



Secretaría de Educación Pública  
Universidad Pedagógica Nacional  
Unidad 011

SEP



*Aspectos del pensamiento de Sigmund  
Freud susceptibles de ser aplicados en la  
labor docente cotidiana*

*Ma. del Socorro Jáuregui Sandoval*

*Tesis  
presentada  
para obtener el título de  
Licenciada en Educación Básica*

*Aguascalientes, Ags., octubre de 1995.*

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Aguascalientes, Ags., 21 de octubre de 1995.

C. PROFR.(A) MA. DEL SOCORRO JAUREGUI SANDOVAL  
P r e s e n t e .

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad  
y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado:

Aspectos del pensamiento de Sigmund Freud susceptibles de ser aplicados  
en la labor docente cotidiana


Opción Tesina a propuesta del asesor C. Profr.(a)

Lic. Moisés Rizo Pimentel

manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al  
respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza  
a presentar su examen profesional.

Atentamente  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

  
Mtro. Julio César Ruiz Flores Duénas  
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION  
DE LA UNIDAD UPN.



SEP  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 01 A  
AGUASCALIENTES

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN. . . . .	1
I. SIGMUND FREUD, SU PENSAMIENTO	
A- APUNTES BIOGRÁFICOS.. . . .	4
B- FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DE LA TEORÍA. . . . .	7
C- METODOLOGÍA. . . . .	9
II. LA TEORÍA	
A- DINÁMICA DE LA PERSONALIDAD.. . . .	13
B- ETAPAS DEL DESARROLLO PSICOSEXUAL. . . . .	23
III. EL PSICOANÁLISIS Y LA EDUCACIÓN	
A- EDUCACIÓN Y ANTIEDUCACIÓN. . . . .	42
B- DESARROLLO EMOCIONAL E INSTINTIVO DEL NIÑO. . . . .	44
C- TRAUMAS EN LAS DIFERENTES ETAPAS. . . . .	58
D- DESARROLLO DEL INSTINTO AGRESIVO. . . . .	68
E- EDUCACIÓN SEXUAL. . . . .	73
F- EL PSICOANÁLISIS Y LA ESCUELA.. . . .	78
IV. DOS TERAPIAS	
A- TERAPIA DE ARTE. . . . .	98
B- TERAPIA DE JUEGO. . . . .	104
CONCLUSION. . . . .	111
GLOSARIO. . . . .	113
BIBLIOGRAFÍA. . . . .	118
ANEXOS. . . . .	120

## INTRODUCCIÓN

Hasta hoy Sigmund Freud es el más influyente teórico de la personalidad. Abrió una nueva dirección para estudiar el comportamiento humano. Antes de él, la psicología se había centrado en la conciencia, es decir en los pensamientos y sentimientos que advertimos. Freud en cambio, puso de relieve el inconsciente: todas las ideas, pensamientos y sentimientos de los cuales no tenemos conciencia.

Aunque muchas de sus ideas fueron modificadas por investigaciones posteriores, todavía son el fundamento del psicoanálisis e influyen en el lenguaje, la literatura, las costumbres y métodos de crianza del niño.

El psicoanálisis se originó en la medicina clínica, constituyendo parte de la disciplina médica que avanzó muy lentamente en su empeño por comprender y tratar el trastorno mental, hasta convertirse en una gran teoría psicológica abarcando casi toda la personalidad normal y anormal, y entrando a los campos de la sociología, la antropología, la historia, la educación y las artes.

Pocas veces teoría alguna ha sido tan injustificadamente criticada como el psicoanálisis. Pero en una cosa coinciden todos: no podían dejar de admirar el gran coraje moral de Freud, que trataba los temas más polémicas de forma franca y honrada a pesar de las presiones y tabúes sociales. Nadie podía detenerle en su ardiente búsqueda de la verdad.

Considerando que uno de los campos que abarca el psicoanálisis es precisamente el educativo, surge la necesidad de conocer cuáles son los aspectos de la teoría de Sigmund Freud que representan aportes importantes para la educación, y descubrir en qué medida el docente puede favorecer más eficazmente al alumno, en su psicoafectividad, si comprende los conocimientos adquiridos acerca del psicoanálisis y su aplicación en la escuela.

Exponer el pensamiento de Freud no es nada fácil. Sus ideas se esparcen a través

de toda su obra, escrita desde comienzos de 1890, hasta los últimos años de la década del 30.

Freud revisaba, modificaba y difundía sus teorías por lo tanto habría que leer todo lo que escribió para conocerlo en profundidad.

Tomando en cuenta lo anterior y además que el trabajo se desarrolla en el ámbito educativo, la investigación se enfoca, únicamente a revisar en forma general, los aspectos del pensamiento de este gran teórico de la personalidad, que permitan comprender sus aportaciones a la educación.

Se considera importante el desarrollo de esta investigación, porque aspira a ser una orientación para aquellos educadores que se interesen en reforzar su conocimiento con relación a la psicoafectividad del ser humano, estimando que la forma como se favorece este aspecto no depende de actividades específicas sino del marco de relaciones humanas dentro del aula y en general en la escuela.

Es importante que para apoyar positivamente el desarrollo general del niño, debe brindársele cariño, comprensión y respeto, factores que le permitirán una estabilidad emocional que sustente sus adquisiciones en otros planos (cognoscitivo, físico, social)

El respeto, al cual el niño tiene derecho, se basa principalmente en la comprensión y conocimiento de sus capacidades y limitaciones, de sus características como persona que siente, piensa y desea al igual que otro, lo que le hace merecedor de una atención personal en el marco del trabajo colectivo.

Por esta razón el presente documento pretende proporcionar a los maestros la orientación que les ayude a valorar más eficazmente el estado psicoafectivo de sus alumnos, para que en un momento dado sean capaces de buscar alternativas de solución adecuadas cuando la situación lo requiera.

Para lograr este propósito el material de que consta este documento, se ha distribuido en cuatro capítulos con el fin de hacer más funcional su contenido. El primero comprende apuntes biográficos de Sigmund Freud, así como el fundamento

filosófico y metodológico de su obra.

En el segundo, describe la organización de la personalidad y las etapas de desarrollo psicosexual que conforman la teoría. El tercero nos muestra cómo el psicoanálisis puede ser aplicado a la educación, tanto en el hogar como en las instituciones educativas.

El cuarto y último capítulo expone dos tipos de terapia, que se pueden tomar como ejemplo de la forma en que se puede ayudar al niño a liberar energía reprimida, que no le permite desarrollar armónicamente todos los aspectos de su personalidad.

## I. SIGMUND FREUD, SU PENSAMIENTO

### A- APUNTES BIOGRÁFICOS

Hall (1983), en su compendio de psicología freudiana, describe que Sigmund Freud nació en Freiberg, Moravia en el año de 1856, y murió en Londres en 1939. Se puede decir que pertenece a Viena, por haber radicado en esta ciudad casi ochenta años. Afirma además, que en esa época las ciencias naturales estaban celebrando sus grandes triunfos, y en especial hubo dos hombres que tuvieron influencia en el desarrollo intelectual de Freud: Charles Darwin y Gustav Fechner.

Darwin, en su obra "el origen de las especies" concibió al hombre como parte de la naturaleza al igual que los animales. Fechner demostró que la mente puede estudiarse en forma científica y medirse con precisión. Además la física manifestó que el hombre es un sistema de energía que obedece a las leyes físicas que regulan el universo (Ver Hall, 1983).

Como estudiante de medicina, prosigue Hall, Freud fue alumno de Ernest Brücke quien publicó en 1874, un libro titulado "Lecciones de fisiología" en donde opinaba que las leyes de la física y la química se aplican a todo organismo vivo por tratarse de un sistema dinámico. Freud vio con agrado la doctrina de esa nueva fisiología dinámica. Veinte años más tarde, con su genio muy particular, descubriría que esa ley puede aplicarse tanto a la personalidad del hombre, como su aspecto corporal.

A partir de 1876, durante 15 años se ocupó de la investigación del sistema nervioso, pero no fue posible que se dedicara exclusivamente a esto, porque la investigación no le aportaba los recursos económicos suficientes, y aunque no era su deseo, se vio presionado a practicar la medicina dedicando siempre un tiempo para la investigación neurológica (Ver Hall, 1983: 16).

Fue el 31 de marzo de 1881 cuando se tituló como médico especialista en los

nervios, un campo relativamente descuidado en Viena (Ver Di Caprio, 1984: 25). Durante su práctica, frecuentemente encontraba en sus pacientes un determinado aspecto infantil, inclusive en los más inteligentes y cultivados, ésto le produjo extrañeza y lo condujo a la hipótesis de que esas tendencias eran fijaciones de la vida temprana, que la persona no había logrado superar y se convertían en rasgos permanentes de la personalidad del adulto, produciendo en él un efecto perturbador.

Cada vez más se fue convenciendo de que los principales rasgos de la personalidad quedan establecidos en la infancia temprana, y que su desarrollo es una elaboración de dichos rasgos. Gran parte del comportamiento adulto está al servicio de necesidades inconscientes originadas en la infancia. Esto lo aplicaba tanto al desarrollo normal, como anormal (Di Caprio 1984: 26). Comenzó observando los fenómenos del comportamiento humano manifiesto en un ambiente clínico. Pronto se dio cuenta que no se podía hacer gran cosa por las personas que sufrían aberraciones mentales.

De acuerdo a Benjamín B. Wolman (1981), en su libro "Teorías y sistemas contemporáneos en psicología" . En Francia el psiquiatra Jean Charcot, solía alcanzar algunos éxitos, en particular en el tratamiento de la histeria. Freud se trasladó a Francia, y en la clínica de Charcot en la Salpêtiere permaneció un año, fue en donde comenzó a familiarizarse con los síntomas histéricos. Jean Charcot probó que estos síntomas pueden ser producidos y suprimidos por sugestión hipnótica.

A su regreso de París, Freud cooperó con el distinguido neurólogo vienés Joseph Breuer, y juntos lograron curar a algunos pacientes haciendo que recordaran experiencias pasadas utilizando la hipnosis. En sus Obras completas, Freud (1937) menciona que en las hipótesis de estos científicos, apareció desde un principio, en primer lugar, el factor afectivo: la génesis de los síntomas histéricos se debe al hecho de que un proceso psíquico cargado de intenso afecto, viene impedida de algún modo su descarga por el camino normal conducente a la conciencia y hasta la motilidad.

Como consecuencia, prosigue Freud, el efecto así representado, tomaba caminos



indebidos y hallaba una derivación en la inversión somática (conversión) que viene a ser una forma anormal de descarga de unas cantidades de excitación que no habían sido utilizadas de otro modo. A las ocasiones en que tales representaciones nacían, Freud y Breuer les dieron el nombre de traumas psíquicos, y como muchas veces pertenecían a tiempos muy pasados, pudieron afirmar que los histéricos sufrían de recuerdos inconscientes.

La catarsis, método con el que se ayuda al paciente a revivir el conflicto, era practicado en el tratamiento por medio de la apertura del camino conducente a la conciencia y a la descarga normal de afecto (Ver Freud, 1937: 2662).

En el año de 1889, Sigmund Freud siguió de cerca los experimentos hipnóticos que Bernheim realizaba en Nancy (Wolman, 1981: 252). Propiciaba que la persona hipnotizada tuviera varias experiencias alucinatorias, cuando ésta despertaba, aseguraba que no le era posible recordar lo que había sucedido. Bernheim exigía al sujeto que recordara lo que pasó. En una forma realmente sorprendente, el sujeto iba recordando progresivamente todo. Los estudios de Bernheim dieron fin a la creencia común de que los hombres siempre tienen conciencia de lo que hacen. Se consideró a los seres humanos como lo que son: desgarrados por las emociones, a menudo percibiendo erróneamente la realidad, a veces alucinados, y ocasionalmente experimentando algún impulso irresistible.

Freud dejó de lado la fisiología y la neurología, transformándose en un investigador de la psicología (Ver Hall, 1983: 17). Mediante el análisis de sus propios fuerzas inconscientes, pudo ver el funcionamiento de su propia dinámica interna, analizando sus sueños y diciéndose todo lo que se le ocurría. De esta manera con los conocimientos adquiridos en sus pacientes y en él mismo, comenzó a cimentar una teoría de la personalidad. La evaluación de esta teoría ocupó sus esfuerzos más creadores durante el resto de su vida.

## B- FUNDAMENTOS FILÓSOFICOS DE LA TEORÍA

Hall (1983), con respecto a la filosofía de Freud, comenta que sus intereses no fueron los de un filósofo profesional o académico, sino que su filosofía era social y humanitaria, una filosofía de la vida, basada en la ciencia en lugar de la metafísica o religión. Afirmaba que una auténtica y verdadera filosofía de la vida tenía que fundamentarse en el conocimiento verdadero de la naturaleza humana, conocimiento que solo podía ser alcanzado mediante la investigación y el estudio científico. La propia filosofía de la vida, de Freud puede resumirse en una frase: "el conocimiento mediante la ciencia".

En la misma obra Hall nos dice que Sigmund Freud, no tenía una elevada opinión de la humanidad, pues su conocimiento sobre la naturaleza humana, lo hizo al mismo tiempo pesimista y crítico. Sentía que las fuerzas irracionales del ser humano son tan fuertes, que las fuerzas racionales tienen muy pocas posibilidades de éxito. Solamente una pequeña minoría podrá vivir una vida razonable, la mayoría se sienten cómodos viviendo en sus supersticiones y engaños en lugar de la verdad.

En lo referente a lo moral, Wolman (1981) menciona que uno de los propósitos de Freud era sacar a la luz la verdad de las actitudes y creencias humanas, de tal modo que la investigación psicoanalítica ha estudiado a fondo los fundamentos morales del comportamiento humano. La moralidad comienza en la infancia y va progresando como parte del desarrollo de la personalidad.

