

# El desarrollo psíquico y la subsecuente elaboración y comprensión del concepto de la muerte en el niño

Claudia Patricia Ortiz Escobar<sup>1</sup>

Psychic development and the subsequent elaboration and concept of death in children

O desenvolvimento psíquico e a subseqüente elaboração e entendimento do conceito da morte na criança

## Resumen

En este ensayo se abordan dos perspectivas teóricas que dan cuenta de la comprensión del psiquismo: la epistemología genética y el psicoanálisis, con el fin de dar cuenta de las posibilidades cognitivas y afectivas del niño menor de siete años para encarar el tema de la muerte.

**Palabras clave.** Período sensoriomotriz. Período preoperatorio. Egocentrismo. Sincretismo. Pensamiento mágico. Complejo de Edipo. Angustia de castración.

## Abstract

This essay meets two theoretical perspectives to understand psychism: the genetic epistemology and the psychoanalysis, in order to treat the cognitive

and affective possibilities of children, under 7 years of age, to face the topic of death.

**Key words:** Sensory motor period. Preoperatory period. Egocentrism. Syncretism. Magic thought. Edipus complex. Castration angst.

## Resumo

Neste ensaio se abordam duas perspectivas teóricas que dão conta do entendimento do psiquismo: a epistemologia genética e a psicanálise, com o fim de dar conta das possibilidades cognitivas e afetivas da criança menor de sete anos para encarar o tema da morte.

**Palavras chaves:** Período sensoriomotriz. Período pré-operatório. Egocentrismo. Sincretismo. Pensamento mágico. Complexo de Édipo. Angústia de castração.

## Introducción

El ser humano es la única criatura dotada de una conciencia que le permite conquistar su identidad y su mismidad, es decir, saberse vivo; pero dicho conocimiento a su vez lo pone de cara a la muerte. El reconocimiento de su vitalidad también le genera a su vez incertidumbre por la pérdida de dicho estado; aunado a la conciencia temporal que le permite no sólo vivir el presente, sino

rememorar el pasado y anticipar y planear el futuro, vislumbrar su finitud, representar su propia muerte y la de sus seres queridos.

La comprensión de la muerte plantea muchas dificultades, en primer lugar porque ella se presenta como un real y sólo es posible referirse a ella desde la vida, no se la puede estudiar objetivamente porque nadie ha experimentado la muerte propia y sólo puede ser aprehendida desde lo simbólico y lo imaginario.

<sup>1</sup> Licenciada en Educación Preescolar de la Corporación Universitaria Lasallista y Psicóloga de la Universidad de San Buenaventura. Especialista en Psicología Clínica de la Universidad del Norte. Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales-CINDE. Docente de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la Corporación Universitaria Lasallista y Psicóloga de la Clínica Infantil Santa Ana.

Correspondencia: Claudia Patricia Ortiz Escobar email: claortiz@lasallista.edu.co

Fecha de recibo: 02/12/2006; fecha de aceptación: 16/11/2007

El significado de la muerte no puede ser captado en su esencia, es imposible acceder a un significado de la muerte, es en sí un enigma existencial y por ello el hombre se ve abocado a dar explicaciones y soluciones diversas, construyendo mitos, leyendas, rituales, historias y cuentos en relación con ella.

El fenómeno de la muerte comporta una dimensión antropológica, filosófica, biológica, religiosa, sociológica y psicológica cuya investigación nos permitirá sólo comprender las representaciones colectivas y subjetivas que se han dado a lo largo de la historia.

La segunda dificultad se presenta en relación al dinamismo psíquico, puesto que desde la razón el hombre conoce la inevitable finitud, pero desde la afectividad hay una negación de la muerte. Según Freud, la muerte no tiene una representación en el inconsciente y por tanto, el hombre no puede temer a algo que no puede concebir. El temor a la muerte, sugirió, no es otra cosa que el miedo a la castración o el miedo al abandono. Según Freud<sup>1</sup>, la idea de la muerte propia no tiene cabida en nuestro inconsciente, esta negación se observa en la invención de una vida póstuma o en la creencia de la reencarnación, la creencia en los espíritus *“todo ello con la intención de despojar a la muerte de su significación de término de la existencia”*.

