porque lo necesitaba, pues él toma literalmente y concretamente estas palabras y espera con temor que Dios también se lo lleve a él y lo separe de su madre.

El pensamiento infantil va desapareciendo gradualmente dando así cabida a un pensamiento más realista, incluido allí el concepto de la muerte, como algo permanente, inevitable, irreversible y universal, el cual se logra aproximadamente a partir de los 9 años, según los teóricos piagetanos.

7.2 APORTES DE ALGUNOS AUTORES POSTFREUDIANOS: RENÉ SPITZ, MELANIE KLEIN, MARGARET MAHLER, FRANCOISE DOLTO Y BRUNO BETTELHEIM

Después de Freud, algunos autores se interesaron por comprender la génesis del desarrollo psíquico y apoyaron sus observaciones y teorizaciones en el trabajo con niños desde el psicoanálisis. En algunos de estos trabajos se analiza desde la postura desarrollista, el problema de la representación del objeto y de sí mismo. A partir de allí, se puede inferir la representación de la ausencia como primera comprensión necesaria para entender la representación de la muerte en el niño.

Estos autores se exponen en la presente investigación antes que Freud, por tratar desde una perspectiva evolutiva, un problema anterior al Edipo - que plantean en función de la separación de la madre - para luego abordar en Freud temas como sexualidad, el Edipo y la castración, en relación al problema de la muerte.

7.2.1 Perspectiva de Spitz: la construcción del objeto libidinal. Las observaciones de este psiquiatra austriaco, inspirado en el psicoanálisis, dan a conocer la génesis de las relaciones objetales, es decir, la manera como el niño en su inmadurez tanto psíquica como biológica, construye una imagen de sí y una

imagen del otro. Dicho estudio se torna fundamental para comprender la importancia de las relaciones tempranas en tanto estructurantes, en la embriología del comportamiento. Spitz integra el desarrollo neurobiológico y el desarrollo de la psique del infante, mostrando la total interdependencia de estos aspectos en el transcurso del desarrollo. Sus observaciones, apoyadas en los métodos de la psicología experimental, entre las que se destaca la observación directa, las filmaciones, los test y evaluaciones del desarrollo, dejan ver la incidencia de la calidad y cantidad de las relaciones afectivas y humanas para el infante en su proceso de desarrollo tanto físico como psíquico. La manera como el niño construye esta relación y a partir de ella también una imagen de sí y del mundo que le rodea, será indispensable para conocer la representación de la muerte, o la pérdida, y la manera como logra tramitar este afecto en una situación que adquiere el carácter de trauma, el cual deberá explicarse según los procesos de desarrollo psíquico.

Desde esta perspectiva teórica, es posible comprender la diferencia y la vivencia subjetiva que puede experimentar un infante, como llama Spitz a los niños menores de 2 años, ante la pérdida total o parcial del objeto, siendo diferente la vivencia subjetiva y la reacción, por ejemplo si esta ocurre en el primer mes de vida o si ocurre en el octavo mes de vida.

Por lo anterior, Spitz plantea una serie de estadios o etapas en las que puede apreciarse cambios cualitativamente distintos en la construcción de este sentido de realidad, que conlleva a la interiorización de un objeto y a la percepción cada vez más diferenciada del mundo que rodea el infante, incluido acá su cuidador primario, quien podrá ser la madre, el padre, la institución, una enfermera, es decir un sustituto materno en caso de faltarle.

El proceso de constitución del objeto libidinal tiene tres etapas: la etapa sin objeto llamada anaobjetal o preobjetal, la etapa del objeto precursor y la etapa del objeto libidinal propiamente dicho¹²².

La etapa preobjetal corresponde al recién nacido quien, según Spitz, se halla en un mundo todavía indiferenciado. El infante mismo se encuentra aislado del mundo exterior, ya sea por su condición neurológica inmadura o porque su cuidador lo protege de la excesiva estimulación ambiental: ruido, calor, contactos, agentes nocivos y en general toda la sobre-estimulación que pueda afectar el aparato sensorial del niño.

En esta etapa de no-diferenciación, el niño no distingue aún su yo del no-yo, es decir lo que ocurre afuera o adentro, en su mundo interno o externo. El bebé duerme la mayor parte del tiempo, toda su energía se concentra en su cuerpo y en lograr el equilibrio homeostático, es decir, en reducir toda experiencia displacentera. Aún no diferencia si las sensaciones le provienen de adentro o de afuera por ejemplo, no sabe si sus propios mecanismos de autorregulación han reestablecido el equilibrio o si alguien del exterior, con sus cuidados, le procuró una satisfacción y reducción de la tensión. En este momento él y el mundo exterior forman una unidad; toda experiencia displacentera o placentera será captada, ya que aún no se habla de percepción, indiferenciadamente y se comenzará a forjar una imagen o unas huellas mnémicas a partir de dichas experiencias buenas y malas. En este momento el yo y el otro se confunden, el recién nacido no tiene claros sus límites corporales, por lo tanto sus afectos se hallan

¹²² SPITZ, René. El primer año de vida del niño. Bogotá : Fondo de cultura económica, 1986. 294p.

también indiferenciados, no podemos hablar de odio, celos, disgusto, tristeza. Las palabras que describen mejor esta polaridad que capta el bebé serían placer-displacer, términos que están más del lado fisiológico que psicológico.

Aunque no pueda hablarse aún de angustia en sentido estricto, sobre este binario placer-displacer han de constituirse los fundamentos de la vida psíquica. Los sentidos que se hallan más desarrollados al nacer, los que conectan al bebé con su mundo exterior e interior, son: el gusto, el tacto y el olfato, estimulados especialmente al momento de la alimentación. Aunque el bebé no perciba una relación con otro, esto no quiere decir que sea ajeno emocionalmente a los cambios de su entorno, capta a nivel cenestésico los cambios que ocurren en su rutina y que lo llenan de confort o incomodidad.

En un segundo momento, en la **etapa del objeto precursor**, aproximadamente del primer mes al cuarto mes se establecen algunos logros importantes en cuanto al desarrollo de la percepción. Cada vez la actividad del bebé se va orientando hacia el exterior, permanece más atento al medio que le rodea, la coordinación visomotriz le permite estar activo y seguir visualmente algunos objetos que caen a su campo visual, pero un objeto comienza a cobrar significado y lo constituye lo que Spitz denomina la Gestalt -señal, es decir, la configuración de la frente, ojos y nariz; un esbozo del primer contacto social desde el punto de vista del infante marca esta etapa: la aparición de la sonrisa ante este estímulo. Cabe anotar que debe estar de frente y preferiblemente en movimiento para que genere esta respuesta sonriente. Se denomina precursor ya que el bebé aún no distingue un rostro en particular, ni siquiera el de su madre, para él basta la presentación de esta configuración ojos, nariz, frente o Gestalt-señal, para que se produzca la sonrisa. Ya en esta edad se rompe la barrera contra los

estímulos, la percepción diacrítica comienza a nutrir las experiencias del bebé, es decir, comienza a funcionar e integrarse la percepción que se efectúa a través de los órganos periféricos, interviniendo la corteza cerebral. Sus manifestaciones son ya procesos cognitivos, entre los que se encuentran procesos de pensamiento conscientes, la audición y la visión le proveen al niño estimulación necesaria para ir diferenciando el mundo externo del interno.

Hacia el sexto mes de vida, momento aproximado para la tercera etapa: **la constitución del objeto libidinal**, aparece la angustia ante la pérdida del objeto, angustia con contenido psicológico y no físico ante la posibilidad de no reencontrar en el campo visual al “objeto de amor”, el cual ha trascendido al “objeto de necesidad”.

El niño en esta etapa ha adquirido una imagen del objeto la cual coteja en la realidad y reacciona con angustia, miedo o rechazo, si la percepción de la realidad al ser confrontada con la huella mnémica no concuerda. Lo anterior quiere decir que el niño ha comenzado a diferenciar el amigo del extraño, mostrando seguridad en sus vínculos ante lo conocido y aprehensión frente a lo desconocido. En este momento se establece claramente el apego y por tanto se constituye el objeto libidinal como ese objeto privilegiado al cual se orienta tanto el amor como el odio.

De acuerdo a lo anterior, puede verse la construcción por parte del niño de su relación con otros, lo que permite hacer inferencias acerca de la pérdida de los vínculos amorosos en cada una de las etapas.

Puede verse según Spitz, que sólo en la tercera etapa el niño es conciente de la existencia, en tanto presencia o ausencia de la madre.

Teniendo como precedente este desarrollo psíquico, se puede inferir que durante el primer año dichos logros condicionarán las experiencias de pérdida del objeto. En un primer momento, en el primer mes, no reconoce al otro y su sentido de mismidad es limitado, confunde el exterior del interior. Por lo que podría concluirse que el significado de la muerte en este momento se limita a una pérdida que podría interferir en su supervivencia más a nivel físico que psicológico, ya que no ha desarrollado lazos o vínculos fuertes con su objeto de amor. La sensación de “la muerte propia” es sentida como amenaza frente a ese equilibrio homeostático al que el organismo siempre tiende, entonces se vive una angustia de aniquilación pero aún no se diferencia si esa amenaza proviene del interior (un dolor, enfermedad etc.) o si proviene del exterior (falla en la provisión de bienestar como alimentación, abrigo etc.)

En un segundo momento, alrededor de los 6 meses, el niño logra constituir un objeto libidinal es decir, desarrollar un apego o vínculo con la persona que ha satisfecho sus necesidades y requerimientos tanto físicos como emocionales. En esta etapa se ha constituido el objeto libidinal, se diferencia el amigo del extraño, se reacciona con angustia ante el extraño y se abre el abanico de afectos que van desde la sola sensación de placer-displacer de los primeros meses a afectos tales como: celos, cariño, enojo, sorpresa, tristeza entre otros. La reacción a la muerte del objeto de amor, si llegara a ocurrir, se expresa ahora en el anhelo de recobrar el objeto de amor, pues no acepta el sustituto. Cuando la separación o la pérdida del objeto de amor se prolonga, el niño se desvincula progresivamente del medio exterior, se vuelve pasivo, no juega, no demanda. Posteriormente, las repercusiones en el desarrollo se tornan evidentes: el desarrollo socioafectivo, cognitivo, motriz y el lenguaje se detienen, así como también

se produce un detenimiento del desarrollo físico, evidenciado en la disminución de peso y talla.

En síntesis, en la etapa preverbal y cuando se ha constituido el vínculo afectivo entre el bebé y su madre o cuidador primario, es decir cuando se ha logrado el establecimiento del objeto libidinal propiamente dicho, en términos de Spitz, el bebé no conoce la muerte como tal, pero si experimenta angustia frente a la ausencia. Esta ausencia es la separación que desde los seis meses siente el niño cada vez que la madre desaparece y simboliza así el origen de la representación de la muerte.

7.2.2 Perspectiva de Melanie Klein: la muerte en el psiquismo. Define las primeras operaciones psíquicas del bebé como una respuesta a una amenaza de muerte hecha por objetos. El bebé por su dependencia, se encuentra a merced de ser gratificado o frustrado en sus necesidades básicas. En un principio no existe un temor a la muerte como tal, pero sí una angustia corporal de aniquilación cuando la frustración excede la capacidad del niño. El niño se defiende de esta amenaza construyendo en su aparato psíquico una representación de objeto bueno y objeto malo, es decir idealizando sus objetos internos o proyectando al exterior el objeto malo o frustrador. Para Klein, la pulsión de muerte revela un impulso agresivo y una intolerancia innata a la frustración.

Desde el punto de vista del psicoanálisis, la muerte es tan poderosa que nuestros impulsos dirigidos a ella constituyen parte de nuestra personalidad. Esto se traduce en que parte de nuestra naturaleza busca la muerte, se dirige a ésta como también se dirige al amor. Esta dualidad la posee el niño, por eso a temprana edad inicia su exploración con la muerte de pequeños seres vivos, buscando la forma para asegurarse a sí mismo su individualidad y su potencia, actuando con superioridad ante estos seres, pero a la vez reteniendo sus impulsos agresivos e

identificándose proyectivamente con sus víctimas. Tanto la libido como la agresión se expresan en la relación con los objetos a los cuales se ama y se odia, por esto el impulso agresivo lleva al niño a actuar no sólo de manera amorosa, tierna, indulgente y compasiva sino también agresiva, desconsiderada, ofensiva y bélica.