Los niños más pequeños carecen de moral, la fuente primera de su moralidad es exterior a ellos; la autoridad paterna que inhibe sus impulsos de placer. Mediante el castigo, los padres influyen en los niños, el castigo como una amenaza de dolor y como una pérdida de amor. Ser malo significa hacer cosas que provocan el enojo y el pesar de los padres, por el contrario, ser bueno significa hacer cosas que ganan su aprobación (Ver Wolman, 1981: 321).

Wolman continúa diciendo: de acuerdo a Freud, cada niño llega a conocer sus deberes sociales por medio de un sistema de recompensas amorosas y castigos, de esa manera aprende que su seguridad en la vida depende de que las personas que lo rodean lo amen y que crean en el amor que él les brinda a ellos. Lo anterior es trasladado por los adultos a sus creencias religiosas, los hombres creen que existe un poder superior, semejante al padre, que recompensa a las personas por su buen comportamiento, castiga la maldad y protege la vida humana.

Asimismo, al referirse a la cultura, menciona que para Freud significa restricción. El orden social se desarrolla a partir de las restricciones impuestas a las dos fuerzas rectoras: el sexo y la destrucción. La gran mayoría de los hombres obedece las prohibiciones culturales, solamente bajo la presión de una fuerza externa, en la medida en que se trate de un objeto de miedo.

En cuanto al aspecto científico escribe que Freud fue seguidor del empirismo y del positivismo, y que de acuerdo a él, los hombres tardaron mucho tiempo en aprender a observar los fenómenos naturales y darles interpretación con cautela científica. La investigación científica ocupó gradualmente el lugar de la magia; la observación empírica, el de las imágenes antropomórficas; la lógica y el criticismo, ocupa el lugar del pensamiento deseoso de los primeros tiempos.

Para Freud, la única fuente del conocimiento humano es una observación verificada de los datos empíricos (Ver Wolman, 1981, 322). Los resultados de esas observaciones pueden ser manipulados intelectualmente y reunidos en un sistema de generalizaciones y leyes que representen los resultados de una investigación empírica.

En esta misma obra, se hace alusión acerca de lo que Freud piensa de los acontecimientos históricos, y nos dice que éstos pueden considerarse como aventuras de la naturaleza humana y entonces aplicar la psicología a la interpretación de la historia. Opinaba que el factor económico no puede ser el único determinante de las sociedades humanas, el poder rector de la historia ha sido siempre la naturaleza

humana. La humanidad, prosigue Freud, no vive completamente en el presente, las tradiciones de las personas y de la raza, lentamente ceden ante la influencia del presente y de los nuevos desarrollos, y operan a través del super-yo desempeñando un papel importante, independientemente de las condiciones económicas.

El hombre y sus fuerzas instintivas determinan los acontecimientos históricos. El futuro de la humanidad depende de sí. El hombre ha llevado su dominio de las fuerzas de la naturaleza a tal punto, que si lo utiliza, puede exterminar con facilidad a toda la humanidad (Ver Wolman, 1982: 324).

Freud afirmaba que la sociedad creada por los hombres, refleja la irracionalidad humana. Creía que la situación puede mejorar, si se aplican principios psicológicos en la crianza y educación de los niños (Ver Hall, 1983). El niño debe ser educado de tal manera que le permita vivir en sociedad, y una de las más importantes tareas de la educación, es la de restringir a un control individual el instinto sexual en su manifestación reproductora, así como el instinto de muerte; toda sociedad pide que los individuos limiten la agresión y mitiguen el sexo.

La educación, dice Freud (Ver Wolman, 1981), debe enseñar al niño a controlar sus instintos pero sin llegar a la frustración; debe hallar un punto óptimo para abolir uno de los factores de la etiología de la enfermedad neurótica. Lo anterior significa que para poder ser agentes eficaces de la razón y la verdad, los padres y maestros deberían ser objeto de una reeducación psicológica. Nunca supo de otro método más eficaz para crear una sociedad mejor, con mejores personas.

## C- METODOLOGÍA

Hall (1983), menciona que como médico, Freud trataba a sus pacientes con métodos que él mismo inventaba, fue un hombre de ciencia. Aprendió a recoger datos por medio de la observación cuidadosa, a relacionar sus descubrimientos, a formular

conclusiones y a comprobar sus inferencias mediante nuevas observaciones. Sus primeras experiencias en el laboratorio constituyeron una excelente disciplina en el método científico, y le enseñaron como llegar a ser hombre de ciencia.

Junto con sus seguidores, Freud introdujo el método racional de la investigación científica en el área del irracionalismo, y comprobó que ser científico va a depender del método que se aplique al estudio de los fenómenos empíricos, prescindiendo de su racionalidad o irracionalidad. Pensaba que el objeto de la investigación científica, consiste en comprender los fenómenos, establecer la relación existente entre ellos y comprobarlos. Su método científico era un descendiente directo del empirismo inglés y francés, representados por el criticismo de tendencias e "ídolos" de Francis Bacon y los cánones de John Stuart Mill (Ver Wolman, 1981: 235). (Consultar anexo 1)

Sigmund Freud plasmó sus primeras ideas como explorador del inconsciente en un volumen, que junto con Breuer, publicó en 1895 con el título de "Estudios sobre la histeria", (Wolman, 1981) en el que describían el adecuado tratamiento de los síntomas histéricos por el método de catarsis, éste consiste en descargar o suprimir una emoción reprimida, una experiencia desagradable viviéndola de nuevo en palabras, actos o sentimientos, generalmente en presencia del psicoanalista.

Los síntomas desaparecían en forma paralela a la catarsis; pero el resultado final se mostraba, en forma total, dependiente de la relación del paciente con el médico, tomándose de esa manera como un resultado de la sugestión, al romperse esta relación aparecían nuevamente todos los síntomas, (Ver Freud, 1937: 2662) por esta razón creyó conveniente sustituirlo.

Freud nos dice además, en esta referencia, que en su afán de suprimir la hipnosis recordó la demostración de Bernheim, de que lo vivido en estado de sonambulismo, sólo aparentemente se encuentra olvidado, lo que lo motivó a intentar llevar también a sus pacientes no hipnotizados a la comunicación de sus asociaciones, para encontrar el camino conducente a lo olvidado o rechazado. En la labor psicoanalítica, ha sido

mantenido desde entonces, estos procedimientos, al que Freud le dio la denominación de psicoanálisis, como regla técnica fundamental.

A través de la experiencia, se fue dando cuenta que lo mejor que podía hacer como analizador (Ver Freud, 1937: 2663), era abandonarse a su propia actividad mental inconsciente, manteniendo siempre su atención, evitar en lo posible todo tipo de reflexión y toda producción de hipótesis conscientes; aprehender con su propio inconsciente, lo inconsciente del analizado, sin querer fijar en su memoria nada de lo oído. Más adelante observó que, si las circunstancias eran favorables, las ocurrencias del paciente iban aproximándose, como alusiones y tanteos, a un tema determinado, de manera que sólo bastaba dar un solo paso para adivinar lo que a él mismo se le ocultaba y comunicárselo.

El arte de interpretación no podría concretarse en reglas fijas, dejaba amplio campo de acción al tacto y o la habilidad del médico; pero sin duda alguna, se llegaba regularmente a resultados garantizables, que eran confirmables por su repetición en casos análogos. Tiempo después se desarrollaba de igual manera en el análisis, solo que con mayor seguridad y mejor comprensión de sus límites (Ver Freud, 1937: 2663).

De acuerdo a Wolman (1981), Freud estudió en primer lugar el trastorno mental y pasó al análisis de su etiología. La investigación etiológica iluminó la psicología infantil y las leyes del crecimiento y desarrollo humanos. Entonces formuló una teoría general del dinamismo de la personalidad, posteriormente un estudio de la naturaleza humana a través de las edades y una teoría del impacto de la sociedad, la cultura y la religión en la personalidad, hasta que finalmente el psicoanálisis que en un principio es una técnica psicoterapéutica, se convirtió en una gran teoría psicológica abarcando así todas las áreas de la personalidad normal y anormal y entrando en los campos de la sociología, la antropología, la historia, la educación y las artes.

El psicoanálisis, dentro de uno de los sectores más difíciles de la actividad médica, es para algunas enfermedades el único método posible, y para otras el que

proporciona los mejores y más duraderos resultados, aunque siempre con un gasto proporcional de trabajo y de tiempo. Su campo de acción está constituido, principalmente por las dos neurosis de transferencia (neurosis cuyos síntomas principales proceden de sustituciones anormales) estos son la histeria y la neurosis obsesiva; pero además por toda clase de fobias, inhibiciones, trastornos del carácter, perturbaciones de la vida erótica.

De acuerdo con algunos analíticos, también existen posibilidades favorables al tratamiento analítico de enfermedades que son aparentemente orgánicas, considerando que un factor psíquico puede participar frecuentemente en la génesis y persistencia de tales afecciones (Ver Freud, 1937: 2671).

"Freud se identificaba con Moisés: el trabajo al que consagró su vida lo sentía como una misión personal, que tenía como finalidad la liberación de los hombres de las fuerzas esclavizantes de la instintividad. Aquí estamos en la dimensión del Freud romántico, heroico y humanista, el Freud bíblico y adolescente, apasionado de la libertad natural del hombre. Pero también estamos ante el Freud que se sabe cerca de la muerte y que tiene dificultades para hablar, tal como se describe a Moisés en la leyenda...

...A medida que las intervenciones quirúrgicas se sucedían sobre su cáncer maxilar, Freud presentaba dificultades para hablar, siendo ya una figura legendaria y viviente, igual que Moisés lo era en la historia. Las cenizas del cuerpo de Sigmund Freud, reposan en Golder's Green, en una de sus urnas favoritas. Pero el espíritu de su obra permanece vivo en el psicoanálisis y su posterior desarrollo" (Dupont, 1987: 42).

## II. LA TEORÍA

### A- DINÁMICA DE LA PERSONALIDAD

#### 1. Consciente e inconsciente.

La premisa fundamental del psicoanálisis, es la diferenciación de lo psíquico en consciente e inconsciente. En "El malestar de la cultura" Freud (1994) llama "consciente" a la representación que se encuentra presente en nuestra conciencia y es objeto de nuestra percepción, en cambio denomina "inconsciente" a aquellas representaciones latentes de las que tenemos algún fundamento para sospechar que se hallan contenidas en la vida anímica, como sucede en la memoria.

Por la elaboración de cierta experiencia en la que interviene la dinámica psíquica, se ve obligado a aceptar que existen procesos de gran energía que aún no llegando a ser conscientes pueden provocar diversas consecuencias en la vida anímica, algunas de ellas pueden llegar a hacerse conscientes como nuevas representaciones. En este punto comienza la teoría psicoanalítica, que afirma que las representaciones como tales no pueden llegar a ser conscientes porque se opone a ello cierta energía sin la cual adquirirían completa conciencia. Mediante la técnica analítica resulta posible suprimir tal energía y hacer conscientes dichas representaciones (Ver Freud, 1992: 8).

Freud (1992) afirma que la conciencia no es la esencia, sino tan solo una cualidad de lo psíquico que puede sumarse a otras o faltar en lo absoluto. La conciencia es la superficie del aparato anímico. Ser consciente es un término puramente descriptivo que tiene como base la percepción más inmediata y segura. La conciencia es un estado pasajero; una representación consciente en un momento dado, ya no lo es en el inmediatamente posterior, aunque en condiciones fácilmente dadas pueda llegar a serlo debido a que la representación permanece latente.

Por otra parte, nos dice que el concepto de la inconsciencia tiene como punto de



partida la teoría de la represión. Lo reprimido es el prototipo de lo inconsciente: por una parte lo inconsciente latente, capaz de conciencia, y por otra lo inconsciente incapaz de conciencia (Ver Freud, 1992: 9).

A lo latente, que no es inconsciente en sentido dinámico sino puramente descriptivo, lo denomina preconscious y utiliza el término de inconsciente para lo reprimido, dinámicamente inconsciente. En este sentido descriptivo hay dos tipos de inconsciente y uno solo en sentido dinámico. Supone además, que el preconscious se encuentra más cerca de lo inconsciente que de lo consciente. La verdadera diferencia entre una representación inconsciente y una representación preconscious (un pensamiento) consiste en que el material de la primera permanece oculto, mientras que la segunda se encuentra enlazada con representaciones verbales (Ver Freud, 1992: 10).

Con base en lo anterior, Freud (1992) sostiene, que hacemos preconscious lo reprimido, interpolando a través de la labor analítica, miembros intermedios preconscious. por tanto, ni la conciencia abandona su lugar, ni lo inconsciente se eleva hasta lo consciente.

## 2. El yo y el ello.

Para Freud, las diferenciaciones anteriores son prácticamente insuficientes, pues supone en todo ser humano una organización coherente de sus procesos psíquicos, a lo que considera como su yo. Este yo integra la conciencia, la cual domina la descarga de las excitaciones en el mundo exterior (Ver Freud, 1992: 11) Del yo se derivan también las represiones, mediante las cuales quedan excluidas de la conciencia determinadas tendencias anímicas. Los elementos excluidos por la represión, se sitúan frente al yo en el análisis, labor a la cual se plantea el problema de suprimir las resistencias que el yo opone a todo contacto con lo reprimido.

El enfermo aunque por sus sensaciones displacientes llegara a adivinar que en aquellos momentos actúa en él una resistencia, no sabría darle nombre ni describirla.

Es muy evidente la relación que existe entre la percepción exterior y el yo, pero no lo es en el caso de la percepción interior. El mejor ejemplo que proporciona la percepción interna es la serie de sensaciones placer-displacer, susceptible de surgir aún en estados de disminución de la conciencia. Freud interpreta el displacer como una elevación, y el placer como una disminución de la carga de energía (Ver Freud, 1992: 16)

Se puede decir pues, que también las sensaciones y los sentimientos tienen que llegar al sistema de las percepciones para hacerse conscientes, y cuando encuentran cerrado el camino de este sistema, no les es posible emerger como tales sensaciones y sentimientos. Freud (1992) afirma que aunque no de manera correcta se puede hablar de sensaciones inconscientes. La diferencia de éstas con las representaciones sería que las sensaciones progresan directamente a la conciencia sin necesidad de establecer miembros de enlace, incluso cuando están ligadas a representaciones verbales no deben a éstas su acceso a la conciencia.