Teniendo en cuenta las limitaciones que el tema conlleva, en este ensayo abordaré la muerte desde su dimensión psicológica, para lo cual retomaré dos teorías que desde diferente perspectiva dan cuenta de la construcción psíquica: el psicoanálisis y la epistemología genética.

El propósito de este ensayo será entonces, explorar al interior de estas teorías psicológicas algunos elementos que permitan comprender la elaboración subjetiva de la muerte.

No es la intención contrastar ni conciliar ambas posturas, puesto que sus objetos de estudio son diferentes, se trata de retomar algunas de sus conceptualizaciones con el fin de comprender la construcción subjetiva de la muerte para el niño menor de siete años.

Ambas posturas permitirán dar cuenta de la manera como el niño va encarando desde su afectividad y cognición el tema de la muerte, y cuáles recursos psíquicos le permiten representársela.

El niño se enfrenta desde muy temprano con experiencias de pérdida como por ejemplo, las ausencias de su madre, la desaparición de los juguetes de su campo visual, la chupa que no puede ver ni alcanzar y, más adelante, la muerte de los animales, la muerte de sus seres queridos o la muerte que observa a su alrededor, ya sea por violencia o por muerte natural. Expresa en sus juegos la idea que tiene de la muerte al vencer a su adversario o al ser vencido por este, utiliza palabras como “se murió”, “está muerto”, “me mataron”. Más tarde se preocupa por la muerte de sus padres y hace preguntas acerca de este hecho. Develar el significado de estas manifestaciones es el propósito del presente ensayo.

## **Posibilidades cognitivas en relación a la representación de la muerte**

Desde la postura del desarrollo cognitivo, vemos como Piaget se centró en las diversas características del pensamiento en el niño. 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 concluyó tal afirmación en sus estudios sobre el pensamiento infantil, dando a conocer las diferencias cualitativas de la lógica del niño en las diferentes etapas: sensoriomotriz, pre-operacional, operaciones concretas y operaciones formales.

Debido al carácter de la pregunta: el desarrollo psíquico y la subsecuente comprensión y elaboración del concepto de la muerte en el niño menor de siete años, mi ruta metodológica incluye el rastreo de algunos elementos teóricos de la etapa sensoriomotriz y de la etapa preoperacional que posibilitarán acercarse comprensivamente a la representación cognitiva de la muerte.

**En el período sensoriomotriz** (0 a 2 años aproximadamente) se encuentran cuatro procesos básicos que caracterizan esta revolución intelectual en esta etapa y que se articulan a la pregunta: La construcción de las categorías de objeto, espacio, causalidad y tiempo.

*La permanencia del objeto* es un logro cognoscitivo fundamental para entender el proceso y el mo-

mento 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 tampoco lo hace con 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. El niño comienza a 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 su mente. Como el niño no posee, además, el *concepto de tiempo*, para él cada ausencia es sentida como definitiva, como una muerte.

Durante los primeros cuatro meses de este período sensoriomotriz, el bebé se encuentra en un estado de *egocentrismo* general, se interesa primordialmente por su cuerpo y es allí donde dirige toda su actividad; la elaboración de un universo exterior es posterior y la construcción de la noción de objeto le permite ir objetivando ese mundo exterior.

Para el niño es difícil diferenciar su acción de la de los objetos, *la causalidad mágica o mágico-fenomenista* está relacionada, en primer lugar, con la actividad propia, con su egocentrismo y por qué no, con los objetos que aparecen y desaparecen.