7.2.3 Perspectiva de Margaret Mahler: el nacimiento psicológico¹²³. Esta autora por su parte, ve en la relación madre-hijo el nacimiento psicológico del infante y divide dicho nacimiento en una serie de etapas, partiendo de una etapa autista para dirigirse hacia el logro de la constancia objetal. Para ella, al principio, el bebé se halla en una fase autística en la cual no hay conciencia de un objeto. Dicha etapa evoluciona hacia la constitución de la simbiosis o total dependencia en donde el yo y el otro se hallan fusionados, y la pérdida de uno es irremediamente la pérdida del otro, en términos psicológicos, y en donde la muerte real tendría más graves consecuencias, desde el punto de vista psicológico. Posteriormente, hacia el final, debe lograrse el nacimiento psicológico, es decir saberse separado, lograr la autonomía, poder relacionarse desde una dimensión afectiva, no de necesidad, y tolerar la separación y las frustraciones que las relaciones con otro implica porque se es separado y diferente. En este momento, el niño puede tolerar separaciones temporales pues ya es un sujeto individual aunque la separación definitiva, la muerte, es difícil de soportar pues queda mucho camino psicológico por recorrer, así el nacimiento psicológico se encuentre ya consolidado.

Aunque el sentimiento de ausencia es vivenciado por el niño desde edades tempranas, la ausencia sin retorno es difícil de asimilar y comprender. Un hecho

¹²³ MAHLER, Margaret et al. El nacimiento psicológico del infante humano. Buenos Aires : Marymar. 1975. 324p.

de suicidio y homicidio sucedido en Medellín, por ejemplo, es comprendido vagamente por un grupo de niños de nivel preescolar: un padre se arroja con sus dos hijos, una niña y un niño, en una estación del metro de la ciudad de Medellín. El niño y el padre mueren y la niña sobrevive, este hecho conmociona a la ciudad y especialmente a los profesores del preescolar donde estudiaba el niño. El hecho no se comenta, no se ponen muchas palabras a este suceso lamentable, pero a pesar de la aparente tranquilidad y poco conocimiento de los niños, estos expresan lo que no se les dice directamente. Cierta día falta un niño a clase y la maestra responde con naturalidad que no vino a clase, a lo que los niños preguntan si también se murió.

7.2.4 Perspectiva de Françoise Dolto¹²⁴ : la castración y la muerte. Esta psicoanalista hace referencia al tema de la muerte en relación con la castración. En el transcurso del desarrollo psíquico, el niño vivencia la castración de diversas maneras, la primera como castración oral, más tarde la prohibición del incesto a través del límite impuesto por el padre, en su función de nombrar, que simboliza la restricción, la muerte y la ley.

Según ella, el conocimiento de la muerte se sitúa alrededor de la etapa anal y comienzos de la fálica. *“Descubre la muerte al observar a los animales. Al encontrar inmóviles una mariposa, un pájaro, una lagartija o una mosca, pregunta: “¿por qué?”, y se le responde: “porque está muerto” ¿todo lo que vive puede morir? ¿por qué mueren los animales? Porque se hacen demasiado viejos, pero también porque han sido atacados por otros animales que han ganado la batalla y los han matado. Matar es inmovilizar. He aquí lo que sólo comprende el niño en el estadio anal y al comienzo del estadio fálico. Y por esto es que el niño*

¹²⁴ DOLTO, Françoise. Psicoanálisis y Pediatría. 18 ed. Madrid : Siglo XXI editores, 1999. 266p

*juega a matar por ambición y omnipotencia sádica, sin más. El sentido de dar muerte es reducir lo que está animado al estado de cosa inanimada”*¹²⁵

Es por esto que para Dolto es importante que al niño se le permita la actividad tanto motriz como intelectual, ya que el despliegue de sus impulsos agresivos es esencial para el desarrollo de su personalidad. Lo contrario, la represión, la prohibición reiterada de sus habilidades en desarrollo, será vista como desvitalización enfermiza y dejará profundas huellas en su carácter. *“El silencio y la inmovilidad del niño bueno son rara vez para él otra cosa que una mutilación dinámica, una reducción al estado de objeto fecal, muerte impuesta y sufrida.”*¹²⁶

En cuanto al sentido real de la muerte, el niño necesitará tener contacto directo con la muerte, como por ejemplo ver morir a un animal o a un ser amado y darse cuenta de esa ausencia sin retorno, de esa pérdida definitiva. Según Dolto, hay una coincidencia cronológica de la aparición de la angustia de castración y del descubrimiento de la muerte.

La pérdida del objeto inicia al niño en el proceso de simbolización, la palabra reemplaza ahora a los objetos, las palabras designan objetos cuando estos faltan y gracias a esta “muerte” de los objetos o su “ausencia”, en cuanto tales (reales y concretos), surge el lenguaje.

Durante el Edipo, la angustia de castración se articula con la muerte, según Dolto. También sostiene que el niño buscará la admiración del adulto para obtener su amor, rápidamente dejará su dependencia y buscará el desarrollo de su autonomía para hacerse grande y parecerse a los mayores y tener todos los atributos fálicos de éstos, ya sea la fuerza, la inteligencia o todo lo que en casa se

¹²⁵ DOLTO, Op. Cit., p. 41

¹²⁶ Ibid.,p. 42

valore. De allí se desprenderá el valor afectivo por aprender, conocer y la importancia creciente del “saber”.

7.2.5 Bruno Bettelheim: la literatura infantil como posibilitadora del desarrollo emocional. En *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Bruno Bettelheim siguiendo la perspectiva psicoanalítica, muestra el contenido simbólico de los cuentos que más han causado impacto en los niños a través de los siglos. Según él, estos cuentos ayudan al niño en su crecimiento emocional a la vez que le deparan un gozo por su gran contenido estético.

Los cuentos de hadas se sintonizan con la vida afectiva del niño, ya que en muchos de ellos se viven situaciones parecidas a las que experimenta en la vida real, pudiendo encontrarse diversos elementos identificatorios que ayudarán al niño en el reconocimiento, expresión y elaboración de muchas de sus angustias, preguntas y situaciones conflictivas ante las cuales se halla desprovisto de elementos tanto para identificarlas como superarlas. Los cuentos tratan los conflictos sin disminuir su importancia y consecuencias, por lo que enriquecen la comprensión de la vida en general, sirven para *“estimular su imaginación, ayudarle a desarrollar su intelecto y a clarificar sus emociones; ha de estar de acuerdo con sus ansiedades y aspiraciones; hacerle reconocer plenamente sus dificultades, al mismo tiempo que le sugiere soluciones a los problemas que le inquietan”*¹²⁷

Las historias involucran al niño y le permiten sumergirse en un mundo complejo de sentimientos, según Bettelheim *“aplicando el modelo psicoanalítico de la personalidad humana, los cuentos aportan importantes mensajes al consciente, preconsciente e inconsciente, sea cual sea el nivel de funcionamiento de cada uno en aquel instante. Al hacer referencia a los problemas humanos universales,*

¹²⁷ BETTELHEIM, Op. Cit., p.11

especialmente aquellos que preocupan a la mente del niño, estas historias hablan a su pequeño yo en formación y estimulan su desarrollo, mientras que al mismo tiempo, liberan al preconscious y al inconsciente de sus pulsiones. A medida que las historias se van descifrando, dan crédito consciente y cuerpo a las pulsiones del ello y muestran los distintos modos de satisfacerlas, de acuerdo a las exigencias del yo y del superyo¹²⁸

El autor hace un llamado acerca de la importancia de permitir al niño, y al ser humano en general, el reconocimiento de contenidos inconscientes, de sus más profundos deseos, ansiedades, pensamientos y fantasías, ya que de lo contrario se formaría un yo demasiado rígido y autocontrolado, inflexible a las demandas del mundo interior y por tanto oprimido y afectado en el libre desarrollo de su personalidad. Es difícil para los adultos acercarse a los niños a estos contenidos, pues muchos de ellos en sí mismos se los reprimen; llegando entonces a considerar que el niño debe aceptar solamente lo bueno, conocer sólo una parte de la realidad interior y exterior y evitar todo reconocimiento de ansiedades y fantasías que resultarían problemáticas para el mantenimiento de su equilibrio emocional.

Los cuentos de hadas, anota Bettelheim, hacen precisamente lo contrario, le muestran al niño de una manera estética los verdaderos problemas de la existencia humana y todo lo que ella acarrea: los obstáculos, las penurias, las rivalidades, las separaciones, la muerte, el abandono, las injusticias; pero también el coraje, el modo de salir adelante y triunfante, la aceptación de la realidad, las batallas y las luchas y sus recompensas. No se pretende ocultarle al niño la verdad ni la realidad, sino reflejar el modo de salir adelante de este tipo de

¹²⁸ BETTELHEIM, Op. Cit., p. 11-12

situaciones, es decir, más maduro a nivel emocional, confiado en su capacidad y fortalecido en su autoestima.

Bettelheim, reconoce el valor de los cuentos de hadas en contraposición a las historias modernas, anotando: *“Las historias modernas que se escriben para los niños evitan, generalmente, estos problemas esenciales, aunque sean cruciales para todos nosotros. El niño necesita más que nadie que se le den sugerencias, en forma simbólica de cómo debe tratar con dichas historias y avanzar sin peligro hacia la madurez. Las historias “seguras” no mencionan ni la muerte ni el envejecimiento, límites de nuestra existencia, ni el deseo de la vida eterna. Mientras que por, el contrario, los cuentos de hadas enfrentan al niño con los conflictos humanos básicos. Por ejemplo, muchas historias de hadas empiezan con la muerte de la madre o del padre; en estos cuentos, la muerte del progenitor crea los más angustiosos problemas, tal como ocurre (o se teme que ocurra) en la vida real. Otras historias hablan de un anciano padre que decide que ha llegado el momento de que la nueva generación se encargue de tomar las riendas.”*¹²⁹

Con respecto al tema de la muerte, muchos de los cuentos la abordan y lo hacen de diversas maneras, pero todos ayudan al niño a reconocerla y enfrentarla. A través de la identificación con los personajes, el niño imagina que sufre lo mismo que sus héroes y al enfrentar con el personaje los problemas, también siente al mismo tiempo la seguridad de salir adelante y la confianza en que es posible dominar las dificultades.

¹²⁹ BETTELHEIM, Op Cit., p.14

El tratamiento al tema de la muerte a veces es directo y penoso, como es el caso del cuento de Hans Christian Andersen, *La niña de los fósforos*¹³⁰. En otros, se expresan los deseos de la felicidad y vida eterna como “vivieron felices toda la vida”¹³¹ o algunos plantean la idea de la finitud “y vivió, hasta el fin, dichoso y rico”¹³² ó “viviendo felices hasta los cien años,”¹³³ “vivieron felices, tranquilos y piadosos hasta el fin de sus días,”¹³⁴ “reinaron en su país y, si no se han muerto vivirán todavía”¹³⁵, “vivió felizmente con su esposa muchísimos años;”¹³⁶ algunos transmiten un contenido religioso, “y todos vivieron muy contentos con su padre hasta que Dios se los quiso llevar;”¹³⁷ mientras que otros, expresan el deseo de hacer reversible los sucesos dolorosos como el caso de la abuela de *Caperucita roja*,¹³⁸ de los hermanos Grimm, que es sacada de la barriga del lobo o en *El lobo y los siete cabritos*,¹³⁹ también de Grimm, uno a uno los cabritos son sacados sin daño alguno, ya que el lobo en su afán los había tragado enteros y sin masticar.