Freud (1992) da el nombre de yo al ente que emana del sistema de las percepciones, y comprende primeramente lo preconscious, y el de ello, a lo psíquico restante inconsciente, en lo que dicho yo continúa. Lo reprimido constituye una parte del ello, y se encuentra separado del yo por las resistencias de la represión y sólo se comunica con él mediante el ello.

Wolman en su libro "Teorías y sistemas contemporáneos en psicología" (1981) escribe que Freud considera que todo lo que es heredado y especialmente los instintos que se originan en la organización somática, encuentran su expresión mental en el ello. El ello asume de los procesos somáticos las necesidades instintivas y les da una expresión mental. Por tanto, el ello es el eslabón tendido entre los procesos somáticos y los mentales.

De acuerdo a Hall (1983) el ello tiene la función de la descarga de cantidades de excitación que mediante estímulos internos o externos se liberan en el organismo. A

esta función Freud la denominó principio de placer y tiene como finalidad evitar el dolor y encontrar el placer.

Además manifiesta que todo organismo vivo tiende a mantener su equilibrio frente a los desordenes internos y externos, el principio de placer es un caso especial de esta tendencia. El ello es un aparato reflejo en su forma más primitiva, que por las vías motrices descarga cualquier excitación sensorial que le llegue, con la descarga motriz se elimina el estímulo. Pero no todas las tensiones pueden eliminarse. Si cada vez que tuviera una tensión se eliminara mediante una descarga refleja apropiada, no hubiera desarrollo psicológico que trascendiera los límites del aparato primitivo.

Y también que al no haber descarga refleja apropiada, se experimenta tensión y malestar. Como resultado de esta frustración, tiene lugar un nuevo desarrollo en el ello, al que Freud llama proceso primario, y consiste en producir la imagen mnémica del objeto que necesita para reducir la tensión. El ello considera la imagen mnémica idéntica a la percepción misma, no puede distinguir entre un recuerdo subjetivo y una percepción real. pero como la actividad motriz impulsiva y la formación de imágenes, no son suficientes para lograr los fines evolutivos de supervivencia ni reproducción, se desarrolla un proceso secundario.

El proceso secundario pertenece al yo, y consiste en descubrir o producir la realidad a través de un plan de acción que se ha desarrollado mediante el pensamiento y la razón, es lo que ordinariamente se llama resolver los problemas. Este proceso no comete el error de considerar la imagen de un objeto como si fuera el objeto mismo (Ver Calvin, 1983: 32).

Entonces, para Freud, el ello es la sede de los instintos y la fuente primordial de la energía psíquica, no cambia con el proceso del tiempo, no se puede modificar por la experiencia porque no tiene contacto con el mundo externo, pero sí puede ser regulado por el yo. Es el cimiento en el que se edifica la personalidad, conserva durante toda su vida su carácter infantil, es exigente, impulsivo, irracional, asocial, egoísta y amante

del placer, es el mundo de la realidad subjetiva cuyas únicas actividades que importan son la evitación del dolor y la búsqueda del placer (Ver Hall, 1983: 30).

En esta misma obra se expresa en la página 30 que el yo se esfuerza por transmitir al ello influencia del exterior, y de sustituir el principio de placer por el principio de realidad. La finalidad del principio de realidad es demorar la descarga de energía hasta que esté al alcance el objeto real que satisfará tal necesidad. El yo debe ser capaz de soportar la tensión, hasta que pueda ser descargada por una forma apropiada de comportamiento. El principio de realidad tiene a su servicio al proceso secundario.

Aunque gran parte del yo es producto de una interacción con el ambiente, la dirección de su desarrollo está determinada por la herencia y guiado por la maduración (procesos naturales de crecimiento) (Ver Hall, 1983: 35) cada persona tiene posibilidades innatas para pensar y razonar, mediante la experiencia, el aprendizaje y la educación se cumple la realización de esas potencialidades.

Se puede afirmar que la percepción es para el yo, lo que el instinto para el ello. El yo representa la razón o la reflexión, el ello contiene las pasiones. El yo rige normalmente los accesos a la motilidad, pero en ocasiones se ve forzado a transformar en acción la voluntad del ello. Normalmente se escucha que, desde el punto de vista de una valoración ética y social, la actividad de las pasiones más bajas se desarrolla en lo inconsciente, pero la experiencia psicoanalítica prueba que incluso una labor intelectual sutil y complicada, puede ser realizada también sin llegar a la conciencia. Freud concluyó que no sólo lo más bajo, sino también lo más elevado, puede permanecer inconsciente (Ver Hall, 1983: 18).

### 3. El yo y el super-yo.

Según Hall (1983: 35) Freud señala que el super-yo es el aspecto moral o judicial de la personalidad. Representa lo ideal más bien que lo real, y lucha por la perfección antes que por el placer o realidad, viene a ser el código moral de la persona.

Se desarrolla como resultado de la debilidad del yo infantil, durante la fase anal el niño entra en conflicto con los padres en lo que respecta al adiestramiento en control de esfínteres. Se siente obligado a aceptar las admoniciones paternas y a considerarlas como propias por temor al castigo y la necesidad de afecto. (Ver Wolman, 1981: 303)

El niño aprende que no solo tiene que obedecer al principio de realidad para obtener el placer y evitar el dolor, sino que debe además, tratar de comportarse de acuerdo con los dictados morales de sus padres. Al asimilar su autoridad moral, el niño reemplaza la autoridad de los padres por su propia autoridad interior (Ver Hall, 1983: 35).

Freud (1982) indica que hacia el final del periodo fálico es cuando tiene lugar el verdadero desarrollo del super-yo. Detrás de él se oculta la primera y más importante identificación del individuo, esta es la identificación con el padre.

Esta identificación es directa e inmediata y anterior a toda carga de objeto.

Wolman (1981: 303) menciona que de acuerdo a la teoría psicoanalítica el niño muy tempranamente lleva a cabo una carga de objetos que recae sobre la madre y tiene su punto de partida en el seno materno. Estas dos relaciones marchan, durante un tiempo, paralelamente hasta que debido a la intensificación de los deseos sexuales orientados hacia la madre, y por percibir que el padre es un obstáculo para la realización de tales deseos, surge el complejo de Edipo. El miedo al castigo paterno alcanza su culminación en esta etapa (Ver anexo 2).

Al llegar la destrucción del complejo de Edipo tiene que ser abandonada la carga de objeto de la madre, y surge en su lugar, una identificación con la madre o queda intensificada la identificación con la madre o queda intensificada la identificación con el padre, Freud (1992: 24). De esta manera se puede admitir como resultado de la fase dominada por el complejo de Edipo, la presencia en el yo de un residuo que consiste en el establecimiento de estas dos identificaciones enlazadas entre sí.

Pero el super-yo no es solamente un residuo de las primeras elecciones de objeto

del ello, sino que también es una enérgica formación reactiva contra las mismas. Una vez reconocido, especialmente en el padre, el obstáculo para la realización de sus deseos integrados en el complejo de Edipo, el yo tuvo que robustecerse para llevar a cabo su represión. Esta energía necesaria para robustecerse la tomó prestado del padre, lo que trae consigo consecuencias importantes. El super-yo conservará el carácter del padre, y reinará más severamente sobre el yo como conciencia moral, cuanto mayor fue la intensidad del complejo de Edipo (Ver Freud, 1992: 26-27)

El super-yo representa dentro de la personalidad, los valores e ideales tradicionales de la sociedad tal como son transmitidos de padres a hijos. El super-yo sirve a la finalidad de controlar aquellos impulsos que de no ser regulados, pondrían en peligro a la sociedad, estos impulsos son el sexo y la agresión.

"Si se considera al ello como el producto de la evolución y el representante psicológico de la constitución biológica de la persona, y al yo como el resultante de la interacción de la persona con la realidad objetiva y la esfera de los procesos mentales superiores, puede decirse que el super-yo es el producto de la socialización y el vehículo de la tradición cultural" (Ver Hall, 1983: 38).

Basado en el mismo ideal del yo, reposan en identificaciones con otros individuos los sentimientos sociales. tanto la religión, como la moral y el sentimiento social, fueron desarrollados filogenéticamente del complejo paterno de acuerdo a la hipótesis expuesta en Tótem y tabú (Ver anexo 3).

Se puede ver en el libro de Hall (1983: 32) que: "En la persona bien adaptada el yo es el ejecutivo de la personalidad, que domina y gobierna al ello y al super-yo, y mantiene un comercio con el mundo exterior en interés de la personalidad total y sus vastas necesidades. Cuando el yo cumple sabiamente sus funciones ejecutivas, prevalecen la armonía y la adaptación. Cuando el yo abdica o entrega demasiado su poder al ello, o al super-yo, o al mundo externo, se producen inadaptaciones y desordenes".

En Hall (1983) se recomienda tener presente que no existen límites precisos entre los tres sistemas. El tener nombres diferentes no quiere decir que sean entidades separadas. Los nombres ello, yo y super-yo, no significan nada en sí mismos, sino que son una manera de designar en forma abreviada procesos, funciones, mecanismos y dinámicas diferentes dentro de la personalidad total.

#### 4. Las dos clases de instintos.

Se puede decir que el organismo humano es un sistema de energía, ésta proviene de los alimentos que se ingieren, y se invierte en la respiración, circulación, digestión, conducción nerviosa, actividad muscular, percepción, memoria y pensamiento. De ninguna manera esta energía es diferente a la que hace funcionar al universo (Ver Hall, 1983: 41).

La energía asume diversas formas, térmica, eléctrica, mecánica y química, y es capaz de ser transformada de una a otra. La forma de energía que opera en los tres sistemas de la personalidad se llama energía psíquica y cumple las tareas psicológicas de pensar, percibir y recordar. La energía psíquica se puede transformar en corporal y viceversa.

La energía que se utiliza para realizar las tareas de la personalidad, se obtiene de los instintos. Los instintos tienen su sede en el ello, para formar el yo y el super-yo se retira energía de este depósito. Un instinto es una condición innata que imparte instrucciones a los procesos psicológicos (Ver Hall, 1983: 42).

En "el malestar en la cultura", Freud (1994: 136) expresa que si se considera la vida anímica desde un punto de vista biológico, se muestra el instinto como un concepto límite entre lo anímico (mental) y lo somático (físico), como un representante psíquico de los estímulos que proceden del exterior del cuerpo y como una magnitud de la exigencia de trabajo impuesta a lo anímico a consecuencia de su conexión con lo somático. Un instinto contiene una fuente, un fin, un objeto y una perentoriedad, los

cuales explica de la siguiente manera.

La fuente, es alguna excitación dentro del organismo, causada por deficiencia o por cualquier otro trastorno del equilibrio interior y es representado en la vida anímica por el instinto.

El fin, es siempre la restauración del equilibrio, lo que se realiza por transformaciones somáticas, y se percibe como una satisfacción que se alcanza por la supresión del estado de excitación de la fuente del instinto. El curso que sigue va siempre de un estado de tensión a un estado de relajación.

El objeto del instinto, es aquel que por medio del cual puede alcanzar su satisfacción, el objeto puede ser muy variable, algo exterior al sujeto, o una parte cualquiera de su propio cuerpo, y es susceptible de ser sustituido indefinidamente por otro durante la vida del instinto. Puede presentarse el caso de que el mismo objeto sirva simultáneamente a la satisfacción de varios instintos.

Por perentoriedad de un instinto se entiende su factor motor, esto es, la suma de fuerza o la cantidad de exigencia de trabajo que representa. Este carácter constituye la esencia de los instintos, porque cada uno de ellos es una magnitud de actividad.

Conforme a Hall (1983) para Freud es necesario distinguir dos clases de instintos, unos serán los instintos sexuales o el Eros, que integran no solamente el instinto sexual propiamente dicho, sino también los impulsos instintivos coartadas en su fin y sublimados, derivados de él y del instinto de conservación que se han adscrito al yo. La segunda clase de instintos tiene su representante en el sadismo y el es instinto de muerte, su misión es hacer retornar todo lo orgánico animado al estado inanimado.

Además afirma que los seres humanos nacen para amar y odiar. Si existe energía al servicio del amor a la que se llama libido, existe energía denominada mortido, a disposición del instinto agresivo. La meta final del instinto amoroso es crear la vida y la instinto agresivo es destruir la vida. Cuando una persona está dominada por las fuerzas del instinto destructivo dirigidas hacia el mundo exterior, se convierte en un individuo



que odia y destruye, sembrando el dolor y la muerte a su alrededor. Cuando estas fuerzas se dirigen hacia sí mismo, pueden producir intentos de suicidio.

Los dos tipos de instintos se conducen de una manera estrictamente conservadora, tendiendo a la reconstrucción de un estado perturbado por la génesis de la vida, así como de la tendencia a la muerte (Ver Wolman, 1981: 269).

En "el yo y el ello" (1992) Freud refiere que en cada una de estas dos clases de instintos se encuentra subordinado un proceso fisiológico especial, este es creación y destrucción, y en cada partecita de sustancia viva, actúan en proporción distinta, instintos de las dos clases. El ejemplo de una mezcla adecuada de instintos sería el componente sádico del instinto sexual, y el prototipo de una disociación aunque no llevada a su último extremo, sería el sadismo devenido independientemente como perversión.

Los instintos eróticos son, en general, más plásticos, desviables y desplazables que los de destrucción, esta libido desplazable labora a favor del principio de placer, para evitar los estancamientos y facilitar la descarga, siendo indiferente el camino por el cual se lleve a cabo. Freud reconocía, que también para los fines de descarga, regularmente entra al servicio del Eros el instinto de destrucción. Se da cuenta, además, que en los resultados de algunas neurosis graves, merecen un estudio especial la disociación de los instintos y la aparición de los instintos de muerte. La mezcla imperfecta de instintos ocasiona la predisposición constitucional o la neurosis (Ver Hall, 1992: 36).