Las categorías: la permanencia del objeto, la causalidad, la noción de espacio y tiempo, serán indispensables para conocer la comprensión o representación de un niño ante 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 y la noción de causalidad incipiente no le permite al niño representar una causa externa en cuanto 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 podemos decir que la vivencia de la pérdida de la persona que cubre sus necesidades, ya que esta persona aún no es un “ser querido”, es vivenciada más como una amenaza corporal y desestabilización de su universo afectivo en construcción. Posteriormente, la muerte es separación y pérdida afectiva.

**En el período preoperatorio** (2 a 7 años aproximadamente), encontramos una lógica de pensamiento 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 muestra 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*, la que 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 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, al igual cuando piensa que lo que sucede en su pensamiento tiene incidencia directa sobre lo que pasa en la realidad.

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, prevalece 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, al principio, está vivo 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, como por ejemplo el televisor o la radio y 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* que se manifiesta en la confusión o indisociación del mundo interior o subjetivo y el mundo exterior o el universo físico, 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.

Cierta día le pregunto a un niño: “¿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. 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.

También Piaget mostró 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, a un deseo no expresado, es decir a la *omnipotencia de su pensamiento*. Lo anterior es necesario analizarlo y contemplarlo a la hora de abordar este tema con el niño.

En cuanto a la noción de la muerte podemos comprender que para el niño la muerte puede 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* que razona de lo particular a lo particular: cuando dos eventos ocurren juntos (covarían), 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”. En este caso Luciene, la hija de Piaget, razonó de un particular (la siesta) a otro (la tarde) y concluyó en forma errónea que su siesta 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”<sup>2</sup>.

Por ejemplo, un niño puede pensar que el motivo de la separación de sus padres ocurrió debido a que se portó mal o 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 quien 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. El hecho de conjugar dos situaciones diferentes en una misma experiencia lo ilustra una niña de seis años, quien tiene cáncer y “sabe” que va a morir, cuando le dan de alta le informan que se irá a vivir con un tío a la estrella (municipio) a lo que la niña responde *“no quiero vivir allí, porque es muy cerca del cielo”*.

En síntesis, vemos 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 todas las características del pensamiento infantil, como su animismo, permanencia de objeto, pensamiento mágico, 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 vida o de muerte se reduce a inmovilidad, así 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, en la recuperación de la vitalidad ya que su capacidad mágica lo hace creer en personajes de los cuentos de hadas o de la televisión o video juegos, que al ser besados por un príncipe -como es el caso de Blanca Nieves- recobran la vida o los personajes de televisión o video juegos que reaparecen en la siguiente escena superando las caídas, las explosiones, los balazos o en los video juegos se recobran vidas que se usan cuando matan o muere el personaje. La niña con cáncer mencionada anteriormente, también comenta: *“mi tía 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.

No es sino a partir de los 9 años, aproximadamente, como este pensamiento va desapareciendo, dando cabida a un pensamiento más realista acerca de la muerte, como algo permanente, inevitable, irreversible y universal. Las explicaciones fantásticas ya no le son funcionales al niño/a, se pasa del razonamiento mágico a un pensamiento materialista, en el cual el niño/a busca reafirmar su conocimiento objetivo, y vuelca sus esfuerzos al entendimiento de las pautas de su cultura. En este sentido podríamos afirmar que los códigos de significación cultural constituyen una base necesaria más no suficiente para la elaboración más acabada del concepto de muerte en el niño.

### **El dinamismo psíquico y el lugar de la muerte para la afectividad**

Desde el punto de vista afectivo observamos que desde el principio de la existencia existe un sentimiento, o para ser más precisos, una sensación de amenaza a la propia integridad. Siguiendo el desarrollo evolutivo podríamos afirmar que el ser humano desde el comienzo encuentra amenazas que rompen su equilibrio homeostático y lo ponen en contacto con sensaciones displacenteras que amenazan su integridad física.

En términos psicológicos la angustia que se experimenta en el transcurso del desarrollo, tiene diferentes significados dependiendo de la etapa en la que se encuentre el niño, y el significado que da a estos hechos depende de la conciencia lograda sobre su mismidad o la separación si mismo-objeto que se ha logrado en una etapa determinada, así como también, de las posibilidades que le brinda su desarrollo cognitivo.