En síntesis, todos estos cuentos aportan elementos importantes a la vida emocional pues hablan de las principales angustias de la infancia, entre ellas la soledad, el abandono y la muerte de seres queridos.

¹³⁰ ANDERSEN, Hans Christian. Cuentos. Bogotá : Bedout, 1986. P. 73-75

¹³¹ GRIMM, Jacobo y GRIMM, Guillermo. Cuentos de Grimm: cuentos infantiles. Bogotá : Gráficas modernas, 1989. p.89

¹³² Ibid., p.142

¹³³ Ibid., p. 24

¹³⁴ Ibid., p.130

¹³⁵ Ibid., p.140

¹³⁶ Ibid., p.164

¹³⁷ Ibid., p.147

¹³⁸ Ibid., p. 43-47

¹³⁹ Ibid., p. 40-43

En el caso concreto de *La niña de los fósforos*,¹⁴⁰ de Andersen, se relata la historia de una niña pobre que muere en una noche de Navidad, abrigándose a la luz de unas cerillas que la reconfortan, al proveerle imágenes acogedoras en la soledad de la calle. Al encender la luz de sus cerillas tiene una serie de bellas alucinaciones que la reconfortan, ve una mesa servida, una chimenea chispeante y, sobre todo, a su abuela muerta hace tiempo, imagen ésta que la niña se resiste a perder, consumiendo una tras otra todas las cerillas de la caja. Las cuales, dice Andersen se acaban como todo en el mundo. La niña quiere conservar esta imagen y pide a su abuela que la lleve con ella, que no se vaya dejándola sola. Es, justamente, la visión de su abuela, lo que la acompaña en sus últimos momentos.

Esta historia conmovedora tanto por la muerte de la niña, pero sobre todo por la soledad y el desamparo que envuelve a este personaje, -ya que el niño ve lejana la muerte propia- impactan al niño, reviviendo sus temores y ansiedades, principalmente, el temor de perder a sus seres queridos o sufrir de su abandono. Este cuento por ejemplo, que trata de la muerte propia y la de los seres queridos, confirma que la muerte temida en la infancia es la de los propios padres, cuya eventual ausencia, homologable a un abandono desolador, se torna insoportable. Abandono, rechazo y penurias que recubren también la vida de *El patito feo*¹⁴¹, del mismo autor, quien no encuentra en su niñez el calor de una familia, quienes al nacer lo rechazan y deslegitiman, pero todo el sufrimiento se ve recompensado cuando al crecer se convierte en un gran cisne.

¹⁴⁰ ANDERSEN, Op Cit., p. 73-75

¹⁴¹ Ibid., p. 272-282

Los hermanos Grimm por su parte, envuelven al lector en historias fantásticas a la vez que le muestran la realidad. En *La muerte madrina*,¹⁴² un hombre pobre que tiene trece hijos decide encontrar un padrino para el último de ellos, que acaba de nacer. En el camino encuentra a Dios cuyo padrinazgo rechaza por su tendencia a favorecer a los ricos y dejar morir a los pobres, crítico de la lógica divina que rige tal distribución. Se le acerca luego el diablo al que tampoco acepta, por su disposición a engañar y corromper a los hombres. En tercer y último lugar se presenta la muerte, que lo convence de nombrarla padrino con el sólido argumento de que ella no hace diferencias entre pobres y ricos. El regalo a su ahijado será hacer de él un médico famoso, para lo que le provee una hierba curativa que podrá usar con la condición de cumplir el siguiente pacto: cuando la muerte se ubique en la cabecera del enfermo, podrá prometer la curación y administrar la hierba; cuando la muerte se muestre a los pies del enfermo, éste le pertenecerá y no habrá entonces cura posible, debiendo el joven médico desahuciarlo. El muchacho se convierte pronto en el más rico y famoso médico del mundo, respetando estrictamente su compromiso. Hasta el día en que, enfermo el rey, se le ocurre engañar a la muerte, suponiendo que siendo su ahijado sabría perdonarlo. Invierte entonces la posición del enfermo y deja a la muerte a la cabeza del mismo. Ella acepta disculparlo por única vez, pero el médico vuelve a desafiarla luego, girando ahora la posición de la hija del rey. No hay entonces perdón, y la muerte se lleva a su propio ahijado, el que al fin de cuentas, le pertenece como cualquiera de los demás mortales. Esta entretenida historia le enseña al niño que la muerte es un hecho inevitable, no se la puede engañar, y le llega incluso al más poderoso e inteligente de los mortales.

¹⁴² GRIMM, Op Cit., p. 207-210

En *La gallinita y el pollito*,¹⁴³ se refleja igualmente el carácter universal de la muerte. La historia realza la mezquindad de una gallinita que, por no querer compartir una avellana como lo había acordado con su amigo el pollito, se atraganta y muere. La historia describe la preparación de todo el cortejo fúnebre y el dolor ante la pérdida. El pollito, muy triste camino al cementerio, va llorando su desgracia, diciendo que él quiere morir para estar con su gallinita. Una zorra que pasaba por ahí se lo come junto con la gallinita ya muerta, para cumplirle su deseo comiéndose luego a los acompañantes del cortejo. Esta historia relata el encuentro con la muerte, pero también su reversibilidad pues al final un cazador abre el vientre de la zorra y saca a los animales que ha comido enteros y a la gallinita con una pinza le quita la avellana que tenía atrancada en la garganta y logra devolverle también la vida.

Los años de vida muestra claramente la idea de la finitud y el anhelo del hombre de ser inmortal. Relata la historia de Dios determinando y negociando la duración de la vida de todas las criaturas. Uno a uno aparecen el burro, el perro y el mono, quienes se quejan de sufrir en la tierra y prefieren que Dios rebaje el tiempo de su existencia, hasta que llega el hombre y Dios le concede treinta años, pero el hombre no resignado le pide le sume los años que el burro, el perro y el mono han rechazado, petición que Dios le concede.

En *El agua de la vida*,¹⁴⁴ un viejo rey se aproximaba a la hora de su muerte, tenía una enfermedad incurable y sólo había un remedio: encontrar el agua de la vida para salvarlo. En esta historia de muerte y traición, se reaviva la esperanza de la salvación tras una cura mágica, pero a la vez no se niega la inevitabilidad de la

¹⁴³ GRIMM, Op Cit., p. 221-223

¹⁴⁴ Ibid., p. 164-170

muerte, ya sea por los peligros, la traición y el asesinato, dejando ver el deseo de postergarla todo el tiempo que sea posible, tal vez un tiempo eternizado.

La pretensión de sostener la idea de la muerte como desenlace natural, indiscutible e inevitable de toda vida, es retomada a través de estas historias. Se podría pensar que los adultos sólo se permiten transgredir el tabú moderno que afecta el hablar a los niños sobre la muerte, a través de estas historias que, en su ficción, los pequeños aceptan con deleite.

En estas historias se lee la necesidad de comunicar lo universal e inexorable de la muerte, que no hace distinciones y pone a todos en igualdad de condiciones en la vida, como una forma de consuelo ante la angustia que la muerte produce. La ficción está, en este caso, al servicio de hacer tramitable a los niños la idea de muerte, no habiendo transacción posible con la muerte, y de esto los niños quedan cabalmente advertidos, y a la vez reconfortados al mostrársele bellamente los hechos que constituyen la realidad.

7.3 APORTES DE FREUD PARA LA COMPRENSIÓN DE LA REPRESENTACIÓN DE LA MUERTE EN EL NIÑO

El sentido de la muerte y la angustia de castración: según Freud, la fuente del miedo a la muerte es el miedo a la castración y el miedo a la pérdida del objeto. *“El niño nada sabe de los horrores de la putrefacción de la carne, del muerto que se hiela en la tumba fría, del espanto de la noche infinita, que tanto desasosiego pone en las representaciones del adulto, como lo muestran todos los mitos del*

más allá. El temor a la muerte le es ajeno, y por eso juega con la atroz palabra y amenaza a otro niño: “si lo haces otra vez te morirás, como se murió Franz”¹⁴⁵.

En el mismo apartado de la obra, se describe que *“para el niño, a quien por lo demás se le ahorran las escenas del sufrimiento que preceden a la muerte, “estar muerto” significa tanto como “estar lejos”, no molestar más a los sobrevivientes. Y en nada cambia las cosas el modo en que se produzca esa ausencia, si por viaje, abandono, alejamiento o muerte”*.¹⁴⁶

En cuanto a la angustia de castración plantea que se hace manifiesta especialmente durante el complejo de Edipo, alrededor de los dos años y medio a tres años. Nuevamente se retomarán algunos elementos del “caso Juanito” para ilustrar la representación de la muerte articulada al Edipo.

El niño y la niña inician la etapa fálica, momento del descubrimiento de la diferencia entre los sexos y las preguntas acerca del origen de la vida, y su contraposición, la muerte. Se interesa por las luchas de personajes poderosos y rivales con los cuales se identifica; despliega su pulsión agresiva y se plantea la muerte de sus rivales.

El caso Juanito analizado por Freud en *Análisis de la fobia de un niño de cinco años* muestra cómo durante el Edipo, este niño manifiesta deseos eróticos hacia su madre y otras mujeres, muestra cómo a través de la masturbación ocurre tal excitación placentera de esta zona erógena y cómo todos los pensamientos, fantasías, juegos y temores de este niño se ligan con la sexualidad, como se trató anteriormente cuando se abordó la sexualidad infantil. Es evidente en Juanito en primera instancia un miedo a los caballos, miedo que surge al ver “la cosita” de

¹⁴⁵ FREUD, La interpretación de los sueños, Op. Cit., p263

¹⁴⁶ *Ibíd.*, p.264

hacer pipi de estos y que compara con todas las criaturas vivas y no vivas, como la locomotora, los animales; y al darse cuenta que los seres inertes como una silla o una mesa no tienen una cosita.

Juanito inicialmente no comprende el papel del sexo masculino en la reproducción ni se percata aún de la diferenciación sexual, él imagina que su madre debe tener una “cosita para hacer pipi” grande y que a su hermanita ya le crecerá. Se intensifican los deseos eróticos frente a la madre pero a la vez aparece el padre como obstáculo. El miedo a que los caballos cayeran, o de echarlos a andar eran según el análisis que hace Freud del caso, el deseo reprimido de que el padre partiera hacia la estación para quedarse sólo con la madre *“quiero que se vaya el caballo, se convierte luego en miedo cuando ve echar a andar un caballo.”*¹⁴⁷ Con respecto a los deseos hostiles expresados en la fobia de manera encubierta, puede verse como Juanito se percata de su deseo de carácter sexual, hacia su madre y hacia otras niñas, y surge la masturbación como emergencia de la pulsión, acompañada de fantasías. Pero al mismo tiempo, aparece la angustia, como producto de la labor de la represión y la ambivalencia de esos deseos amorosos y agresivos hacia el padre, que lo llevan a poner en el objeto que condensa la fobia, los caballos, toda su hostilidad hacia este. *“Hemos averiguado la ocasión actual que provocó la eclosión de la fobia. Fue cuando Juanito vio caerse a un caballo grande y pesado, y por lo menos una de las interpretaciones de esta impresión parece ser la acentuada por el padre; esto es, que Juanito abrigaba por entonces el deseo de que el padre cayese también así... y muriera.”*¹⁴⁸

¹⁴⁷ FREUD, Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de cinco años. Op. Cit.,p 674

¹⁴⁸ Ibid., p.677

Según Freud algunos de estos deseos encubiertos se expresan en los sueños, en donde ocurre la liberación de nuestras más inaceptables ideas y sentimientos. Los niños durante el Edipo, tienen sueños y temores recurrentes cuyo significado se halla en relación a estos deseos hostiles y a la ambivalencia afectiva que lo domina en ese momento. Freud encontró como denominador común en sus pacientes, este tipo de sueños *“la experiencia nos encamina a la solución de esta dificultad: los sueños de muerte de los padres recaen con la máxima frecuencia sobre el que tiene el mismo sexo que el soñante; vale decir que el varón sueña con la muerte del padre y la mujer con la muerte de la madre.”*¹⁴⁹

En otra de las observaciones del padre de Juanito se anota lo siguiente *“el amor de Juanito a su madre le lleva a desear que yo desaparezca para ocupar mi puesto al lado de ella. Este deseo hostil retenido se convierte en miedo de que pueda haberme sucedido algo, y le hace acudir a primera hora de la mañana a mi alcoba para ver si he desaparecido.”*¹⁵⁰

Los deseos hostiles o de muerte surgen hacia el progenitor del sexo opuesto o hacia quien considere un rival entre él y el amor de sus padres, tal es el caso de los deseos y actos de muerte ante el nacimiento de un hermanito por ejemplo. En el siguiente aparte clínico del caso Juanito analizado por Freud, se evidencia tal deseo.