Nos dice además que los instintos residen en el ello, y se expresan al guiar los procesos del yo y del super-yo. El agente principal de los instintos de vida es el yo, éste sirve de dos maneras a los instintos vitales: nace para que alcancen su satisfacción las necesidades básicas del cuerpo, lo hace llevando a cabo transacciones realistas con el ambiente, y también sirve transformando los instintos de muerte en formas que cumplan los fines de la vida en vez de los de la muerte.

El super-yo, como autoridad internalizada, lleva una acción agresiva contra el yo cada vez que éste intenta ser hostil o rebelde contra una figura externa. El super-yo conserva durante toda la vida el carácter que le imprimió su génesis del complejo paterno, esto es, la capacidad de oponerse al yo y dominarlo (Ver Hall, 1992: 69). Como el agente de la vida es el yo, el super-yo, al tratar de destruir al yo tiene la misma finalidad que el deseo original de muerte en el ello. Por eso se dice que el super-yo es el agente de los instintos de muerte.

Cuando los procesos del super-yo o del yo interceptan el curso direccional de la energía instintiva, ésta intenta abrirse camino a través de las resistencias y descargarse en la fantasía o en la acción. Cuando consigue hacerlo socava los procesos racionales del yo, la persona comete errores al hablar, al escribir, al percibir y al recordar, y sufre accidentes porque se confunde y pierde contacto con la realidad. Disminuye la capacidad para resolver problemas y descubrir la realidad, a causa de la intromisión de los deseos impulsivos. Cuando el ello no puede encontrar salidas directas para la energía instintiva, se hacen cargo de tal energía el yo y el super-yo y la utilizan para vigorizar las operaciones de sus sistemas (Ver Hall, 1992: 46).

"Si debiéramos definir en la actualidad la tarea del psicoanálisis, diríamos: consiste en adquirir el mayor conocimiento posible de las tres instancias supuestas como constitutivas de la personalidad psíquica, así como de sus relaciones entre sí y con el mundo externo. En lo tocante al yo, entraña: el estudio de sus contenidos, sus límites y funciones, y la historia de sus relaciones con el mundo exterior, con el ello y con el super-yo, bajo cuyas influencias se ha formado. En relación con el ello, implica: la descripción de los instintos, los contenidos del ello y el estudio de sus transformaciones" (Freud, A., 1992: 15).

## B- ETAPAS DE DESARROLLO PSICOSEXUAL

En Obras Completas (1937: 2666) Freud narra que una de las novedades que encontró al sustituir la técnica hipnótica por la asociación libre, fue de naturaleza clínica y se reveló al continuar los sucesos traumáticos de los que parecían derivarse los síntomas de la histeria. Después de llevar a cabo cuidadosamente la investigación, se tuvo que rendir a la evidencia de reconocer que en la raíz de la producción de síntomas, existían impresiones traumáticas procedentes de la vida sexual más temprana.

Además nos dice que ninguna de las afirmaciones del psicoanálisis ha encontrado tanta incredulidad y resistencia, como esta de gran importancia etiológica de la vida sexual para las neurosis. Pero que también se hace constar que en toda su evolución, el psicoanálisis no ha encontrado motivo de retirar tal afirmación.

A este respecto Freud, en su libro "Introducción al psicoanálisis" (1994: 317) expone lo siguiente: "A primera vista parece que todo el mundo se halla de acuerdo sobre el sentido de "lo sexual" asimilándolo a lo indecente; esto es, a aquello de lo que no debe hablarse entre las personas correctas. Hasta mis oídos ha llegado la curiosa anécdota siguiente: Los alumnos de un célebre psiquiatra, queriendo convencer a su maestro de que los síntomas de los histéricos poseían, con extraordinaria frecuencia, un carácter sexual, le condujeron ante el lecho de una histérica, cuyos accesos simulaban, innegablemente, el parto. Mas el profesor exclamó con aire despectivo: "Está bien; pero el parto no tiene nada de sexual". En efecto: un parto no es siempre un acto incorrecto y poco decoroso".

Lo anterior no se trata únicamente de una chanza más o menos ingeniosa, afirma Freud, pues en realidad, resulta muy difícil delimitar exactamente el contenido del concepto de lo sexual: Aunque se formulara una definición que considere al mismo tiempo la oposición de los sexos, la consecución de placer, la función procreadora y el carácter indecente de una serie de actos y de objetos que deben ser silenciados; una definición que encierre en sí todas las necesidades prácticas de la vida; pero desde el punto de vista científico sería aún insuficiente, pues de acuerdo a investigaciones

minuciosas, se ha podido comprobar la existencia de grupos completos de individuos, cuya vida sexual difiere de la considerada como "normal", puesto que sus necesidades sexuales se desvían hacia los caminos de satisfacción perversa (Freud, 1994: 318-319).

Esta misma obra en las páginas 325-326 expone que la investigación psicoanalítica ha dirigido, en forma obligada, su atención sobre la vida sexual infantil, puesto que las asociaciones y recuerdos que surgen en la imaginación de los enfermos durante el análisis de sus síntomas, siempre alcanzan hasta sus primeros años infantiles. Además se ha comprobado que todas las tendencias perversas tienen su cimiento en la infancia y que los niños llevan en sí una predisposición general a las mismas. Estas se manifiestan en la medida compatible con la fase de la vida en que se encuentran, Freud afirma que la sexualidad perversa, es la sexualidad infantil ampliada y descompuesta en sus tendencias constitutivas.

Para él, la mejor manera de comprender el significado de la sexualidad, especialmente en la infancia y la niñez, se encuentra en equipararla con cualquier placer sexual. Centró su atención en el desarrollo de un patrón de crecimiento: físico, intelectual, emocional y motivacional, y supuso que las necesidades y los motivos constituyen las fuerzas impulsoras en la personalidad.

Freud equiparó el placer al sexo: el niño procura producir el mayor placer posible, aunque su goce sexual únicamente se perciba como sensaciones agradables (Ver Di Caprio, 1984: 29). Si el motivo principal de la vida es buscar el placer, tal como Freud lo propuso, y si todo lo que proporciona placer es sexual, la sexualidad entonces es el motivo principal de la vida, junto con el motivo de supervivencia. La búsqueda de placer se aplica a la personalidad, en tanto que el motivo de supervivencia se aplica al organismo total.

Además, teniendo como base las zonas particulares del cuerpo que se convierten en centro del placer sexual, Freud delineó cuatro etapas del desarrollo psicosexual: el primer año es la etapa oral, el segundo, la etapa anal, del tercero al quinto año la etapa

fálica, de los seis a los doce años el periodo de latencia, y en el momento de la pubertad el niño llega a la etapa genital. Con la plena genitalidad se alcanza la madurez de la personalidad.

Entonces, durante la infancia determinadas zonas del cuerpo asumen, en un determinado momento, un significado psicológico dominante, y cada región llega a ser origen de nuevos placeres y nuevos conflictos, y lo que moldea la personalidad es precisamente lo que sucede tanto con los placeres como con los conflictos.

Si las necesidades del niño se ven contrariadas o demasiado atendidas, un aspecto determinado de su personalidad resulta impedido en cierto grado o totalmente cohibido. Como resultado de la inhibición puede producirse una necesidad excesiva. Freud denominó este proceso como fijación (Ver Di Caprio, 1984: 26).

Aquí mismo se describe que las necesidades de la vida temprana, en el desarrollo normal, se expresan en formas socialmente aceptadas. Las adquisiciones de cada periodo de desarrollo conllevan a la etapa siguiente, en el desarrollo normal refuerzan los patrones de nueva aparición y de ninguna manera los obstruyen. En condiciones de frustración o satisfacción excesiva, los motivos pueden eventualmente adquirir un alto valor y obstaculizar el desarrollo. Esta intensificación de motivos compiten con los que deberían predominar en la etapa siguiente.

Este principio de fijación, explica una parte importante del comportamiento adulto, que de otra manera parece totalmente incomprensible. Con relativa frecuencia tiene lugar un regreso pasajero a formas de comportamiento, o a tipos más primitivos de respuesta, Freud reconoció este fenómeno en su concepto de regresión.

Mediante la fijación, la calidad infantil se convierte en un rasgo permanente de la personalidad. Sostuvo, además, que la estructura de la personalidad queda permanentemente establecida a través de las experiencias de niño, especialmente mediante sus placeres y frustraciones. Los rasgos que se formen en este periodo de vida son muy resistentes al cambio. Gran parte del comportamiento adulto está al servicio de

necesidades originadas en la infancia (Ver Di Caprio, 1984: 27).

### 1. El recién nacido.

Con respecto a esta etapa de la vida Wolman (1981: 271-272) especifica lo siguiente: El nacimiento es una traumática experiencia que altera la vida equilibrada en el útero materno. El nacimiento es el primer trauma y constituye el prototipo de todos los sentimientos de angustia de la vida posterior.

El aparato mental en el recién nacido, sufre estímulos superiores a su capacidad de resolución. Su tendencia natural es establecer la economía mental a través de un alejamiento de la realidad, quedando profundamente dormido.

El recién nacido es totalmente narcisista. En esta etapa de la vida se manifiesta el narcisismo primario que se refiere a las sensaciones sensuales que surgen de la autoestimulación, este narcisismo es placer corporal, los objetos exteriores apenas son apreciados. La gratificación a sus necesidades se produce inmediatamente y él no es capaz de distinguir entre deseo y realidad. Puede sentirse omnipotente cuando es gratificado y miserable si la tensión aumenta.

La actitud del recién nacido hacia el mundo externo es como un anhelo inconsciente de unificación con el mundo exterior. A este anhelo, Freud lo llama sentimiento oceánico; tal parece que el bebé quiere regresar al útero o, aún más lejos, a la no existencia.

Los primeros objetos que producen placer en el niño son los pezones del pecho de la madre o el biberón, la búsqueda de placer se despierta en el niño muy temprano, y la primer zona interesada es la boca. De esta manera, inmediatamente después del nacimiento, se inicia la etapa oral de desarrollo (Ver Wolman, 1981: 272).

### 2. Etapa oral.

El libro "Teorías de la personalidad" de Di Caprio (1984: 29-30) menciona que

el primer año de vida posnatal, la boca es la fuente principal de placer, y al mismo tiempo de conflicto y frustración. Como este periodo se centra fundamentalmente en el placer inmediato, Freud lo llama de autoerotismo difuso o erotismo bucal (hedonicidad de la succión). El niño encuentra placer en chupar, mascar, morder, vocalizar, pero no tarda en ser reprimido por las personas que lo tienen a su cuidado. En lo que se refiere a las actividades orales, se supone que debe conformarse a las exigencias de su madre y lentamente progresar en dirección al autocontrol oral. Si no se conforma se le regaña y castiga, y si lo hace, se le premia y elogia.

Durante este periodo, por primera vez en su vida, el niño encuentra la fuerza de la autoridad que pone límite a las actividades que le proporcionan placer. Como anteriormente se señaló, Freud considera que la forma en que las necesidades son satisfechas o frustradas determinan la formación de rasgos específicos que moldean la personalidad. Los rasgos son originados por la acción recíproca de las prácticas de la educación y la estructura constitucional del niño. Asegura además, que no importa el nivel intelectual, cultural, social y educativo que adquiera una persona durante su vida, de todas maneras la orientación general, establecida tempranamente en la vida, siempre se va a manifestar

a- Modos orales principales. De acuerdo a esta misma obra existen modos orales tempranos y tardíos. Conforme a su aparición, los modos orales principales son: chupar, morder, escupir, mascar y cerrar la boca, de tal modo que no pueda introducirse nada en ella. De esta manera se da un orden de sucesión del desarrollo, que va de la incorporación pasiva (amamantamiento), a través de la participación activa (morder y mascar), al rechazo (cerrar la boca). La fijación o fijaciones, se puede o se pueden dar en cualquier momento de esta sucesión.

Puede ser que la experiencia temprana de amamantamiento, sea tan agradable, que produzca una concepción de la vida ingenuamente optimista. Por el contrario, si el niño es atendido de mala gana, y la madre deja de satisfacer sus necesidades, puede

desarrollar un rasgo de dependencia, mezclada con envidia y resentimiento de las cosas buenas de los demás.

b- Rasgos orales. Di Caprio (1984) afirma que los rasgos son presentados por Freud y algunos de sus seguidores en forma bipolar, ninguno de los dos extremos produce un funcionamiento óptimo y si alguna forma del rasgo es una fuerza dominante, es un factor que impide el desarrollo y el funcionamiento. La personalidad ideal debe poseer en grado moderado todas las parejas de rasgos. Tiene que haber equilibrio adecuado entre rasgos contrarios; si este equilibrio no existe, constituye una personalidad inferior a la ideal.

La anormalidad de la personalidad puede determinarse de tres modos 1) posesión de un rasgo; 2) falta del mismo por completo, y 3) desequilibrio entre parejas de rasgos.

El extremo derecho de la serie representa el producto de fijación debido a frustración y, el extremo izquierdo, el resultado de fijación debido a satisfacción excesiva. En el centro de la recta se manifiesta la ausencia de rasgo.

Ausencia de rasgo				
Anormal	Normal	Anormal	Normal	Anormal
Optimismo	(<----->)			Pesimismo
Credulidad	(<----->)			Suspiciousia
Manipuleo	(<----->)			Pasividad
Admiración	(<----->)			Envidia
Engreimiento	(<----->)			Autohumillación

c- Tipos orales. Este mismo autor también hace referencia a los tipos orales expresando que si quiere identificar a una persona, solamente se debe seleccionar un rasgo básico que determine mucho de lo que ella hace esta característica básica se



denomina rasgo cardinal. Por ejemplo, la mayoría de nosotros tendemos hacia los rasgos orales del optimismo o del pesimismo. En algunos de los casos se podría pensar en una fuerte fijación oral, esto es, si su inclinación es hacia la izquierda, se puede presentar optimismo oral, o sea, la expectativa de una corriente ininterrumpida de cosas buenas. Su forma extrema puede conducir a una indiferencia despreocupada y a la falta de preparación propia para enfrentar los peligros posibles.