La ausencia es registrada por el psiquismo del niño tanto a nivel cognitivo como afectivo. Ya se expuso el importante hecho observado por Piaget del logro de la permanencia del objeto, pero tam-

bién es importante ver el momento inaugural en el que el niño se representa la pérdida del objeto y los mecanismos psíquicos que pone en juego para suplir esta falta.

En 1920 en *Más allá del principio de placer*, Freud se dedica a observar y a analizar un particular juego realizado por un niño tras la partida de su madre. El análisis le permite develar el significado oculto de este juego y mostrar como se inaugura la representación y elaboración de la ausencia de la madre, el nacimiento del universo simbólico, los mecanismos psíquicos involucrados en el juego y el valor terapéutico de este.

Freud observa un niño de 18 meses de buen ánimo, tranquilo y juicioso que no hace grandes aspavientos por la partida de su madre; pero este niño se entrega a un juego en particular, que llama la atención de Freud, y decide observarlo para descubrir su significado. El juego consiste en recoger y tirar un carrete que se encuentra amarrado a la baranda de su cuna. Cuando lo tira, el pequeño dice “ooo” y cuando lo recobra dice “da”. Este juego compulsivo según Freud significa el medio por el cual el niño simboliza la ausencia y la presencia de la madre, ya que el niño “desapareciendo el carrete” quería representar la partida de su madre, diciendo además “ooo” o tal vez “fort” que significa lejos en alemán y acercándolo representaba el reencuentro y expresaba “Da” que significa acá está. Este juego le permitió a Freud ver la importancia del juego para la vida psíquica y lo llamó el juego del Fort-Da.

Los niños pequeños se **representan la ausencia**, saben de la existencia o no de los objetos y de las personas significativas, reaccionan ante la ausencia aunque la muerte para ellos sea sólo una larga separación.

Más adelante, el lenguaje y el juego simbólico nos permiten acceder a nuevas formas de comprensión de la muerte. Freud establece en contraste con la posición evitativa de los adultos, que «*Sólo los niños infringen esa restricción, se amenazan sin reparo unos a otros con la posibilidad de morir -algo evidente en los juegos- e incluso llegan a enfrentar con la muerte a una persona amada, diciéndole: “querida mamá, cuando te mueras yo haré esto o lo otro»*<sup>3</sup>.

Este tipo de angustia se hace manifiesta especialmente durante el **complejo de Edipo**. Alre-

dedor de los dos y medio a tres años, el niño inicia la etapa fálica, momento del descubrimiento de los sexos y las preguntas acerca del origen de la vida y su contraposición la muerte. Su libido lo orienta hacia lo autónomo, lo vivo, lo fuerte, lo vital, lo enérgico, 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.

Teniendo como punto de referencia y de análisis la teoría psicoanalítica, podemos inferir que el tema de la muerte como tal está en estrecha relación con el surgimiento del complejo del Edipo, el cual hace surgir deseos hostiles o de muerte hacia el progenitor del sexo opuesto o hacia quien considere como 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.

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

*Juanito- Preferiría que no hubiese venido*

*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”<sup>4</sup>.*

También durante el Edipo, la **angustia de castración** se articula con la muerte en el sentido que Françoise Dolto<sup>5</sup> lo refiere. Según esta autora el niño buscará la admiración del adulto para obtener su amor, rápidamente dejará su depen-

dencia 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 valore. De allí se desprenderá el valor afectivo por aprender y conocer y la valoración creciente del "Saber".

Según Dolto, 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 largartija 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 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"*<sup>5</sup>.

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 serán vistas como desvitalización enfermiza y dejará profundas huellas en sus 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"*<sup>6</sup>.