La conversación la sostienen Juanito y su padre, quien narra denominándose “yo” y hablan acerca de los sentimientos que le despierta la hermana al niño.

*“Yo- ¿te gusta que haya venido al mundo? ¿O preferirías que no hubiese venido?
Juanito- Preferiría que no hubiese venido*

¹⁴⁹ FREUD, La interpretación de los sueños. Op. Cit., p.54.

¹⁵⁰ FREUD, Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de 5 años., Op Cit., p.674

Yo.- ¿Por qué?

Juanito.- Por lo menos no la oíría gritar. No puedo aguantarla.

Yo.- También gritas tú.

Juanito.- también ella grita.

Yo.- ¿Por qué no puedes aguantarla?

Juanito.- Porque grita muy fuerte.

Yo.- ¡Pero si no grita!

Juanito.- Cuando le dan azotes grita.

Yo.- ¿Le has pegado tú alguna vez?

Juanito.- Cuando mamá le da azotes, grita.

Yo.- ¿Y no te gusta?

Juanito.- No... ¿Por qué? Pues porque arma un jaleo terrible gritando.

Yo.- si preferirías que no hubiese venido al mundo, es que no la quieres.

Juanito.- (asistiendo) ¡Hum, hum!

Yo.- por eso has pensado que si mamá la soltase cuando la está bañando, se caería al agua....

Juanito.- (Completando la idea) Y se moriría.¹⁵¹

Para terminar con el “caso Juanito” y extraer de allí los elementos que permitan articular el tema de la muerte en el niño, se observa como el padre registra el momento en que aparece, de manera consciente, la preocupación por el tema de la muerte, mostrando un interés por conocer no sólo el enigma de la vida sino también el de la muerte. Al golpear cierto día una losa de la acera, pregunta a su padre: “Oye:¿hay alguien enterrado aquí debajo, o eso es sólo en los cementerios¹⁵²”

¹⁵¹ FREUD, Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de 5 años., Op Cit., p 686

¹⁵² Ibid., p. 684

Este caso ilustra la manera cómo se articula el Edipo como fenómeno nuclear de la infancia al tema de la representación de la muerte y deja claro la noción de representación no sólo como un elemento ligado a la consciencia, como lo proponen las posturas teóricas ligadas a las explicaciones de corte cognitivo, sino también como un elemento que deviene de lo inconsciente. Con lo anterior se amplía el concepto de construcción psíquica ya que en la representación interviene lo cognitivo y lo subjetivo.

8. CAPÍTULO IV : DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación es de corte *cualitativo* con un enfoque *hermenéutico*. El enfoque cualitativo en la investigación *“aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos. Busca comprender – desde la interioridad de los actores sociales – las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales. Estudia la dimensión interna y subjetiva de la realidad social como fuente del conocimiento”*¹⁵³. El proceso hermenéutico apunta hacia la comprensión de estas realidades subjetivas como procesos de construcción ligadas a la historia de los sujetos. Cabe anotar que la palabra hermenéutica proviene del verbo griego *hermeneuein* que significa interpretar. La presente investigación conjuga en este sentido, la interpretación de textos y la interpretación de la experiencia humana.

Estrategia metodológica: Como estrategia metodológica se utilizó la *revisión documental y la entrevista semiestructurada*, lo que posibilitó la construcción de los datos que dieron respuesta a la pregunta de investigación *la representación como una construcción psíquica que articula la dimensión cognitiva y subjetiva en el niño*.

En cuanto a la revisión documental se recurrió a fuentes primarias y secundarias principalmente. Para el abordaje de la dimensión cognitiva, se acudió a los planteamientos piagetanos, analizando algunos de sus textos como fuente primaria y se utilizaron además algunas fuentes secundarias; la misma lógica investigativa se utilizó para el abordaje de la subjetividad, haciéndose necesario ir

¹⁵³ GALEANO MARIN, María Eumelia. Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín : Fondo editorial universidad EAFIT, 2004. p. 18

a los textos de Freud y algunos postfreudianos como fuentes primarias y en menor medida la utilización de fuentes secundarias.

Además de lo anterior, se recurrió al análisis de las entrevistas que se realizaron a un sujeto de cinco años con el fin comprender y a la vez ilustrar en una realidad subjetiva específica la representación que un niño hace de la muerte, lo que a la vez arrojó nuevos datos. Es importante aclarar, que aunque se recogieron dibujos infantiles alusivos al tema de la muerte, los cuales pueden ser considerados documentos, estos no se analizaron ni en cuanto a contenido y/o forma, ya que la intención fue mostrar sólo la representación a nivel gráfico que puede hacer un niño de la muerte.

Proceso metodológico para el desarrollo de la estrategia: el primer proceso fue la delimitación del tema, para lo cual se realizó la revisión de los antecedentes con el fin de establecer el “estado de la cuestión” y conocer tanto las comprensiones del tema como los vacíos teóricos. En un segundo momento se eligieron las fuentes a utilizar según el problema planteado y se decidió hacer una lectura tanto intratextual como intertextual. En cuanto a la primera, la lectura intratextual, se realizó en un primer momento, aspirando con ella comprender desde los textos su aporte. Posteriormente, se llevó a cabo la lectura intertextual, lectura que sirvió para cotejar y someter a discusión unidades de análisis tanto de varios textos de un autor, en el caso de la presente investigación algunos textos de Freud y Piaget, como la de varios autores, específicamente cuando se construyeron categorías de análisis a partir de la selección de las unidades de análisis aportada por la lectura y contrastación de las ideas de Freud, los postfreudianos y Piaget. Se elaboraron notas, fichas de contenido, memos analíticos y lectura cruzada y comparativa de los documentos con el fin de construir las categorías de análisis.

Análisis de contenido: Categorización: luego de precisar el objetivo de investigación y los elementos en juego, se procedió procesar la información de tal manera que se fuera estructurando un cuerpo conceptual que diera respuesta a la pregunta de investigación. En este sentido, se asumió la posición del investigador como el que *“debe concretar sus intuiciones teóricas iniciales en un doble movimiento: por un lado, deberá formular esas intuiciones por medio de un conjunto de hipótesis contrastables; por otro, habrá de establecer el instrumental metodológico mediante el cual se dispone a extraer e interpretar la evidencia empírica capaz, eventualmente, de corroborar esas hipótesis”*¹⁵⁴

Para la construcción de las categorías se tuvo en cuenta las dos grandes unidades de análisis: lo cognitivo y lo subjetivo. Para el abordaje de lo cognitivo se enfatizó en los dos estadios del desarrollo cognitivo que corresponden al niño menor de siete años. Dentro de esta revisión emergieron las siguientes categorías y subcategorías en relación a la representación de la muerte en el niño: dentro del periodo sensoriomotriz emergieron los conceptos de *causalidad y permanencia de objeto* principalmente y para el periodo preoperacional emergieron las características del pensamiento infantil tales como: *animismo, egocentrismo, realismo y sincretismo* fundamentalmente, las cuales fueron puestas a consideración teniendo como precedente la pregunta de investigación. El análisis de estas categorías permitió desde lo conceptual comprender la construcción nocional del tema de la muerte, indispensable para reconocer la representación que un niño puede hacerse de ella. A partir de este análisis se pudo proponer la entrevista y focalizar el tema de la muerte como construcción psíquica que tiene en cuenta la cognición y sus leyes de desarrollo.

¹⁵⁴ GALEANO MARIN, María Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. Medellín : la carreta editores, 2004. p.126-127.

Para lo subjetivo se recurrió a los textos de Freud y emergió la sexualidad infantil como principal categoría para la explicación de la subjetividad. De ella emergieron las siguientes subcategorías: Edipo, castración, pulsión de muerte y angustia. El análisis de esta información permitió dirigir la atención y la escucha en la entrevista hacia los contenidos de carácter eminentemente subjetivos y que hacían parte de la singularidad del niño entrevistado, con el fin de esclarecer esa articulación de la dimensión cognitiva y subjetiva implicada en la representación de la muerte.

Técnicas de recolección de información: como se mencionó anteriormente se realizó el *análisis documental* retomando fuentes primarias y secundarias. Además se recurrió a la *entrevista semiestructurada*, ya que a partir de esta se pretendía focalizar el tema, atendiendo previamente a la selección de las categorías de análisis. Sin embargo, en el momento de su realización se dejó al sujeto expresarse libremente y a partir de su discurso se indagó o enfatizó en aspectos relevantes para el tema de investigación. Es decir, el procedimiento fue guiado pero flexible. Posteriormente, se realizó la transcripción y se procedió a la búsqueda de los datos emergentes con el fin de pasar de la descripción a la interpretación teniendo como base las categorías emergentes.

En la presente investigación, las categorías fueron construidas desde la teoría como punto de referencia y la experiencia o realidad empírica sirvió para ilustrar esta construcción teórica.

Para la selección del sujeto se tuvo en cuenta el criterio de edad, ser menor de siete años. Adicionalmente dos requisitos: la presunción de la salud tanto física como psíquica es decir, que no estuviera en estado terminal y que no hubiera tenido antecedentes psicopatológicos.

Para acceder a la información a través de la entrevista fue preciso solicitar el consentimiento informado a su representante legal, en este caso su madre, y contar con la voluntad del niño.

En la presente investigación se realizó adicionalmente una *entrevista de grupo focal**, llevado a cabo en el preescolar Mañanitas con el grupo de transición, conformado por 12 niños de cinco a seis años, lo cual permitió de manera preliminar indagar por la representación de la muerte en el niño y se constituyó en el insumo para construir posteriormente las entrevistas al informante clave.

* Estrategia de recolección de información con carácter grupal, en donde se realiza una entrevista focal semiestructurada como fuente básica de datos o como medio de profundización en el análisis. Se denomina focal ya que pretende abordar profundamente un tópico o problema y se eligen sujetos que cumplan con la característica propia de lo que se busca en la investigación

9. CAPÍTULO V : ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA

Ver anexo 1. Entrevista.

IDENTIFICACIÓN

Nombre: “Carlitos” (se nombra como “Carlitos” para proteger la identidad del niño)

Edad: 5 años

Escolaridad: Preescolar

Lugar que ocupa: hijo único.

Composición familiar: Vive con la madre, la abuela y el abuelo materno, un tío y tres tías.

Experiencias vitales con relación a la muerte: Ninguna. Sin embargo conoce de la muerte de un tío ocurrida hace ocho años, por los comentarios de sus familiares.

Análisis de la entrevista: en la entrevista se pudo recoger algunos datos en relación a la manera cómo el niño se representa la muerte. A continuación se extraen algunos elementos de la entrevista que apuntan a la representación desde la dimensión cognitiva y afectiva.

En la entrevista se pudo observar los “desequilibrios cognitivos” (ver Piaget) inducidos por las investigadoras y las contradicciones o los límites en el pensamiento, también se hicieron evidentes los silencios y las angustias provocadas por algunas preguntas, así como también las salidas o cambios de tema ante algunos interrogantes. Estos aspectos formales también se constituyen en elementos de análisis.

Fue evidente como al principio el niño habla de la muerte desde los referentes sociales, religiosos, educativos en los que se halla inmerso, pero poco a poco emerge su singularidad en la medida en que el tema toca aspectos de su subjetividad. Al comienzo expresa la idea del cielo, manejarse bien y diversos valores que vienen del otro.