Por el contrario, si la persona está descontenta con las circunstancias que lo rodean, experimenta dificultad en señalar realmente lo que desea, si ve el futuro inquietamente inseguro y manifiesta el sentimiento de ser altamente vulnerable a una diversidad de desgracias imaginarias, entonces, se puede identificar con la descripción de pesimismo oral extremo, algunas otras manifestaciones son: encontrarlo todo difícil, detenerse en los aspectos peores de una situación y esperar siempre que ocurra lo peor aún cuando no sea posible.

Otro ejemplo puede ser la envidia, causada por la frustración durante el modo receptivo oral. Como consecuencia, en la persona se da suspicacia y resentimiento ante la noticia de la buena fortuna de los demás. La persona envidiosa, independientemente de lo que tenga, ve a la mayoría de los demás como superiores a ella. Si este llega a ser el rasgo predominante en la vida de alguna persona, puede convertirse en una fuente de disgusto, ansiedad, resentimiento, autodesprecio, falta de ánimo y hostilidad latente.

Los rasgos de impaciencia y expectativas ilusorias, describen a la persona que está inconforme con los demás y a menudo consigo misma. Esto se deriva de un sentimiento de desconfianza, que es consecuencia de una frustración y de un trastorno en la actitud de autoafirmación que tuvo lugar durante las últimas fases de la etapa oral. La persona se manifiesta impaciente con los demás porque no satisfacen sus expectativas, y es agresivamente hostil, porque no los puede modelar a su antojo.

Hall (1983: 120) asegura que las manifestaciones de los cinco modos de actividad oral, se pueden ver en muchos aspectos de la vida. Se hacen presentes en las

relaciones y afectos entre las personas, en las actitudes sociales, políticas, económicas y religiosas, y en los intereses y preferencias culturales, estéticas, recreativas, atléticas y vocacionales.

### 3. Etapa anal.

Al año el niño ha logrado un mayor desarrollo neuromotor y, sin descuidar totalmente el placer procurado por la zona bucal, comenzará sensiblemente a prestar más atención a la zona anal. En esta región se dan tensiones como resultado de acumulación de materia fecal. La materia fecal produce presión sobre las paredes del colon, que es la parte del cordón intestinal que está inmediata al ano, y sobre los esfínteres anales, que son músculos que funcionan como válvulas. Cuando alcanza cierto nivel la presión sobre los esfínteres, se abren y se expelen los productos de desecho mediante el acto de la defecación (Ver Hall, 1983: 121)

a- Modos anales. Al hacer mención de los modos anales Hall (1983) expresa que son expulsar y retener materia fecal. El expulsar proporciona alivio a la persona, al eliminar la fuente de tensión. La eliminación expulsiva es el prototipo de estallidos emocionales, rabietas, pataletas y otras reacciones primitivas de descarga.

Y que durante el segundo año de vida, se llegan a controlar los reflejos expulsivos involuntarios, mediante la educación del control de esfínteres. Esta educación representa un conflicto entre el deseo de defecar y una barrera externa. Este conflicto deja huellas indebles en la estructura de la personalidad. También aquí se aplica el principio de fijación.

La madre tiene varios elementos en su favor: puede regañar o castigar al niño; o prometerle recompensa, puede elogiarlo o acariciarlo. El niño también tiene sus armas: con respecto al control de la madre, puede reafirmar su independencia, negando su cooperación; puede negarse a observar regularidad, ensuciándose, y puede hacerse obstinado y altamente rebelde, de tal manera que la madre renuncie a la tarea de

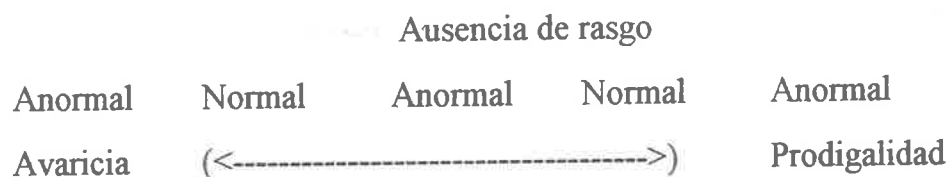
educarlo (Ver Di Caprio, 1984: 32).

Freud (1993) dice que el niño considera sus excrementos como una parte de su cuerpo, y les da el significado de "primer regalo", con el que puede mostrar su docilidad a las personas que le rodean, o su negatividad a complacerlos. Del significado de "regalo", posteriormente pasan los excrementos al significado de "niño", concebido por el acto de la alimentación y dado a luz por el recto.

Si se da una importancia exagerada al valor de las heces, el niño puede sentir que cuando defeca pierde algo valioso. Ante esta pérdida, responderá sintiéndose reprimido, vacío y angustiado, tratará de evitar futuras pérdidas negándose a eliminar sus heces. La retención de las heces es el otro modo de funcionamiento anal (Ver Hall, 1983: 123).

Aquí mismo podemos ver que contra la retención puede desarrollarse una formación reactiva, como resultado de sentimiento de culpa, en este caso la persona siente el impulso de dar sus bienes y su dinero, o perderlos en inversiones tontas o jugando imprudentemente por dinero. A este tipo de personas les angustia mucho poseer cosas, a tal grado que haría cualquier cosa por desprenderse de ellas. Gastar de manera expulsiva constituye una gran satisfacción.

b- Rasgos anales. Los rasgos anales también son bipolares, todos ellos expresan, de una manera u otra, las tendencias de dar o retener. Los rasgos anales pueden comprenderse en términos de obediencia, de obediencia excesiva o de desafío. Las formas extremas de los rasgos son anormalidades, en cambio los rasgos moderados producen un desarrollo y funcionamiento sanos. Como en los tipos orales, puede un individuo poseer un rasgo tan general, que se le puede identificar por él (Ver Di Caprio, 1984: 33).



Severidad (<----->)	Condescendencia
Obstinación (<----->)	Conformismo
Pulcritud (<----->)	Confusión
Puntualidad estricta (<----->)	Lentitud
Meticulosidad(<----->)	Suciedad
Precisión (<----->)	Vaguedad

Los rasgos anales son necesarios para satisfacer las exigencias de la vida en grupo social, por esta razón se aplican en mayor o menor grado a todas las personas.

#### 4. Etapa fálica.

De acuerdo a Di Caprio (1984) esta etapa tiene lugar de los tres a los cinco años de vida. En esta edad, las sensaciones placenteras en los órganos genitales procurados por la estimulación manual asumen un papel dominante. Probablemente la curiosidad acerca del cuerpo comience desde mucho antes, inclusive descubrir sus órganos genitales, pero estas no se convierten en objeto de interés y preocupación, hasta el momento del periodo fálico, cuando las tensiones y placeres de estas zonas del cuerpo son mucho más intensas.

Este autor nos dice que en esta edad, el niño comienza a observar y anotar las diferencias entre hombres y mujeres, centra su atención en el tipo de prendas de vestir propias tanto de uno como del otro sexo, su interés aumenta en forma significativa si observa diferencias anatómicas. Los procesos de maduración y aprendizaje se combinan para diferenciar las actividades propias del hombre y de la mujer. Los niñas aprenden a ser coquetas y los niños a asumir el papel del varón con ostentación de rudeza, arrogancia y otras cualidades masculinas.

Las actividades sexuales de esta zona, constituyen el comienzo de la ulterior vida sexual "normal" (Ver Freud, 1993: 53). La situación anatómica, el contacto con

las secreciones, la higiene corporal y algunas excitaciones accidentales, proporcionan la sensación de placer que puede emanar de esta zona, se hace notar en la más temprana infancia y despierte en los niños un deseo de repetición.

El acto que determina la satisfacción consiste en un frotamiento con la mano o en una presión de los músculos, uno contra otro. Este último es más frecuente en la mujer. La preferencia de los niños por el frotamiento con las manos, indica que aportaciones importantes proporcionará en lo futuro el instinto de aprehensión a la actividad sexual masculina (Ver Freud, 1993: 54).

Todas las peculiaridades de esta actividad sexual infantil, prosigue Freud, dejan en la memoria de la persona, profundas huellas inconscientes y determinan la evolución de su carácter cuando sigue poseyendo salud, o la sintomatología de su neurosis cuando enferma después de la pubertad. En el último caso se olvida este periodo sexual. La investigación psicoanalítica vuelve a traer a la conciencia lo olvidado y hacer desaparecer de esta forma una obsesión que emana de este material psíquico inconsciente.

La sintomatología de la neurosis y la investigación psicoanalítica ayudan a descubrir las causas y a determinarlas con la mayor fijeza. Los motivos externos casuales en esta época presentan una importancia duradera. Se encuentra, ante todo la influencia de la seducción y corrupción, que trata a los niños como objetos sexuales. Esta influencia puede ser efectuada por personas adultas o por otros niños (Freud, 1993). Cabe aclarar que no es necesaria la seducción para que en el niño se despierte la vida sexual, esta puede surgir espontáneamente por causas interiores.

Bajo la influencia de la seducción, es interesante comprobar que el niño puede hacerse polimórficamente perverso. La adquisición de las perversiones encuentran en él muy pocas resistencias, porque el pudor, la repugnancia y la moral no están aún constituidos o su desarrollo es muy pequeño.

Se debe reconocer también que la vida sexual infantil entraña además, por

grande que sea el predominio de las zonas erógenas , tendencias que se orientan hacia un objeto sexual exterior. A esto pertenece los instintos de contemplación, exhibición y crueldad, que más tarde se encadenarán a la vida genital. El instinto de contemplación puede surgir en el niño como una manifestación sexual espontánea. La crueldad es algo que forma parte del carácter infantil, porque aún no se ha formado en el niño el obstáculo que tiene al instinto de aprehensión ante el dolor de los demás, o sea la capacidad de compadecer (Ver Freud, 1993: 58).

a- Etapa fálica masculina. En "El yo y el ello" Freud cita que antes del periodo fálico, el niño ama a su madre y se identifica con el padre. Pero cuando el impulso sexual aumenta, el amor por su madre se hace más incestuoso y en consecuencia se torna hostil con su rival y se transforma en el deseo de suprimir al padre para poder sustituirle cerca de la madre. El comportamiento ambivalente con respecto al padre y la aspiración tierna hacia la madre considerada como objeto, integran el complejo de Edipo simple y positivo.

La carga de objeto de la madre, tiene que ser abandonada al llegar la destrucción del complejo de Edipo. El niño acosado por el miedo a la castración se ve obligado a abandonar a su madre como objeto amoroso, en su lugar surge una identificación con la madre, o queda intensificada la identificación con el padre. Este segundo resultado es el que Freud considera como normal, y permite la conservación de la relación cariñosa con la madre.

Al terminar el complejo de Edipo, se afirmará la masculinidad en el carácter del niño. En forma análoga puede terminar este complejo por una intensificación de su identificación con la madre, que afirma el carácter femenino del niño (Freud, 1992: 24).

b- Etapa fálica femenina. Acerca de esta etapa Hall (1983: 125) afirma que de la misma manera que el niño, el primer objeto amoroso de la niña, aparte del amor a su propio cuerpo, es la madre. A diferencia del niño, no hay muchas probabilidades de

una identificación temprana con el padre. La niña se siente castrada cuando descubre que no posee los genitales externos del varón. Su reacción es culpar a su madre por esta condición, razón por la cual se debilita su amor hacia la madre, y a medida que esto sucede, comienza a preferir al padre, que posee el órgano que a ella le falta.

El análisis mostró a Freud muchas veces, que la niña, después de haberse visto obligada a renunciar al padre como objeto erótico, bajo la amenaza de perder el amor de su madre, exterioriza los componentes masculinos de su bisexualidad y se identifica ya no con la madre, sino con el padre, lo que significa que se identifica con el objeto perdido, convirtiéndose en un marimacho (Ver Freud, 1992: 25). En forma análoga puede terminar este complejo con el predominio de los impulsos femeninos, por tanto la niña se identificará más con la madre.

c- Rasgos de la etapa fálica. De acuerdo a Di Caprio (1984), en esta etapa el círculo social del niño se ensancha gradualmente, para incluir a las personas que significan algo para él y que están fuera de su familia, pueden ser compañeros de juego, maestros, policías, curas y muchos otros. El niño ha de aprender a ceder en ocasiones a las exigencias de los demás y afirmar sus derechos. Muchos rasgos de esta etapa comprenden autoobservación, amor propio y relaciones con los demás. Además se da la dimensión de narcisismo frente interés de objeto, esto es, el grado en que el interés y la energía se invierten en él mismo o en otras personas y otras cosas. Los rasgos que a continuación se enlistan son algunos de los que más se destacan en este periodo.

Ausencia de rasgo				
Anormal	Normal	Anormal	Normal	Anormal
Vanidad	(<----->)			Odio contra sí
Orgullo	(<----->)			Humildad
Temeridad	(<----->)			Timidez
Insolencia	(<----->)			Vergüenza

Carácter gregario(<----->)	Aislamiento
Elegancia (<----->)	Vulgaridad
Galanteo (<----->)	Evitación de heterosexualidad
Castidad (<----->)	Promiscuidad
Alegría (<----->)	Tristeza

Como en la representación de rasgos de las etapas anteriores, el extremo derecho sugiere el producto de fijación debido a frustración y, el extremo izquierdo, el resultado de fijación debido a satisfacción excesiva, el niño debería adquirir un grado moderado de ambos aspectos de las dimensiones de rasgos (Ver Di Caprio, 1984: 35).

##### 5. Periodo de latencia.

Esta misma referencia bibliográfica, dice que Freud designó como periodo de latencia el que va de aproximadamente los seis años a los doce, durante éste tienen lugar preparativos para la siguiente etapa importante. Freud afirmaba que este periodo comprende la consolidación y elaboración de rasgos y habilidades anteriormente adquiridos.