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**. En el caso Juanito, el padre registra el momento en que aparece tal preocupación de forma no encubierta, pues la fobia en sí, contiene elementos encubiertos. Juanito cierto día golpea una losa de la acera y pregunta a su padre: *"Oye: ¿hay alguien enterrado aquí debajo, o eso es sólo en los cementerios?"*<sup>7</sup>. Dice Freud que en esta ocasión se ob-

serva la preocupación no sólo por el enigma de la vida sino por el de la muerte.

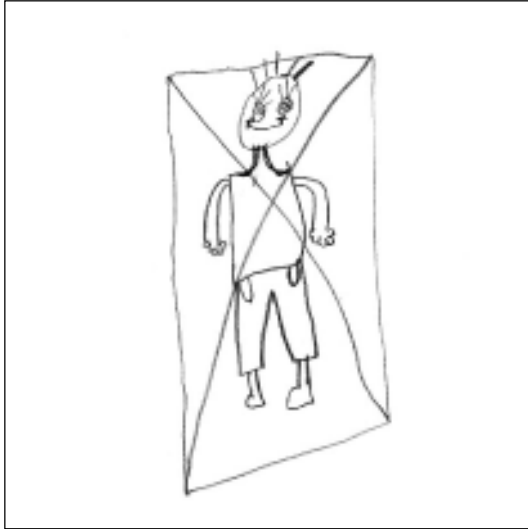
Con respecto a los deseos hostiles expresados en la fobia de manera encubierta, vemos como Juanito se percata de su deseo de carácter sexual hacia su madre y hacia otras niñas y surge la masturbación, ante esta emergencia de la pulsión, acompañada de fantasías; pero al mismo tiempo aparece la angustia 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"*<sup>8</sup>.

Como conclusión, se conjugan dos hechos importantes: la lógica del pensamiento y el complejo de Edipo -y por tanto la angustia de castración-, intensificando la ambivalencia, es decir, la oposición amor y odio. Se abre el interrogante por el papel de la sexualidad en la función reproductora, pero también la muerte como separación, imposibilidad o límite generada por la prohibición del incesto.

## Referencias

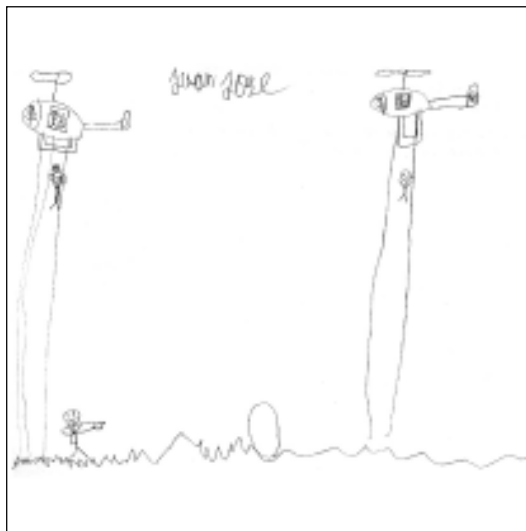
1. FREUD, Sigmund. De Guerra y Muerte. Temas de actualidad. En: \_\_\_\_\_Obras Completas. Volumen II. Madrid : Biblioteca Nueva, 1968. p. 1105.
2. PAPALIA, Diane y otros. Desarrollo humano. 8 ed. Bogotá: McGraw-Hill, 2001. p 252.
3. FREUD, . De Guerra y Muerte. Op. Ci., p.1102
4. FREUD, Sigmund. Historiales clínicos: Análisis de la fobia de un niño de cinco años. En: Obras completas. Volumen II. Madrid: Editorial biblioteca nueva, 1968. p.686
5. DOLTO, Françoise. Psicoanálisis y Pediatría. 18 ed. Madrid: Siglo XXI editores, 1999. p. 41.
6. Ibid., p. 42
7. Ibid., P.684.
8. Ibid., p.677



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



"En un cementerio un alma se eleva y la muerte se lo lleva".  
(Juan Pablo, 6 años y medio)



"Dos helicópteros, uno de los buenos y otro de los malos. Un hombre se baja a matar al bueno" (Juan José, 6 años)