En cuanto a la causalidad de la muerte hace referencia principalmente a la muerte por vejez, por violencia; específicamente en los animales al ser devorados, ó por pérdida de la salud, y se la nombra especialmente como una condición inherente a la vejez. Si bien en su discurso plantea la muerte propia, pues reconoce que “todos vamos a morir”, se enuncia a la vez a la muerte como un cambio, una continuidad, otro estado que implica una actividad diferente como “ayudar al niño Dios”, ligando algunos elementos significativos de su vida entre ellos los valores que se le inculcan, por ejemplo compartir y ayudar.

E: “¿Qué pasa con las personas que se mueren?, ¿A dónde van?”

C: “Se van para el cielo y ayudan al Niño Dios”

En otro momento dice:

E: “¿La vida se terminará alguna vez?”

C: “Ninguna vez”

Con respecto a la lógica del pensamiento se observan indicadores de animismo, por ejemplo pensar que a una piedra le duele un poquito, verbalización que luego entra en desequilibrio cognitivo, pues su animismo comienza a mitigarse, evidenciándose en sus expresiones verbales y gestuales ya que sus respuestas no son siempre congruentes.

E: "¿Una piedra está viva y siente?"

C: "La piedra no siente, las piedras no tiene ojos".

E: "¿Pero pueden sentir dolor?"

C: "Un poquito"

E: "¿A los muertos, no les duele?"

C: "Si les hacen con la pala si les duele, si les hacen con las manos no les duele, a él le hicieron con las manos"

Frente a los elementos enigmáticos, en donde se observa el desequilibrio cognitivo recurre a los elementos que le aportan las pautas de su cultura o simplemente nombra a Dios como el que llena todos los interrogantes.

Desde el punto de vista puramente racional, el niño puede dar explicaciones un poco más maduras cognitivamente hablando, pero cuando los hechos o los acontecimientos nombrados comprometen la afectividad, aparece el afecto mismo incidiendo en la tramitación racional por parte del yo para evitar el sufrimiento. Lo anterior hace que dé un tratamiento distinto a los animales y personas con las cuales se siente vinculado. Es decir, si los elementos del contenido de su discurso no tienen implicaciones afectivas puede pensar lógicamente y racionalmente, si no lo afectivo altera lo cognitivo. En este punto es importante traer el aporte de Freud, pues según él no hay una representación desde el inconsciente de la muerte propia en el psiquismo, así desde la razón se conozca la finitud. En este sentido, se puede anotar que el pensamiento del niño no difiere del adulto, puesto que tanto el uno como el otro, se representan la idea de los espíritus, el cielo, el más allá u otro tipo de estado tratando de desligar la muerte de su contenido de término de la existencia y de límite.

En las siguientes respuestas se observa este tipo de tratamiento dado a la experiencia:

E: ¿Será que los muertos se pudren cuando los entierran?”

C: “Los ladrones que son más feos si se pudren, los buenos no.

E: “¿Los animales se van para el cielo?”

C: “Se quedan, los animales que están en la selva se quedan allí y se lo comen los perros. Los perros callejeros no se mueren, porque son muy bravos, dañan todo. Los perros que viven en la casa si se mueren cuando los pisan los carros, y se van para el cielo”

En la entrevista se observó otro elemento que la literatura sobre el tema recoge como común en la niñez y es la personificación de la muerte, es decir, pensar que la muerte es un ser o un señor, lo cual explica de algún modo las cualidades que se le asignan, fea y mala.

Los elementos subjetivos, particulares se evidenciaron en dos instantes que podrían nombrarse como “detalles clínicos” que ameritarían profundización en este caso.

E: “¿Y cómo es el disfraz de la muerte?”

C: “Tenía un rayo, porque como es la muerte el rayo caía, eso puede significar que por eso se llama muerte”

E: “¿El rayo mata?”

C: “El rayo tiene un poquito de luz”

En este punto específico, la entrevista deja abierta la posibilidad de seguir indagando por la castración, pues este tipo de enunciados remarcan la castración al asociar muerte con caída. Llama la atención también que para hablar de la muerte recurra al rayo, tal vez momento en el que se siente desvalido, con menos atributos fálicos.

Se evidenció también la manera como el juego permite la simbolización, la proyección y el desplazamiento de los afectos siendo más fácil encararlos, pues la angustia o la incertidumbre generada por algunos tópicos podía ser enfrentada a través de un juguete y recurriendo a la invención y creatividad, mostrando más elementos de su subjetividad y menos del discurso del otro.

En síntesis, se puede observar en esta entrevista que existe una representación de la muerte, sin embargo esta no corresponde a dejar de existir. Esta paradoja demuestra que en la representación de la muerte los aspectos racionales, lógicos y cognitivos no son suficientes ni constituyen la única base sobre la que se cimientan las representaciones, pues la afectividad obnubila o vela la racionalidad poniendo en funcionamiento algunos mecanismos psíquicos protectores.

10. CONCLUSIONES

Es difícil clausurar un texto complejo como el presente, siendo por lo tanto menester enunciar el cierre desde la estrategia conceptual que atraviesa a los diferentes apartados desde los cuales se pretendió seguir la lógica del problema a estudiar.

Así, en primera instancia el recurso histórico esbozado en el presente trabajo permite comprender la muerte como fenómeno histórico-cultural, en contraste de la muerte como un hecho de la vida anímica que como se ilustrará en las siguientes conclusiones, permite advertir la dimensión de la pulsión de muerte como un asunto inherente al psiquismo del sujeto.

Respecto a la pulsión de muerte se puede mencionar que ella, no tiene un desarrollo “natural”, es decir no queda ceñida a la muerte real definitiva, sino que está presente de entrada en el sujeto, en la medida en que la pulsión de muerte depende de los encuentros y desencuentros con el otro par pulsional, el Eros. Aún, más, el Eros no se puede pensar sin la pulsión de muerte, pues esta última es la que da sentido a las pulsiones de vida.

La sexualidad entendida como Eros o pulsión de vida, se encuentra en lucha permanente con el otro par pulsional: pulsión de muerte. Eros se constituye en figura de un fondo donde actúa la muerte como pulsión.

La sexualidad atraviesa por una serie de fases hasta consolidar la genitalidad. En un principio nace “perversa”, y esta lleva a diferenciar aquellas manifestaciones que se caracterizan como perversiones producto de una sexualidad al servicio de

la pulsión de muerte, de las variaciones propias de la sexualidad humana al servicio de la pulsión de vida, del Eros.

La pulsión de muerte atraviesa el psiquismo desde la infancia. En la etapa pregenital, que abarca de los tres a los cinco años de edad predominan las pulsiones parciales. En esta fase se desarrolla en el niño los componentes crueles de la pulsión, los cuales provienen de la pulsión de apoderamiento propia de esta etapa, y se expresa en la particular crueldad de los niños hacia los animales.

Con el advenimiento del complejo de Edipo, se escenifica en el niño, el deseo de muerte del rival que es el progenitor del mismo sexo y el deseo sexual hacia el progenitor del sexo opuesto y en su forma negativa se presenta a la inversa, el amor hacia el progenitor del mismo sexo y odio y celos hacia el progenitor del sexo opuesto. El complejo de Edipo entonces, intensifica los temores de pérdida, separación, límite, abandono y muerte, esta última en el sentido de imposibilidad en relación a los deseos de carácter sexual.

En relación a las fases psicosexuales, se puede aducir, que estas influyen en la posición del niño en relación a la muerte: sadismo en la fase anal, angustia de muerte entendida como angustia de castración en la fase fálica, deseos de muerte durante el conflicto edípico y sentimientos de culpa al inicio de la etapa de latencia.

En el devenir psíquico se pueden encontrar experiencias muy tempranas de pérdida, angustia, separación y aniquilación que aunadas a la pulsión de muerte preparan los sentimientos y el significado de la muerte como tal para el niño. Así la angustia es la repuesta del yo, a la amenaza de una situación de peligro, referida ésta, a la separación o pérdida de un objeto de amor y su manifestación

da cuenta de la presencia de contenido psíquico en el niño, en la medida es que se encuentra anudada a una huella mnémica.

Desde otras posturas teóricas se encuentran elementos coincidentes con la anterior perspectiva que pueden integrarse a la vida pulsional y que aportan datos para comprender la manera como el niño se representa la muerte. Desde el psicoanálisis genético se concibe la construcción del psiquismo gracias a los procesos de maduración neurofisiológica que permiten mayores posibilidades de diferenciación y organización de la conducta. En el transcurso del desarrollo se va diferenciando el sujeto del objeto, lo que permite ir construyendo una representación del mundo interior y exterior en la cual interviene el desarrollo de la percepción y la relación entre el niño y el otro.

Para los psicoanalistas que estudian el desarrollo como Spitz o Mahler, desde la perspectiva psicoanalítica, la diferenciación gradual del mundo interno y externo permite la construcción del yo y de la identidad individual a partir de una relación simbiótica en principio o una relación dual.

Este proceso gradual de inscripción del vínculo y del objeto parte de las sensaciones que formarán en primera instancia huellas mnémicas, rastros de memoria o imagos y posteriormente se convertirán en un objeto interno. La imago implica el elemento somático, emocional, con relación a la persona o parte de la persona evocada. Este es el más primitivo trabajo representacional constituyéndose en antecedente del pensamiento.

Desde esta perspectiva la pérdida de objeto inicia al niño en el proceso de simbolización, en la medida en que las restricciones en la satisfacción llevarán del camino de la alucinación, a la decepción, pero al mismo tiempo le permite ponerse

en contacto con un mundo más real y a iniciar procesos de lenguaje y pensamiento los cuales serán los insumos de la simbolización.

Es de anotar que entre esta interdicción, alucinación y decepción surge el deseo, la búsqueda del objeto perdido. El deseo, podría decirse es la presencia aún no colmada de una ausencia y esta experiencia de pérdida signará el significado de la muerte para el niño, pues la ausencia del objeto de amor es vivenciada por el niño desde los seis meses, como angustia de separación cada vez que la madre desaparece, y simboliza así el origen de la representación de muerte en el niño.

Con respecto a la elaboración de la ausencia, se puede decir que tanto Piaget como Freud ven el juego como la mejor vía de acceso para la comprensión de los contenidos psíquicos, especialmente durante el periodo preverbal cuando faltan otros medios de simbolización y posibilitan la explicación de la representación del objeto perdido como su relación con éste y el dominio de la realidad.

Piaget pone el énfasis en las posibilidades de acción, coordinación y organización de la conducta, desde la simple repetición hacia la ejecución planeada e intencionada, es decir, de un menor a un mayor grado de desarrollo intelectual. Plantea problemas cognoscitivos a los niños, por ejemplo esconder un juguete, y estudia de este modo la posibilidad de construcción de una imagen mental que constituirá una representación del objeto ausente o la permanencia del objeto como él lo denomina. Este logro será necesario para que posteriormente el niño pueda jugar simbólicamente a la ausencia y presencia, al juego de aparecer y desaparecer tan frecuente alrededor del primer año de vida.

Este tipo de juego, estudiado por Freud en *Más allá del principio de placer*, no se desencadena por un desequilibrio cognitivo sino por un estado afectivo displacentero ante la ausencia materna, ausencia que comenzará a registrarse

muy tempranamente en el psiquismo como el objeto perdido que satisfacía las necesidades. La pérdida del objeto de la experiencia de satisfacción se constituye en el elemento que pone en movimiento al deseo, alucinación, sueño y fantasía. La pérdida del objeto de la pulsión, la pérdida del objeto del deseo y posteriormente la pérdida del amor materno fundarán la posibilidad de "encuentros" con el objeto. Todo encuentro será para Freud un reencuentro con el objeto perdido, lo cual es también una explicación de la relación del mundo interno y externo.