Durante este periodo de latencia total o simplemente parcial (Freud, 1993) se conforman los poderes anímicos que posteriormente se oponen al instinto sexual y lo canalizan, marcándole su curso en forma de dique. Da la sensación de que estos diques son obra de la educación, pero en realidad esta evolución se encuentra orgánicamente condicionada y determinada por herencia y se puede producir sin auxilio de la educación.

Probablemente los elementos que conforman estos diques tan importantes para la cultura y la normalidad ulteriores del individuo, se constituyen a costa de los impulsos sexuales que no han dejado de afluir durante este periodo, cuya energía ha sido desviada en todo o en parte de la utilización sexual y orientada hacia otros fines. De acuerdo a los historiadores, este proceso, en el que las fuerzas sexuales infantiles



son desviadas de sus fines sexuales y orientadas a otros diferentes -proceso al que se da el nombre de sublimación-, aporta muchos elementos para todas las funciones culturales.

Otros intereses y necesidades muy significativas esperan los cambios fisiológicos, psicológicos y sociales que tienen lugar durante la adolescencia, en que nuevas fuentes de placer y, por consiguiente, nuevos conflictos y frustraciones hacen su aparición. Freud tenía poco que decir acerca del periodo de latencia (Ver Di Caprio, 1984: 35).

## 6. Etapa genital.

Según Hall (1983: 127), para Freud después de la interrupción del periodo de latencia, el instinto sexual comienza su evolución hacia el fin biológico de la reproducción. La etapa genital inicia en la pubertad y constituye el último periodo significativo de desarrollo de la personalidad. Es la etapa más larga de las cuatro, porque dura hasta que se manifiesta la senilidad, época en que la persona tiende a regresar al periodo pregenital (oral, anal, fálica).

El término "genital" proviene de la característica que destaca en esta etapa, tal como lo veía Freud, esto es, la aparición, la unificación y el desarrollo pleno de los instintos sexuales. La diferencia entre la etapa fálica y la genital, es que en la primera, la sexualidad es primitiva y rudimentaria, se centra ante todo en el individuo mismo, en tanto que en la segunda, la sexualidad alcanza madurez y se hace heterosexual.

Con la maduración de los instintos sexuales, el órgano genital se convierte en la fuente principal de tensiones y placeres sexuales, los demás órganos son secundarios. Para Freud el término "genitalidad" era equivalente de madurez. La genitalidad es algo más que potencia sexual. Para el hombre significa competencia y dominio de muchas actividades: recreativas, vocacionales y sociales. Para la mujer también comprende algo más que potencia orgástica, será capaz de dirigirse por sí misma, de reaccionar en

forma apropiada al elemento masculino y debe poseer atributos femeninos: simpatía emocional, interés materno y creatividad (Ver Di Caprio, 1984: 36).

Por tanto, continúa Di Caprio, la genitalidad para Freud era la masculinidad y la femineidad plenamente desarrollados, que viene a ser el equivalente de lo que otros autores denominan "madurez personal", si el individuo que posee estos rasgos y estas capacidades genitales vive eficazmente.

En este periodo los intereses sexuales aumentan en vigor e intensidad centrándose en los miembros del sexo opuesto. Para tener un desarrollo eficaz durante esta etapa, han de estar presentes en la forma y proporción apropiados, los rasgos adquiridos en las etapas anteriores.

Durante la etapa genital, empiezan a desarrollarse atributos característicos: la capacidad de amar y la capacidad de trabajar, los cuales requieren de un desarrollo sano de la evolución de la personalidad, es decir, que ha de poseer todos los rasgos de las etapas pregenital y genital en cantidades moderadas. La persona madura, según Freud, se adapta espontáneamente a las exigencias de su medio cultural, actúa de acuerdo con sus leyes, sus tabúes y sus normas de conducta.

		Ausencia de rasgo			
Anormal	Normal	Anormal	Normal	Anormal	
Amor sentimental		(<----->)			Odio indiscriminado
Trabajo compulsivo		(<----->)			Incapacidad de trabajo

Freud consideraba que el sexo se debe tratar exactamente igual, como cualquier otro aspecto de la vida. Aceptaba la procreación como el único objeto apropiado del acto sexual, aunque parezca extraño a quienes tienen la idea equivocada de que Freud era liberal en lo referente a sexualidad, (Ver Di Caprio, 1984: 37). Si hizo resaltar la función del sexo en el desarrollo de la personalidad, es porque quería compensar la

visión negativa del sexo como algo malo y antinatural.

## 7. Personalidad estabilizada.

Los siguientes párrafos muestran lo que de acuerdo a Hall (1983) opina Freud acerca de la personalidad estabilizada.

Durante las dos primeras décadas de vida, ocurren los cambios mayores de la personalidad, hacia el final de este periodo la personalidad ha adquirido un cierto grado de constancia que va a persistir hasta que comienzan los procesos de deterioro de la vejez. cada uno alcanza un modo de vida que le proporciona cierta estabilidad, no hay dos personas que tengan las mismas pautas de intereses, gustos y afectos.

Esto no quiere decir que el término personalidad estabilizada sea lo que otros han llamado personalidad madura, o sana, o bien adaptada o ideal. Muchas personas alcanzan estabilidad sin llegar a ser jamás maduras o adaptadas. Su estabilidad puede ser que depende de alejamientos psicóticos del mundo de la realidad o de fijaciones y síntomas neuróticos.

Tampoco quiere decir que el adulto se ha ajustado a una existencia monótona, estabilización no necesariamente significa falta de variedad en la vida, sino que la variación se ajustará a una pauta bastante congruente y susceptible que puede predecirse.

Una persona estabilizada, ha hecho arreglos más o menos permanentes para manejar los aumentos de tensión, la forma más efectiva de manejar el aumento de tensión, consiste en utilizar el proceso secundario del yo, que implica un pensamiento realista, el razonamiento y la solución de problemas.

Las prohibiciones, que es la conciencia moral, también se estabilizan, solamente se van a debilitar, cuando la persona a través de la experiencia se da cuenta que los peligros sobre los que se basan han desaparecido, en cambio si existen prohibiciones que se refuerzan periódicamente, por el temor al castigo, se fijan en la personalidad.

La personalidad estabilizada es aquella en que la energía psíquica ha encontrado maneras constantes de consumirse en la realización de actividades psicológicas. La naturaleza de las actividades psicológicas se determina por las características estructurales y dinámicas del ello, del yo y del super-yo, por las interacciones entre estas tres estancias, y por su historia evolutiva.

### III. EL PSICOANÁLISIS Y LA EDUCACIÓN

#### A- LA EDUCACIÓN Y ANTIEDUCACIÓN

En "La práctica del psicoanálisis" de Dupont (1987: 31-35) encontramos lo que Freud expresa de la educación y antieducación, siendo lo siguiente:

Eludir el engaño, es asumir justamente una posición científica y yoica. Es en nuestra realidad, donde cabe la idea de una nutrición ideológica especialmente ahora cuando dominan los medios de información masiva: radio y televisión, vectores de publicidad.

No deja de estar al servicio de una comunidad intelectual el ofrecimiento de una realidad digerida y dirigida, y se entiende, por tanto, al servicio del placer, puesto que abrevia tiempo y trabajo y evita el dolor de la otra realidad que en ella subyace.

La educación, escribió Freud (1911), "...puede ser descrita como un estímulo al vencimiento del Principio del placer y a la sustitución del mismo por el principio de realidad. Tiende por lo tanto a procurar una ayuda al desarrollo del yo, ofrece una prima de atracción para conseguir este fin: el cariño de los educadores; y el fracaso ante la seguridad del sujeto infantil de poseer incondicionalmente tal cariño y no poder perderlo de ningún modo". La educación, se puede añadir, tiene por honesto contenido al legítimo contacto con la realidad, conformada naturalmente y limitada humanamente.

Por lo contrario, la anti-educación, en sus fines, es contraria al vencimiento del principio de placer y a la introducción del principio de realidad. Su exclusiva o predominante incorporación, entorpece al desarrollo del yo al ofrecer como atracción sólo interpretaciones de la realidad, en las que se alcanzan beneficios de placer y bienestar, sólo están condicionadas por las simples decisiones de adquirir tal o cual cosa, o pensar de cierta forma.

La antieducación se inclina a destruir la capacidad yoica de enjuiciar la realidad, de comprenderla y de conocerla a través de la propia experiencia, debido a que las

contradicciones que ofrece en su mensaje son tan obvias y tan numerosas que, desecha todo carácter racional. y crítico.

Probablemente por estas razones o por su misma contradicción, el contexto de irracionalidad de la antieducación adquiere un carácter mágico que se conecta con el inconsciente del sujeto y con su proceso primario.

Los instrumentos de la anti-educación, son los llamados medios masivos de comunicación. Estos instrumentos de penetración eliminan la dialéctica del pensamiento. Los hombres quedan aislados en un silencio absorbente del placer primario. El desarrollo del yo, como escribió Freud, encuentra un estimulante en la educación y, se puede añadir, un inhibidor en la anti-educación.

La anti-educación ofrece una versión de la realidad que es opuesta y también contrastante con su correlato educativo, objetivo y humano, que enajena al demandar del yo una credulidad cercana a lo ilusorio y a lo religioso. Los seres humanos quedan referidos a la petición de un funcionamiento análogo al del lactante hambriento que recurre al chupeteo de su dedo, a que se confunda el vivir o el soñar, o a la sumisión de obediencia o consignas ideológicas sólo racionalizadas.

El principio de realidad sobre el principio de placer, y del proceso secundario sobre el primario, durante la primer infancia ha tenido el sustento del vínculo con la madre. El niño ha llegado a distinguirla aparte, cuando anteriormente la consideraba parte y extensión de sí mismo, ahora para él forma parte de una realidad externa. La madre es la primer representante de la realidad, porque también ella, es una fuente de placer, pero también es la primer facilitadora del principio de realidad, porque también ella ha impuesto la demora y la frustración.

Durante el desarrollo, la educación asume y continúa la prolongación del niño con la realidad, tomando el lugar que le corresponde en el proceso madurativo del yo.

A lo largo de la vida, la educación se transforma en el placer por conocer, explorar y aprender del mundo a través de la información y de la propia experiencia.

Un individuo es creativo solamente cuando ha sorteado los riesgos de la anti-educación, cuando ha decodificado las versiones adulteradas de la realidad social y es capaz de dominar ese código en beneficio de su sociabilidad y de su necesidad de comunicación. Esto ocurre en la infancia, dentro del ámbito familiar y durante la adolescencia cuando el joven decide explorar la realidad más allá de su familia, y posteriormente, cuando adulto, al introducirse en las instituciones.

El proceso psicoanalítico, en su espíritu, se descubre congruente con aquel concepto de educación según el cual el principio de realidad equivale al conocimiento de la verdad. La verdad y sus modificaciones en el proceso analítico, afectan tanto a lo relativo al mundo externo como al interno.

Las actividades de psicoanalizar y educar, tienen analogías. Una de las analogías, la más cercana entre los dos, se refiere al descubrimiento de la verdad a través del proceso de desmitificar, desperjuiciar y contemplar simplemente la dinámica de los fenómenos. La metodología del analista, desde ciertas perspectivas, evoca la del educador socrático.

El tipo de comprensión, entendimiento, o descubrimiento de la verdad, propiciada en algún sujeto, une en un punto común la tarea del educador y del analista.

Tanto la tarea del educador como la del analista, lleva consigo algún grado de sufrimiento para aquellos que son su objeto; se trata del dolor que incluye el sólo hecho de conocer y saber, que al mismo tiempo precipitan el duelo por la ilusión que se pierde.

## B- DESARROLLO EMOCIONAL E INSTINTIVO DEL NIÑO

La Dra. Dolto, psicoanalista de niños, en su libro ¿Niños agresivos o niños agredidos? argumenta que el cuerpo y los sentimientos deben marchar parejos. Entraña todo un dominio de sí mismo llegar a la edad adulta, poseyendo al mismo tiempo el

deseo y el dominio del deseo, lo que implica responsabilidad de sus propios actos. Precisamente los adultos ocultan con pudor su sensibilidad sexual, porque no se quieren encontrar a merced de cualquiera que viendo en su cuerpo el signo del deseo fisiológico que no corresponde a su sensibilidad, a su ética o a su inteligencia podría aprovecharse de ellos.

Dice además que lo que en el plano sexual distingue a los seres humanos de los animales, es el amor asociado al deseo; la ética humana reprueba la violación como atentado a la libertad de otra persona y como deseo no acordado por el lenguaje entre dos personas.

Por otra parte Ana Freud (1992: 75) comenta que no existen métodos estandarizados para determinar la normalidad del desarrollo emocional e instintivo de un niño de cualquier edad. Los test que se utilizan para medir diferentes aspectos del individuo, son sólo atajos, vías rápidas de accesos en investigaciones que no hacen más que proporcionar datos individuales y dar luz sobre algunos aspectos de la vida emocional.

Hasta los comienzos de este siglo se tenía la creencia que los niños se encontraban libres de la sexualidad.

Las investigaciones psicoanalíticas, en contraste con las creencias anteriores demostraron la existencia de una sexualidad infantil, que de ninguna manera es idéntica a la vida sexual adulta, ni en su forma, ni en su meta (Ver Ana Freud, 1992: 75).

La vida sexual de la niñez no es útil al propósito de la procreación, aunque constituye la base del fundamento genital posterior. El desarrollo emocional e instintivo del niño evoluciona a través de etapas sucesivas.

#### 1. Los primeros 18 meses. (etapa oral)

Con respecto a la etapa oral del niño, la Dra. Françoise Dolto, en el libro "Los juegos sexuales de los niños", afirma que desde las primeras horas de vida, aparece en



el bebé la necesidad fisiológica de chupar, aún cuando ya esté saciado continúa chupándose los labios durante el sueño de la digestión.