De acuerdo a lo anterior, el juguete de Piaget no está libinizado pues es un juguete que afectivamente no condensa ningún sentimiento especial, sólo un interés por la novedad o el asombro que refleja el desequilibrio cognitivo. Por el contrario, el juguete en Freud, el carrito en el juego del "Fort-Da", está libidinizado y el niño al arrojarlo intenta elaborar la pérdida del objeto de amor. En esta medida el juguete también simboliza a la mamá y a través de éste proyecta sus sentimientos de tristeza y abandono, sirviéndole como descarga emocional mientras encuentra la palabra para nombrar lo que para él es displacentero.

En síntesis, el deseo de aniquilación del otro es un sentimiento fundamental en la representación de la muerte en el niño; dichas mociones hostiles están anudadas a las vicisitudes de la vida pulsional del sujeto cuyo origen se remonta a la amenaza de perder la fusión con el objeto, ya sea el propio objeto materno o quien cumpla esta función. Esta experiencia por tanto es tan intensa, que crea sentimientos ambivalentes, de amor y odio, forjando deseos de muerte, de aniquilación del otro; en ocasión al nacimiento de un hermano o hacia su progenitor del mismo sexo por ejemplo, como se observó en el "caso Juanito".

Otro aspecto que se evidencia en la investigación, lo constituye el estudio del desarrollo cognitivo, Piaget llama la atención sobre las dificultades lógicas del niño para reconocer esta disociación entre el mundo interior y exterior; por esto el niño juzga los hechos de la realidad, incluido el tema de la muerte, de acuerdo a las posibilidades lógicas y a las características de su pensamiento conjugando el egocentrismo, realismo, animismo entre otras. Por ejemplo, en el realismo puede verse esta indisociación del mundo externo e interno, por este el niño cosifica y concede el mismo tipo de entidad real y tangible a todo lo que conoce, sean sueños, cosas, sentimientos, nombres o imágenes: todo es real. Lo anterior, se evidenció en la entrevista al niño quien respondió personificando la muerte, como un ser malo o al dudar de la vitalidad de algunos seres y objetos “a la piedra le duele un poquito” mostrando así su animismo, que comienza a mitigarse, y también su egocentrismo al describir la vida como la posibilidad de tener ojos como él: *“La piedra no siente, las piedras no tiene ojos”*.

Se espera entonces que el presente informe de investigación haya arrojado directrices para pensar la representación de la muerte en el niño como un fenómeno que no se circunscribe *per se* a la comprensión de la dimensión cognitiva, sino que también involucra la dinámica afectiva. En esa medida se espera que la elucidación teórica presentada y la ilustración de la entrevista hayan permitido una articulación entre estas dos dimensiones: la cognitiva y la afectiva.

BIBLIOGRAFÍA

ALBY, N. The child conceived to give life. In : Bone Marrow Transplant. No. 9 Suppl 1 (1992); p. 95-96.

ALEXANDER, I. E. and ADLERSTEIN, A. M. Studies in the psychology of death. In: DAVID, H. P. and BRENGELMANN, J. C. (eds.) Perspectives in Personality Research. New York: Springer Publishin, 1960. p. 65-92

ANDERSEN, Hans Christian. Cuentos. Bogotá : Bedout,1986. 300p.

ANTHONY, S. A study of the development of the concept of death. In : British Journal. of Educational Psychology. Vol. 9 (1940); p. 276-277

ARIES, Philippe. El hombre ante la muerte. Madrid : Taurus, 1983.

BETTELHEIM, Bruno. Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Barcelona : Crítica, 1999. 463p.

CASAS, Ferrán. Infancia: Perspectivas psicosociales. Barcelona : Paidós, 1998

CHILDERS, P. and WIMMER, M. The concept of death in childhood. In : Chile Development. No. 42 (1971); p. 1299-1301.

COUSINET, R. L'idée De La Mort Chez Les Enfants. In : Journal de psychologie normale et pathologique. No.36 (1936) ; p. 65-76.

DOLTO, Françoise. Psicoanálisis y Pediatría. 18 ed. Madrid : Siglo XXI editores, 1999. 266p.

FREUD, Sigmund. Algunas consecuencias psicológicas de la diferencia anatómica entre los sexos. En: _____. Obras completas. Vol. 19. Buenos Aires : Amorrortu, 2001

_____. 5ª Conferencia de Introducción al Psicoanálisis. (1916) En: _____. Obras Completas. Buenos Aires : Amorrortu Editores, 2001

_____. Consideraciones de actualidad sobre la guerra y la muerte: Nuestra actitud ante la muerte. En: _____. Obras completas. Vol. II. Madrid : Biblioteca nueva, 1968. p.1102 - 1108.

_____. Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos sobre la metapsicología y otras obras (1914 -1916): Lo inconsciente. En: _____. Obras completas. V. 14. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001.

_____. De guerra y muerte. Temas de actualidad (1915): Nuestra actitud ante la muerte. En: _____. Obras completas. Vol 14. Buenos Aires : Amorrortu Editores, 2001. p. 290-301.

_____. De la historia de una neurosis infantil y otras obras: Lo ominoso. (1919). En _____. Obras completas. Vol. 17. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001

_____. Duelo y melancolía. En:_____. Obras Completas. Vol 14. Buenos Aires : Amorrortu Editores, 2001. p.235-255.

_____. El problema económico del masoquismo.(1924) En:_____.Obras completas. V. 19. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001

_____. El sepultamiento del complejo de Edipo. En :_____. Obras completas. Vol. 19. Buenos Aires : Amorrortu, 2001

_____. El yo y el ello.(1923) En : _____Obras completas. V. 19 Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001

_____. Historiales clínicos: análisis de la fobia de un niño de cinco años. En:_____. Obras completas. Vol II. Madrid : Biblioteca Nueva, 1968. p. 658-715.

_____. Inhibición, síntoma y angustia. En: _____Obras completas. Vol 20. Buenos Aires: Amorrortu editores, 2001. p. 71-161

_____. La interpretación de los sueños: los sueños de la muerte de personas queridas. En: _____. Obras completas. Vol 4. Buenos Aires : Amorrortu Editores, 2001. p. 258-279.

_____. La organización genital infantil: la ilustración sexual del niño. En:_____. Obras completas. Vol I. Madrid : Biblioteca Nueva, 1968. p. 1167-1171.

_____. La repetición. En :_____. Obras completas. Buenos Aires : Amorrortu, 2001

_____. La transitoriedad. En: _____ Obras Completas. Vol 14. Buenos Aires : Amorrortu Editores, 2001. p.305-311.

_____. Más allá del principio de placer. En: _____. Obras completas. Vol. 18. Buenos Aires : Amorrortu, 2001

_____. Más allá del principio de placer. En:_____. Obras completas. Vol I. Madrid : Biblioteca Nueva, 1968. p. 1097-1127.

_____. Pulsiones y destinos de pulsión. En: _____. Obras completas. Vol. 14. Buenos Aires : Amorrortu, 2001. p.105-134.

_____. Una teoría Sexual. En : _____. Obras completas. Vol I. Madrid : Biblioteca Nueva, 1968.

_____. Tótem y Tabú y otras obras: El tabú de los muertos (1913). En: _____ Obras completas. Vol. 13. Buenos Aires. Amorrortu editores, 2001.

FURMAN, Erna. Cuando muere uno de los padres del niño. New Haven : Yale University Press, 1989. 367p

_____. La pena y el duelo. Calí : Universidad del Valle, 1989. 367p.

GALEANO MARIN, María Eumelia. Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín : Fondo editorial universidad EAFIT, 2004. 82p.

_____. Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. Medellín : la carreta editores, 2004. 239 p

GAVIRIA PIEDRAHITA, Luz Ofelia et al. La relación del niño y la muerte en la actualidad. Medellín, 1999, 118p. Monografía (especialista en niños con énfasis en psicoanálisis). Universidad de Antioquia. Departamento de Psicología.

GIABICANI, A.. Le sens de la mort chez l'enfant. In : Rev. Neuro-Psychiat. Hyg. Ment. l'Enfance. No. 3 (1955) ; p. 219-251.

GRIMM, Jacobo y GRIMM, Guillermo. Cuentos de Grimm: cuentos infantiles. Bogotá : Gráficas modernas, 1989. 257p.

KANE, B. Children's concepts of death. In : The Journal of Genetic Psychology. Vol. 134 (1979); p. 141-153. Citado por : MURIÁ VILA, Irene. La concepción religiosa de la muerte: un estudio evolutivo [online]. En : Revista Digital universitaria: revista.unam.mx. Vol. 2, No. 1 (jun. 2000). [Citado 15 de abril de 2007]. Disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.1/art2/index.html>

KOOCHER,G. P. Childhood, death, and cognitive development. In : Development Psychology. Vol. 9 (1973); p. 369-375. Citado por : MURIÁ VILA, Irene. La concepción religiosa de la muerte: un estudio evolutivo [online]. En : Revista Digital universitaria: revista. unam .mx. Vol. 2, No. 1 (jun. 2000). [Citado 15 de abril de 2007]. Disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.1/art2/index.html>

LONDOÑO MORALES, Doris Adriana et al. El impacto que tiene la violencia sobre el concepto de muerte, en los niños con edades entre los 8 y 10 años del municipio de Itagüi. Medellín, 1995, 168p. Trabajo de grado (psicóloga). Universidad de San Buenaventura.

MAHLER, Margaret et al. El nacimiento psicológico del infante humano. Buenos Aires : Marymar. 1975. 324p.

MAUSE, Lloyd De. Historia de la infancia. México: Alianza, 1982

MURIÁ VILA, Irene. La concepción religiosa de la muerte: un estudio evolutivo [online]. En : Revista Digital universitaria: revista.unam.mx. Vol. 2, No. 1 (jun. 2000). [Citado el 15 de abril de 2007]. Disponible en: <<http://www.revista.unam.mx/vol.1/art2/index.html>>

NAGY, M. The child's theories concerning death. In : Journal of Genetic Psychology. Vol. 73 (1948), p. 3-27.

PAPALIA, Diane et al. Desarrollo humano. 8 ed. Bogotá : McGraw-Hill, 2001. 708p.

PIAGET, Jean. El nacimiento de la inteligencia. Barcelona : Crítica. 1985. 398p.

_____. La representación del mundo en el niño. 6 ed. Madrid : Morata, 1984. 342p.

RAIMBAULT, G. L'enfant et la mort, des enfants malades parlent de la mort. France : Privat, 1981.

RIVERA MEJIA, Orlando. La muerte y sus símbolos. Muerte tecnocracia y posmodernidad. En: La transformación simbólica de la muerte. Medellín: Universidad de Antioquia, 1999. pág. 115-136

ROCHLIN, G. The loss complex. In : Journal of the American Psychoanalytic Association. No. 7 (1959); p. 299-316.

SALMAN, Silvia. Psicoanálisis con niños: Los fundamentos de la práctica. Buenos Aires : Grama, 2004

SHAFFER, David. Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia. 5 ed. México: Thomson, 2000

SPITZ, René. El primer año de vida del niño. Bogotá : Fondo de cultura económica, 1986. 294p.

YALOOM, Irvin. Psicoterapia existencial. Barcelona : Heder, 1984. 640p.

ANEXOS

Anexo 1. Entrevista

Fragmento de la primera entrevista realizada a “Carlitos”

E: Entrevistador

C: Carlitos

E: ¿Qué es cazar una presa?

C: Para comérsela.

E: ¿Antes de comérsela que hacen esos jaguares?.

C: Piensan.

E: ¿Qué piensan?

C: Si tienen hambre o no.

E: ¿Los animales que se comen están vivos o está muertos?

C: Están vivos

E: ¿Cómo sabes que están vivos?

C: Porque sino se los han comido, están vivos.

E: ¿Cómo sabe uno que un animal está vivo y como sabe uno que está muerto?

C: Pues si uno es un cazador va a la selva y caza animales

E: ¿Qué hacen los animales vivos?

C: Están felices, pueden compartir

E: ¿Una piedra está viva y siente?

C: La piedra no siente, las piedras no tiene ojos.

E: ¿Pero pueden sentir dolor?

C: Un poquito

E: ¿Tú perro se va a morir?

C: Si está viejito, si.