Y que el niño, aparte de encontrar las cualidades de la alimentación por pecho, encuentra un contacto epidérmico carnal y sensual. Su relación con la madre es directa. Esta relación es lo que representa para el niño su primer contacto con el exterior. En este tipo de lactancia se manifiestan las primeras tendencias heterosexuales.

Dice además, que la lactancia artificial no necesariamente es mala. Solamente se dará un punto de partida distinto, menos equilibrio, menos seguridad tal vez, probablemente también una mayor angustia ulterior. Lo importante para muchos médicos es el papel de la madre, el pecho sólo puede ser dado por ella, lo que le asegura al niño su presencia regular. En cambio el biberón puede ser dado por cualquier persona.

Con respecto al chupón, Octave Mannoni, analista de la escuela freudiana de París, en la misma obra nos señala que aparte de la falta de higiene, se puede exponer al niño a eventuales deformaciones de la mandíbula. El chupón es una compensación de la madre.

Freud en su libro "Más allá del principio de placer", menciona el juego que observó en un niño. La madre había salido, y el niño tenía una bobina diciendo o-o-o-o-o- y la regresaba hacia él con un alegre "da". Freud interpretó que para el niño representaba a la madre, y la hacía entrar y salir a su gusto. Con esto se puede comprender que es la ausencia de la madre y no su presencia la que provoca el desarrollo de la simbolización, esto es, del lenguaje y de la inteligencia.

El papel de la madre en la lactancia es muy importante. Es fundamental que la relación tenga manifestaciones favorables, puesto que constituye el primer contacto social del bebé. Si esos cuidados no se acompañan de manifestaciones de afecto, el niño no solo no se desarrolla mentalmente sino que hasta decae físicamente. Es primordial que la madre envuelva al niño de calor, tomándolo tiernamente entre sus

brazos para amamantarlo (Ver Dallayrac, 1992: 32).

Lo fundamental entonces, no es que el niño sea criado con pecho o con biberón, sino la forma en que la madre lo atiende. Mucho más que el modo de amamantamiento, importa la forma en que es administrado.

Es esencial saber además, que en el útero el pequeño oye, y su audición es perfecta, y de manera especial en las últimas fases, lo oye todo. Al nacer él tiene la necesidad de escuchar la voz de su madre, así como la voz del padre. El primer coloquio del bebé en los brazos de la madre es muy importante. De acuerdo con la Dra. Dolto, uno puede dirigirse a un niño desde su nacimiento y él lo necesita.

Por otra parte, la Dra. recomienda, en su libro *¿Niños agresivos o niños agredidos?*, hacer participar al bebé en la vida familiar, sobre todo en aquellos hechos que le conciernen. por ejemplo, si hay mucho ruido decirle: "Ves, ése es tu hermanito que está empujando una silla". O, si el bebé llora, decirle: *¿No estás contento?, ¡Qué lástima que te sientas triste!* "El sufrimiento del pequeño se hace así humano, porque es hablado. Cuando el niño siente deseos de llorar, las modulaciones de las voces de los padres serán escuchadas de nuevo en su memoria y se calmará.

También afirma que para que el bebé se sienta beneficiado con la seguridad total, hay que mecerlo, alzarlo en brazos y estrecharlo contra el cuerpo, poco a poco se irá cambiando el modo de comportarse con el niño, pero es absolutamente necesario que el chiquito se sienta beneficiado con una seguridad total.

Cuando el bebé duerme no necesariamente hay que ponerlo aparte, en un lugar en el que no se escuche el ruido. Cuando dormía en el vientre de la madre, el ruido no le molestaba.

Por la noche, prosigue la Dra. Dolto, cuando la familia dispone de dos habitaciones, es mejor que el pequeño duerma solo, para que los padres estén tranquilos. En la habitación del bebé se puede tener de preferencia muebles muy sencillos, que el niño no deja de arruinar hasta los 4 o 5 años.

Argumenta además que durante esta primer etapa, surge un modelo que definirá la forma en que la persona va a tomar las cosas en general. Si un bebé se muestra apático con el alimento es dable temer que haga lo mismo con las materias escolares. Se puede encontrar en la inapetencia escolar frente al maestro, la inapetencia del pequeño frente a la madre; y con respecto a los amigos, estos niños encuentran siempre algo que no marcha bien. La personalidad oral, se identifica por una actividad regularmente bien organizada con posibilidades de depresión (Ver Dallayrac, 1992: 34).

El carácter egoísta de tipo captativo que se desarrolla durante esta etapa, se traducirá en el plano psíquico por una necesidad de dependencia, una iniciativa personal, una avidez que no se calma jamás y una actitud de humanidad que se entrevera con un coraje impotente cuando se enfrenta ante negativas (Ver Dallayrac, 1992: 35).

En esta misma referencia bibliográfica, el Dr. André Berge, jefe del centro psicopedagógico Claude Bernard, manifiesta que el bebé establece una segunda forma de relación con el exterior cuando le comienzan a brotar los dientes, ésto representa para él una gran molestia y reacciona mordiendo todo lo que se encuentra. Si esta forma de manifestación oral es reprimida en forma violenta, puede traer como consecuencia dificultades en el habla.

Además el sentimiento de culpa por la agresividad oral puede impedir toda forma de expresión o imposibilitar la libertad verbal, este puede ser el caso de un escritor de novelas truculentas, que se queda sin habla cuando trata de tomar la palabra ante el público.

Con respecto a la edad para comenzar a hablar, ésta no es determinada (Ver Dolto, 1993: 124). Pero es necesario para que un niño hable, que el adulto sienta que cuando le habla, el niño es un ser vivo que lo ve, que hace movimientos de mímica, y que busca los contactos para hacerse comprender.

Un niño no habla con facilidad cuando es el único interlocutor de la madre o del padre. Para que un niño aprenda el lenguaje hablado debe ser introducido en la conversación hablando de cualquier cosa. Para un niño hablar es llevar sus juguetes a las personas, y éstas deben decirle: "Puedes escuchar lo que decimos" y jamás hacerlo sentir que molesta cuando los adultos realizan una conversación (Ver Dolto, 1993: 25).

Así mismo expresa la Dra. Dolto que el lenguaje de las palabras sólo nace cuando el niño tiene algo que decir, el niño dice muchas cosas, da a entender muchos deseos aún antes de hablar. Las madres no deben inquietarse porque el pequeño tarde en hablar. Hay ocasiones en que los primogénitos hablan antes, porque tienen grandes deseos de introducirse como una tercera persona en la conversación del padre y la madre. El hijo segundo no tiene necesidad de hacerlo, pues el primero habla por él cuando tiene necesidad de decir algo.

En esta primer etapa, se aconseja que haya flexibilidad en la educación alimentaria del niño, evitar la tensión de una disciplina rígida; una mano firme en lo referente a la finalidad por alcanzar, pero enguantada de diplomacia y amor maternal (Ver Dallayrac, 1992: 112).

## 2. De los 18 meses a los 3 años (etapa anal)

El Dr. André Berge expone que el niño comienza a dar de sí a otra persona; los productos de su cuerpo están impregnados de una sobreestimación narcisista. Se puede comprobar que el pequeño que pasa de brazo en brazo, siguiendo una elección misteriosa moja siempre a una determinada persona. Los padres no siempre se dan cuenta que este "regalo" muy poco presentable es una manifestación del amor del hijo, muy anterior al beso y abrazo, los cuales sólo aprende por imitación (Ver Dallayrac, 1992: 37).

El pequeño tiene la sensación de haber creado algo que considera como una parte importante de su yo, por lo mismo se siente muy orgulloso de su obra. El interés

que muestra el niño por sus excrementos, se encuentra sujeto al que existe en él por llevarse bien con quienes lo rodea.

Si la madre durante las tareas de limpieza, se muestra contenta con el bebé, este momento transcurre en un ambiente agradable, por lo contrario, si la madre reta al niño por haber ensuciado el pañal, el bebé llora y se muestra renuente a las exigencias del aseo.

El control de esfínteres, dice el Dr. Berge no se le debe imponer demasiado pronto al niño, este control exige de él una madurez fisiológica y afectiva, y menos aún se le debe imponer haciéndole sentir vergüenza, reprendiéndole o castigándole, estos medios transforman en una experiencia de fracaso, una prueba que debe ser un ejercicio de realización y de ternura.

Por tanto, la Dra. Dolto recomienda esperar a que el niño esté preparado tanto fisiológica como afectivamente para iniciar este aprendizaje. Solamente alrededor de los dos años, cuando el niño es capaz de subir y bajar solito por una escalerilla, a partir de ese momento el pequeño puede adquirir hábitos de limpieza si pone atención. Antes no se encuentra en condiciones de hacerlo.

Y expone que cuando un niño es capaz de valerse de sus manos, cuando tiene una buena coordinación de movimientos y de un tono muscular dominado, cuando ya habla bien, experimenta placer en controlar él mismo sus necesidades, haciendo lo que hacen los adultos: ir al baño.

A su educación esfinteriana, el niño puede reaccionar accediendo a las exigencias de su madre, para mantenerla contenta, o también se puede oponer por medio de deposiciones repetidas o estreñimiento si sus relaciones con ella no son agradables (Ver Dallayrac, 1992: 39).

En "Los juegos sexuales de los niños" al respecto, encontramos lo siguiente: El niño deja escapar el placer que saca por añadidura de la defecación solamente que pueda compensarlo con otro. Por esta razón, le son necesarios al niño, los sustitutos:

objetos extraños que lleva siempre consigo y que nadie puede tocar, porque solamente él tiene derecho sobre ellos.

En lugar de jugar con sus excrementos, el niño fabricará tortitas de arena, chapoteará en el lodo, como consecuencia a este desplazamiento inconsciente. La actitud de los padres frente a la limpieza favorecerá o entorpecerá el completo desarrollo del niño y su adaptación a la vida social.

Algunos autores piensan que con la aceptación de la disciplina esfinteriana, el niño probablemente hace a su madre la primera oblación difícil de su vida.

Regularmente los observadores señalan que la personalidad anal acentuada, se manifiesta mediante la convicción de poder hacer cualquier cosa mejor que los demás, también por medio de un rasgo de carácter contradictorio, una gran perseverancia y una tendencia a diferir lo más posible cada uno de sus actos.

Los castigos y golpes a los niños, pueden reforzar la propensión a una tendencia masoquista en la búsqueda ulterior de placer.

### 3. De los 3 a los 5 o 6 años (etapa fálica).

El estadio oral y el anal no se presentan como una relación con el exterior, hasta ahora, según Freud, el niño ha vivido un periodo de autoerotismo difuso. Posteriormente a este primer tanteo del instinto, el niño va a cobrar un interés exagerado por su sexo.

El niño percibe una diferencia desde el origen entre los sexos, pero solamente se hace una imagen clara de ésta entre los dos y medio y tres años, que es la edad de la primacía de la forma para él, entonces advierte que la diferencia entre un niño y una niña se encuentra en la región genital.

La Dra. Dolto argumenta que: En esta etapa el niño puede despertarse todas las noches y gritar a mamá, a papá a pedir agua, por la sencilla razón de que la madre duerme con su marido y el niño también quisiera tener un compañero o compañera para

parte muy pronto se desinteresa por su zona fálica, desplazando su atención a otra parte de su persona: Se volverá coqueta, sintiéndose satisfecha de sí misma

Y que si la niña no acepta la inferioridad fálica, puede no sentirse jamás contenta de ser mujer. Adoptará actitudes masculinas, jugará entre los varones, sintiendo aún el desprecio que a esta edad ellos sienten por las niñas.

La identificación del niño con su sexo, es un desarrollo normativo. En este periodo, la niña juega con sus muñecas imitando a su mamá, el niño imita las actividades del papá. La sexualidad del niño ha encontrado su destino normal y deja de interesarse en sí mismo para centrar su atención en alguien del sexo opuesto, naciendo de esta manera el complejo de Edipo (Ver Dallayrac, 1992: 50).

Un niño que vive el complejo de Edipo sufre y merece compasión, Dolto (1993), tiene necesidad del amor casto de los padres. Los padres deben abstenerse de censurarlo, o de dirigirle palabras amorosas equívocas, así como también de entablar luchas de rivalidad aparentemente lúdicas en los que el niño conserve la esperanza de triunfar en su deseo incestuoso. Esto retrasaría el desarrollo psicosexual del niño.

En un primer momento el niño depende totalmente de la madre, ésta representa su única fuente de satisfacción que le viene dada por intermedio de la boca (fase oral). En un segundo momento, interviene el padre, que es rápidamente asociado como una especie de agente perturbador de los lazos madre-hijo: el padre arrebató al niño un poco de esa fuente de placer privándolo de la exclusividad: de aquí puede derivar un sentimiento de rivalidad, oposición, rechazo y posteriormente identificación (Ver Claude, 1979: 42).

Como el padre es quien sustrae al niño una parte del cariño de su madre, será él quien personifique la represión, representando el poder omnimodo. Para evitar la represión y no sufrir castigo, el niño se ve obligado a separarse de su madre, adquiriendo así su autonomía afectiva y su independencia sexual (Claude, 1979).

El futuro equilibrio sexual y afectivo del varoncito, depende de la manera en que

ha superado el complejo de Edipo y de castración. Según la confianza y la admiración que haya depositado en su padre será la forma en que asumirá su virilidad. Otro aspecto muy importante que interviene en la identificación de su sexo, es en el niño, el corte de pelo y el vestirlo cuanto antes con ropa masculina, y en la niña ponerle vestido desde un principio.

El equilibrio afectivo depende, además, de las relaciones que durante la infancia ha tenido con sus padres, es decir, una madre femenina y un padre que represente la autoridad. Si la primera y segunda imposición social, esto es, el destete y el aseo, han estado rodeados de amor, el niño pasa a la fase de verdadera sexualidad con las mejores posibilidades de equilibrio (Ver Dallayrac: 1992: 56).