E: ¿Por qué los perritos se mueren?

C: Toda la gente se va a morir.

E: ¿Tú también te vas a morir?

C: Sí

E: ¿Cuándo?

C: Cuando Dios quiera

E: ¿Qué pasa con las personas que se mueren? ¿A dónde van?

C: Se van para el cielo y ayudan al Niño Dios

E: ¿Y qué pasa con el cuerpo, cuando la gente se muere y los animales se mueren?

C: El cuerpo se lo comen los gusanitos

E: ¿Qué piensas de la muerte? ¿Qué es para ti la muerte?

C: “Es muy fea, porque la muerte es del mal.

E: ¿Y la muerte qué es?

C: Un ser que es malo

E: ¿Crees que la muerte está en algún lugar?

C: Creo que no.

E: ¿Tú crees que los niños buenos se mueren?

C: Si se mueren

E: ¿Por qué?

C: Porque todos nos vamos a morir

E: ¿De qué mueren las personas?

C: Por la salud

E: ¿Qué pasa con la salud? ¿Tú conoces a alguien que haya muerto?

C: Si

E: ¿Quién?

C: A mi “tío Gusa” cuando se cayó de una moto

E: ¿Y será que las personas vuelven cuando se mueren?

C: No

E: ¿Por qué los que se mueren no pueden volver?

El niño permanece en silencio.

E: ¿Y dónde viven los muertos?

C: Se van para el cielo

E: ¿Y qué pasó con el “tío Gusa” cuando se murió?

C: El amigo de “Gusa” se aporreo más poquito, y “Gusa” se aporreó más, llamaron al doctor, nada le podemos hacer, ya se fue para el cielo

E: ¿Y que pasó con la familia, que dijeron de la muerte?

C: Que pesar

E: ¿Qué hicieron con el “tío gusa”?

C: Lo enterraron, y se fue para el cielo

E: ¿Y será que todos los muertos los entierran o que más les hacen?

C: Los entierran y entonces cuando están listos se van para el cielo

E: ¿A ellos les duele cuando los entierran?

C: No , porque no es con pala, puede ser con las manos.

E: ¿A los muertos, no les duele?

C: Si les hacen con la pala si les duele, si les hacen con las manos no les duele, a él le hicieron con las manos.

E: ¿Dónde está “Gusa”?

C: En el cielo

E: ¿Ustedes van al cementerio?

C: Los cementerios no existen, sólo existen en las películas.

E: ¿Tú has ido a un cementerio?

C: No

E: ¿Entonces dónde entierran a los muertos?

C: Los entierran, Dios los entierra porque él hizo todo.

E: ¿Será que los muertos se pudren cuando los entierran?

C: Los ladrones que son más feos si se pudren, los buenos no.

E: ¿Los animales se van para el cielo?

C: Se quedan, los animales que están en la selva se quedan allí y se lo comen los perros. Los perros callejeros no se mueren, porque son muy bravos, dañan todo. Los perros que viven en la casa si se mueren cuando los pisan los carros, y se van para el cielo.

E: Te dio miedo hablar de la muerte?

C: No, yo me iba a disfrazar de la muerte, pero no me dan dulces

E: ¿Por qué?

C: Porque es un disfraz muy feo

E: ¿Y cómo es el disfraz de la muerte?

C: Tenía un rayo, porque como es la muerte el rayo caía, eso puede significar que por eso se llama muerte

E: ¿El rayo mata?

C: El rayo tiene un poquito de luz

Fragmento de la segunda entrevista realizada a “Carlitos”

E: Entrevistador

C: Carlitos

E: ¿Qué es para ti la vida?

C: Las flores, los árboles, las personas, las casas

E: ¿Por qué las casa tienen vida?

C: Tienen vida para que no nos mojemos

E: ¿La vida se terminará alguna vez?

C: Ninguna vez

E: ¿Por qué?

C: Porque la vida es para que le digamos que es muy bonita

E: ¿Las personas viven hasta cuando?

C: Yo no se

E: ¿Quién puede saber cuanto vamos a durar?

C: El Niño Dios. Yo ya le hice la carta al Niño Dios

E: ¿Los pescados están vivos o están muertos?

C: Cuando los pescan están muertos y cuando están en el agua están vivos

E: Voy a invitarte a dibujar algo que para tí sea la vida, ya que me cuentes un cuento de ese dibujo. ¿Te parece?

El niño comienza a dibujar y habla de su dibujo.

C: Es mi tío, mis amiguitos, mi primo y fuimos al Ley

E: ¿Dónde está allí la vida?

C: En las flores, el pasto, el hormiguero, el sol, las nubes.

E: ¿Qué pasa cuando el sol se esconde?

C: Porque el planeta va girando, entonces el sol se va escondiendo a ratos y se pone de noche

E: ¿El sol tiene vida?

C: No

E: ¿Por qué?

C: Porque cuando llueve se esconde

E: ¿Cuándo el sol sale de día, tiene vida?

C: Sólo nos calienta

E: ¿Y el sol por qué no tiene vida?

C: Porque él está en el cielo, con las nubes y con el cielo

E: ¿Es decir que ni las nubes, ni el cielo, ni el sol, tienen vida?

C: No

E: ¿Quiénes tiene vida?

C: Las personas, los animales.

E: ¿Y las plantas?

C: Si les echan agua

E: ¿Por qué si no se les echa agua, que pasa?
C: Se ponen viejitas y se arrugan
E: ¿Entonces pasa lo mismo que con las personas?
C: Las personas van para viejas, como mi abuelita Ana que ya está viejita, pero se va a morir hace mucho
E: ¿Por qué se va a morir tu abuelita Ana?
C: Porque está muy viejita, y porque todos se van a morir
E: ¿Cómo te sientes si te dejan solito?
C: Triste saldría del Ley y buscaría a mis amiguitos
E: ¿Por qué los niños se ponen tristes?
C: Cuando se pierden
E: ¿Ya le escribiste la carta al Niño Dios?
C: Si pero el no se la ha llevado para el cielo
E: ¿Y dónde tienes la carta?
C: En el pesebre
E: ¿Qué más te contaron del “tío Gusa” cuando estaba vivo?
C: Yo lo conozco porque lo tengo grabado en una foto
E: ¿Cuántos años tenía cuando se murió?
C: Sesenta y cinco
E: ¿Por qué sabemos que el Niño Dios nació?
C: Porque él nos cuida
E: ¿Y dónde está él?
C: En el cielo
E: ¿Y va a venir a traerte todos los regalos?
C: El no puede ver
E: ¿Por qué?
C: Porque el Niño Dios está muerto
C: A mi me encantan los animales, por eso tengo tantos
E: ¿Y que animales tienes?

C: Tengo unos de elementos mortales
E: ¿Qué hacen esos muñecos?
C: En las películas pelean, hay unos buenos y unos malos
E: ¿Quiénes ganan?
C: A veces ganan los buenos, éste se convierte en roca
E: ¿Y que pasa con él?
C: No siente, porque se convierte en roca, como si fuera un escudo
E: ¿Y será que éste personaje se va a morir?
C: No porque ellos se transforman
C: Tengo un muñeco de metal
E: ¿Qué hace el metal?
C: No les pasa nada
E: ¿Qué hacen sus garras?
C: Rajan a Max
E: ¿Y le hacen mucho daño?
C: El de cola tiene veneno (otro muñeco) si les hace daño.
E: ¿El de las garras no hace daño, que hace entonces?
C: Lucha, raja.
E: ¿Y los mata?
C: No
C: ¡La culebra, lo ahorca, le coge una mano, le da, le da!!!
C: Le duele, y lo tienen que aliviar, y lo llevan donde el enfermero...

Anexo 2. Dibujo de “Carlitos” en relación a la vida.



Este dibujo lo realiza “Carlitos” en el marco de la segunda entrevista cuando se le propone dibujar “la vida”. En este dibujo el niño plasma su cotidianidad y los elementos y personas que para él son significativos. Asocia la vida la realización de actividades que le gustan como por ejemplo, ir a los almacenes con sus primos a comprar cosas, y además representa los diversos niveles de vida que conoce, dentro de los cuales hacen parte los árboles, las flores, las hormigas y las personas. Con respecto a la casa dice que hace parte de la vida en cuanto la protege de los aguaceros.

Anexo 3. Dibujos infantiles de 12 niños de 5 a 6 años

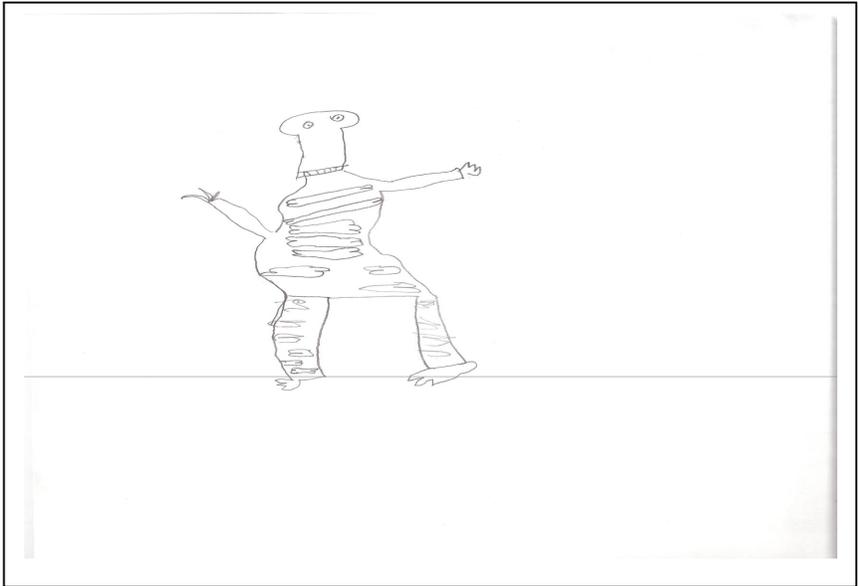
Para los propósitos de la investigación se tuvo un acercamiento a un grupo de niños entre los cinco y seis años del grado transición del Preescolar Mañanitas. Se recurrió como estrategia a la lectura de un cuento alusivo a la muerte *“El abuelo de Tom ha muerto”* con el fin de inducir la verbalización de los niños con respecto al tema. Se pudo comprobar que las situaciones cotidianas, la observación de los hechos naturales, el juego, la televisión y experiencias de pérdida como la muerte de mascotas o de seres queridos, aproximan al niño de manera real y concreta al tema de la muerte. En todos los niños se evidenció por ejemplo el uso de ciertas palabras como: vida, muerte, cementerio, tumba, momias, esqueleto, espíritu, alma entre otras asociadas a la muerte. Algunas como luto, ataúd cremación y lápida eran desconocidas para ellos.

Se pudo observar que la mayoría de los niños hablaron espontáneamente del tema recurriendo a sus experiencias previas, un niño sin embargo a quien se le había muerto su padre mostró estar más implicado desde lo afectivo por el tema evidenciando signos de angustia.

Los niños de este grado poseen una representación de la muerte y reconocen la irreversibilidad de ésta, en cuanto a la causalidad manifestaron las enfermedades, la vejez, los accidentes, la devoración y la violencia. También se hizo evidente la idea de la transformación al estado de la muerte como negación de la misma, ya que todos los niños albergaban la noción del espíritu, el alma, el cielo y en general una vida más allá así como un futuro reencuentro.

Al final cada uno expresó con un dibujo la manera como la muerte había tocado su existencia.

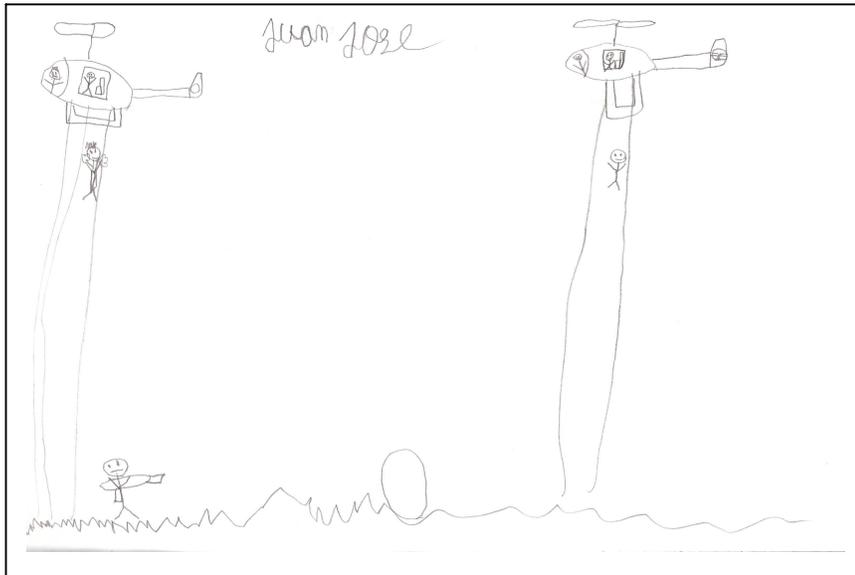
Dibujo # 1: "El esqueleto de mi abuelito". (Santiago, 5 años)



Dibujo # 2: "Guerra y muerte en pelea en la selva". (Juan José, 5 años)



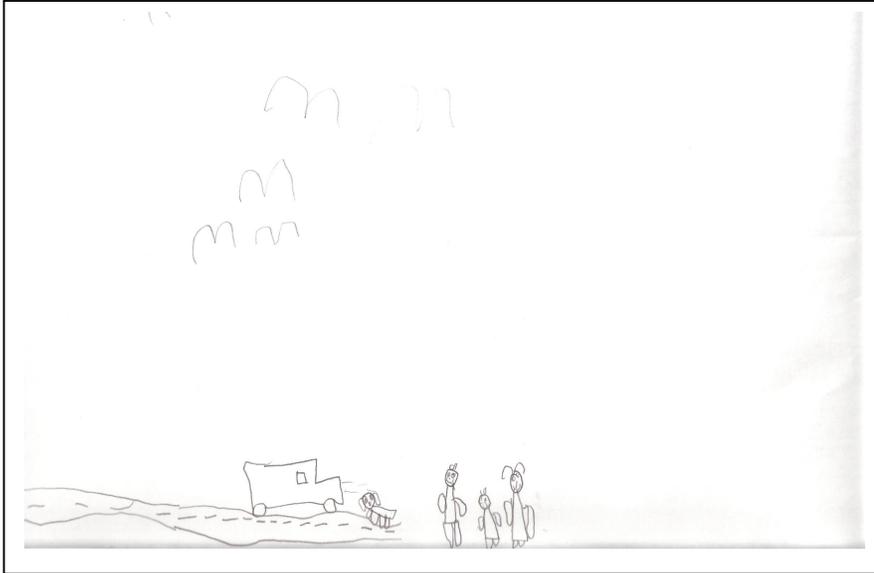
Dibujo #3: “Dos helicópteros, uno de los buenos y otro de los malos. Un hombre se baja a matar al bueno” (Juan José, 6 años)



Dibujo # 4: “La muerte es la guerra porque entierran espadas, lanzas y flechas. Todos los que pelean mueren”. (Simón, 5 años)



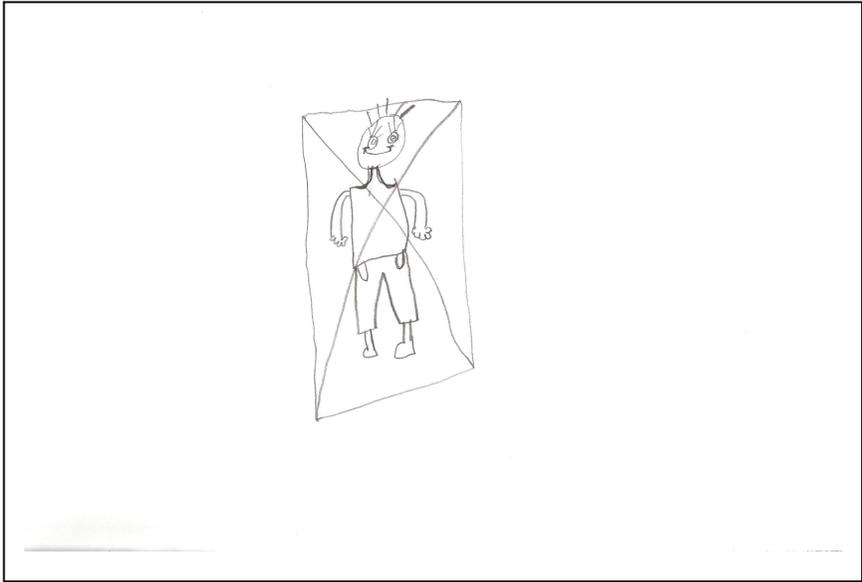
Dibujo # 5: "Mi perrito se murió porque lo pisó un carro" (Juan Pablo, 6 años)



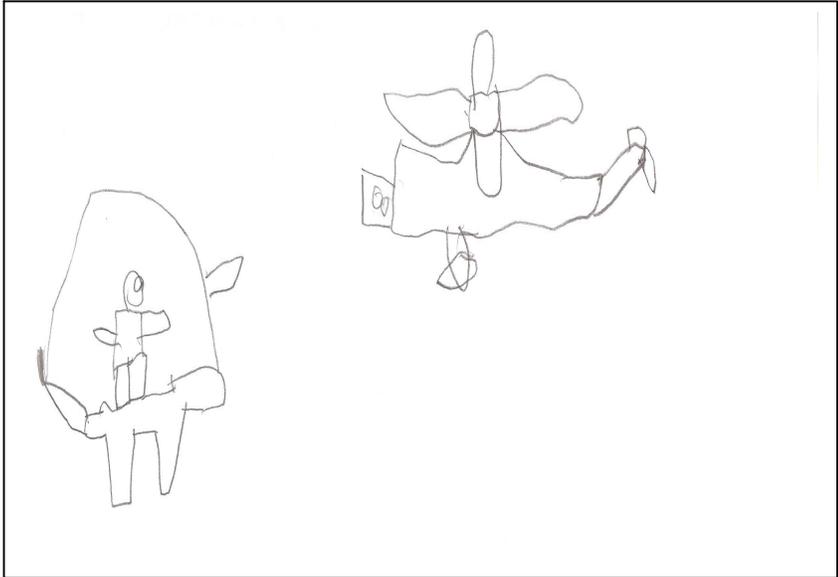
Dibujo # 6: "Unos pececitos que tenía se murieron, no les echaron agua" (Camilo, 5 años)



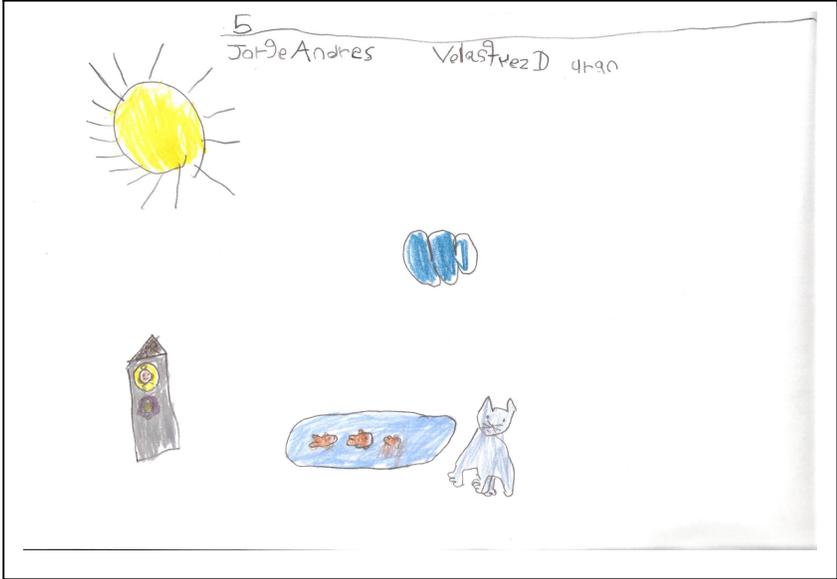
Dibujo #7: "Mi papá se murió, está en la tumba" (Juan Camilo, 5 años)



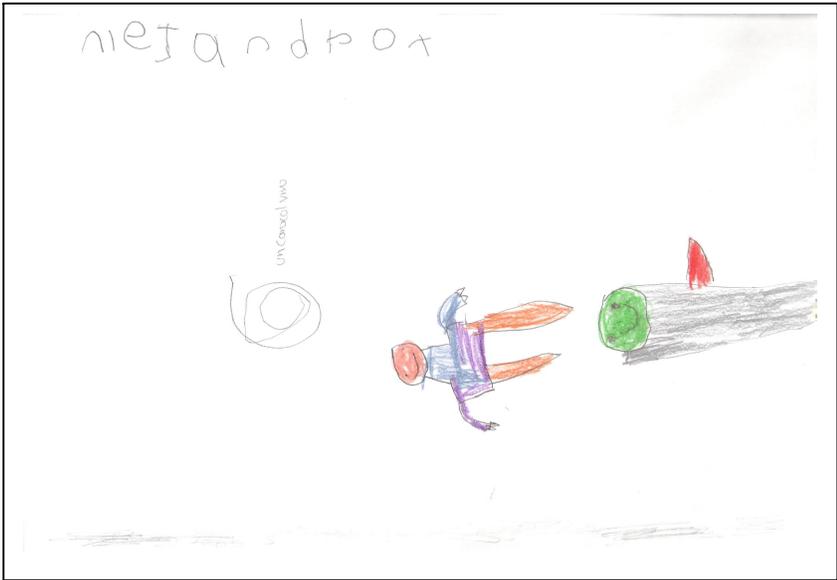
Dibujo # 8: "El helicóptero disparó al tanque y se murió el hombre" (Tomás, 5 años)



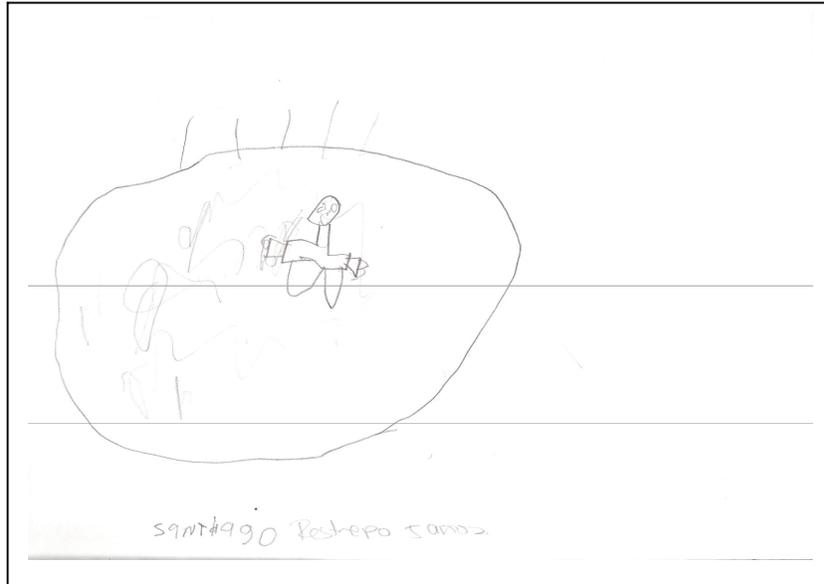
Dibujo # 9: "Un gato se comió unos peces" (Jorge Andrés, 5 años)



Dibujo # 10: "Un tiburón se comió una persona" (Alejandro, 5 años)



Dibujo #11: "Un muerto con arena y fuego, estaba enfermo y se murió, lo pusieron dentro de una tumba y le echaron fuego por el hueco" (Santiago, 5 años)



Dibujo #12: "Un jaguar se comió una tortuga, lo vi en animal planet". (Nicolás, 5 años)