Si la niña se preocupa por no tener el mismo sexo que los niños, se le debe hacer sentir que la mujer juega un papel igualmente hermoso, porque son ellas quienes tienen la suerte de llevar en su interior al nuevo ser.

Con respecto al exhibicionismo, no es aconsejable dejar que un niño exhiba, esto lo realiza más o menos de los dieciocho meses a los tres años. Cuando esto suceda, se le puede hacer desempeñar un papel honroso y que le guste realizar, por ejemplo: "ten, llévale esto a tal persona". A veces es conveniente explicarle al niño los límites permitidos al exhibicionismo (Ver Dallayrac, 1992: 114).

Cuando un niño toma muy frecuentemente sus órganos sexuales como entretenimiento, se le pueden proporcionar otros objetos para que mantenga sus manos ocupadas, nunca se debe actuar con violencia o con amenazas que resultarán terribles para el niño por no comprender la razón que las justifica.

Conviene averiguar cuál es la causa de que el niño se masturbe con demasiada frecuencia, porque puede ser aburrimiento, la impresión de que no se ocupan de él o que no es suficientemente querido. La masturbación intensa viene a ser una solución parcial a este tipo de angustia, lo que manifiesta que algo no marcha (Ver Dallayrac, 1992: 118).



En nuestra cultura, los padres se muestran horrorizados cuando dos niños son sorprendidos mimando la unión sexual, lo que se debe hacer es preguntar que buscan haciendo eso, y después explicarles que sus glándulas aún no han alcanzado una completa madurez. Es muy importante dialogar con los niños.

#### 4. De los 5 o 6 años a los 12. (periodo de latencia)

A la edad de los 5 o 6 años, el niño entra en una etapa estable de su evolución, en términos psicoanalíticos viene a ser el periodo de latencia. En el mejor de los casos, el niño llegará a esta fase habiendo superado el complejo de Edipo (Dallayrac, 1992). De esta manera podrá entrar con plena salud física y moral, que le permitirá las mejores adquisiciones culturales que le facilitarán más tarde, el desarrollo sentimental y fisiológico de su pubertad, adolescencia y madurez.

En el plano de las manifestaciones sexuales, este periodo de latencia es mudo, en cambio es muy rico en lo referente a las adquisiciones culturales tanto dentro como fuera de la escuela. En esta etapa también se confirman las reacciones emocionales, las tendencias perversas se transforman en aseo, la crueldad en amor, etc., (Ver Dallayrac, 1992: 57).

En "Psicoanálisis del desarrollo adolescente" de Anna Freud en las páginas 89 a 92 con respecto a esta etapa dice lo siguiente: "A esta edad, después de alcanzar su clímax, la relación del niño con sus padres decrece en fuerza y la sexualidad infantil llega a un punto donde se detiene, en lugar de seguir desarrollándose, esto dura hasta la preadolescencia. El instinto sexual permanece más o menos latente en este segundo periodo de la niñez".

Durante esta etapa el comportamiento se ve tan dominado por las acciones del yo, de la misma manera que durante los primeros cinco años se vio dominado por los instintos.

Ahora su yo se encuentra en libertad para expandirse y desarrollarse, para

utilizar su inteligencia y la energía que dispone en otras direcciones. En la edad escolar el trabajo ocupa el lugar del juego del niño en edad preescolar.

Su capacidad para gozar con trabajos-juegos, manifiesta que el yo del niño está en libertad de actuar sin la satisfacción inmediata de las apetencias instintivas.

El niño en edad escolar aprende a comparar a sus padres con los de otros niños; entabla relaciones con otras personas que ejercen autoridad sobre él, y sobre todo se da cuenta que sus padres no son todopoderosos como los había visto de pequeño, sino que ellos también están sujetos a necesidades y a autoridades de nivel superior.

Las angustias suscitadas por los dos grandes temores del niño (temor al castigo y a la pérdida de amor) decrecen por el mismo motivo, aunque los sustituye otra forma de angustia: la conciencia moral (super-yo) esta conciencia se ve constantemente reforzada por la conciencia educativa que los padres ejercen desde el exterior.

Al pasar este periodo, el super-yo se separa de la persona de los progenitores, adquiere independencia y gobierna al niño desde adentro, de manera semejante al gobierno anterior de los padres.

Si el niño actúa de acuerdo a los ideales instalados en el super-yo "se siente satisfecho consigo mismo" de la misma forma que se sentía cuando sus padres lo aprobaban y alababan.

Cuando los niños llegan a esta edad escolar sin que se haya producido el proceso de identificación con los padres, se pueden considerar retardados en su desarrollo moral. Les falta la orientación interior y por esta razón se encuentran a nivel de niños pequeños en lo referente a su comportamiento social. Algunas razones pueden ser las perturbaciones en la relación progenitor-hijo, la ausencia de objetos amorosos adecuados durante la infancia temprana y la inestabilidad de los vínculos emocionales.

En cuanto al desempeño escolar, los psicoanalistas suponen que no hay malos alumnos sino niños que tienen problemas, consideran que en este estadio no se origina nada importante, sino que es resultado directo de las tres etapas anteriores, cada uno de

los cuales resulta a su vez condicionado por el anterior.

Si el niño plantea una pregunta y se le responde mal, se puede, con esta actitud suprimir todo interés por incrementar su curiosidad intelectual. En cambio si se suscita el interés del niño, se pueden lograr mejores resultados escolares. Por naturaleza a veces unos niños son más curiosos que otros, pero si de antemano saben que los padres, o la persona a quien van a dirigir su pregunta, no se las va a contestar se abstienen de plantearla. Es muy peligroso regañar al niño o hacerlo avergonzar por sus preguntas (Ver Dallayrac, 1992: 59)

En el plano afectivo, es la época de los grandes amores, de los que es posible reír, pero sin embargo en el niño son profundamente sinceros. En esta época nacen también los famosos afectos intensos y exclusivos por una persona del mismo sexo (Ver Dallayrac, 1992: 59), considerando además, que el impulso sexual no se haya todavía centrado por entero en el sexo opuesto.

A los seis años de edad, el niño ya se ha formado un carácter de acuerdo a las experiencias que vivió hasta ese momento, porque al comenzar la vida el pequeño se encuentra sin referencias. Si se hubiera criado entre japoneses, hablaría japonés, y no solamente aprende el lenguaje sino que también el comportamiento de los padres; aprendió que para llegar a ser adulto hay que ser como papá y mamá. El infante tendrá un carácter que manifestará la marca del tipo de relaciones que mantuvo (Ver Dolto, 1993: 43).

La importancia del periodo de latencia, reside en que en primer lugar, permite ver si el niño está bien equilibrado, además este estadio marca el momento en el que "el instinto alcanza su integración y su diferenciación definitivos".

Antes de llegar a este equilibrio final, la sexualidad sufrirá un asalto general de todas las amenazas pasadas, la sexualidad recapitula al llegar a la puerta de su impulso definitivo, aunque no al pie de la letra, todo el desarrollo de los primeros 5 años (Ver Dallayrac, 1992: 61).

## C- TRAUMAS EN LAS DIFERENTES ETAPAS

En los escritos de Freud, las fases de la primitiva dependencia del desarrollo infantil, aparece como el factor biológico: los jóvenes especímenes de la raza humana atraviesan un largo periodo de dependencia y desamparo que es responsable de ciertos periodos importantes de su vida ulterior.

Si la investigación analítica en la actualidad aborda los contenidos y los procesos que se presentan durante el periodo de dependencia, más que los efectos de esa dependencia, es natural que se desplace el foco de interés desde los trastornos propiamente dichos, hacia la matriz de la cual surgen, esto es, hacia la época en que queda determinado el tipo de neurosis y las características de las defensas (Ver Freud, Anna, 1984: 11).

Anna Freud (1984) argumenta que ningún acontecimiento que tiene lugar en la vida posterior de un individuo tiene tanta importancia para su salud psíquica como los acontecimientos de sus primeros cinco años. El análisis descubrió que no existe ninguna neurosis en el adulto que no haya sido precedida por una neurosis infantil, considerando ésto, penetró con mayor profundidad en las causas de los problemas del niño y demostró las consecuencias adversas de ciertas actitudes paternas.

Esta misma autora menciona además que la fragilidad del niño es cruelmente puesta a prueba en todo el contexto familiar y social que lo rodea, sin considerar que es un ser extraordinariamente frágil, algunos pequeños no se verán afectados en esta experiencia, pero otros lamentablemente sí. Lo que más facilita el nacimiento de una neurosis, dice Freud, es la incapacidad de soportar durante un tiempo más o menos largo una represión algo considerable.

La forma en que la torpeza de una intervención puede provocar una regresión en el niño, se manifiesta de la siguiente manera: "La intervención que parece impedir al niño que prosiga su evolución natural, tiene un efecto análogo al que produciría sobre

nosotros una puerta que se nos cierra en las narices, por reflejo retrocede un paso. de la misma manera se produce una regresión en el niño cuando encuentra un obstáculo que él cree que no podrá superar, ya provenga de los que están a su lado o de las circunstancias" (Ver Dallayrac, 1992: 66).

Regularmente el niño pasa sin dificultad las diferentes etapas del instinto sexual, éstas solamente pueden ser advertidas por la observación de determinados indicios.

### 1. Los primeros 18 meses (etapa oral)

El psicoanálisis centró su atención en el primer año de vida, esto es, a los comienzos del funcionamiento psíquico y al primer contacto emocional del niño con su ambiente, tomando en cuenta la importancia que asumen para el pequeño la persona de la madre y su comportamiento hacia él. en esta primera relación, las demandas están todas del lado del niño, y las obligaciones todas están del lado de la madre, le concierne a ella la tarea de estar atenta a las necesidades del niño y satisfacerlas (Ver Freud, Anna, 1984: 16).

La autora manifiesta además: Si la madre demuestra ser gratificante y flexible de sus necesidades, el niño se torna capaz de amar, primeramente a la madre y después al padre y a otras figuras importantes de su mundo externo. Y si acoge satisfactoriamente la primer manifestación de sentimientos del niño hacia ella y da respuesta a esa manifestación, favorece el progreso del autocentrismo al amor objetal.

Cuando una madre se niega completamente a llevar a cabo su papel, la puerta queda abierta para una sustituta de ella que lo acepte, por lo tanto, no es este tipo la que ejerce las influencias más desastrosas sobre el futuro de su hijo (Ver Freud, Anna, 1984). En cambio la madre que oscila entre el rechazo y la posesividad, orilla a su hijo a una relación improductiva en la que el infante le es imposible desarrollar su capacidad de amor objetal, lo que significa un verdadero daño.

Ahora bien , si la madre desaparece repentinamente, por muerte o por alguna

otra razón, esta separación produce sus efectos en el niño, independientemente de cuáles sean sus causas. El pequeño no puede captar la causa, toda separación equivale para él a un abandono efectuado por la madre.

El shock que provoca la separación, a menudo, prosigue la autora, se manifiesta mediante la perturbación de funciones somáticas, que pueden ser alteraciones del sueño, la alimentación y el aparato digestivo, así como una susceptibilidad mayor a la infección. El infante también, por esta causa, puede retroceder en su desarrollo, casi siempre lo que se pierde primero es el logro más reciente del desarrollo

En el aspecto emocional, para el niño, apartar sus sentimientos de la persona amada parece ser algo tan doloroso como para el adulto lo es la situación de duelo. La repetición del rechazo por separación, intensifica el proceso de deterioro y produce personas que son insatisfechas, cortas en sus afectos y promiscuas en sus relaciones (Ver Freud, A., 1984: 23-24).

Puede ser que el retiro del amor esté ocasionado por el nacimiento de un nuevo hermanito, o por algún suceso inherente a la vida amorosa de la madre, cuando esto sucede, el niño reacciona con celos normales. Si la causa se encuentra en duelos o depresiones, por lo general, los niños reaccionan con retraimiento y, en forma inmediata o posterior, con depresiones patológicas también ellos. (Ver Freud, A., 1984: 25)

Existe también el tipo de madres que se entregan sin reservas al infante, no se separan de él y no permiten que otros reclamos disminuyan su atención, y sin embargo no escapan a la inculpación de ser rechazantes ante los ojos de sus hijos, quienes les plantean demandas ilimitadas.

Respecto al amamantamiento, un destete brutal puede hacer la angustia, esta puede estar cargada de consecuencias. El destete es una verdadera prueba psíquica, dado que el niño encuentra un placer sensual y sentimental en mamar. Es muy necesario, por esta razón, destacar la posibilidad de un destete progresivo, que se

compense por manifestaciones de una mayor ternura que ayuden al niño a aceptar la separación del seno materno.

En este terreno, la puericultura introduce progresivamente, desde los cuatro meses, una alimentación más espesa, que se recomienda dar con cuchara entre las mamadas, para ir sustituyendo con este alimento el pecho o el biberón.

Según Freud: "El acto que consiste en succionar el seno materno es el punto de partida de toda la vida sexual, el ideal jamás alcanzado de toda satisfacción sexual ulterior, ideal hacia el que aspira la imaginación en momentos de gran necesidad y gran privación. El seno materno constituye así el primer objeto del instinto sexual y es difícil dar una idea lo bastante exacta de la importancia de ese primer objeto para toda búsqueda ulterior de objetos sexuales, de la influencia profunda que ejerce en todas sus transformaciones y sustituciones, incluso en los dominios más alejados de nuestra vida psíquica" (Ver Dallayrac, 1992: 74).

En la persona que hace una regresión objetal al estadio oral el acto sexual puede ser reemplazado por crisis de bulimia (hambre insaciable) y la anorexia (falta de apetito) simbolizan el rechazo de la sexualidad.

## 2. De los 18 meses a los 3 años (etapa anal)

Con relación a los traumas que pueden surgir en esta etapa, en "Los juegos sexuales de los niños" p. 76-79 se puede observar lo siguiente: En esta edad se vive una experiencia frustrante: se le pide algo al niño y después se lo rechaza. Dice Freud que el pequeño en esta etapa aprende a distinguir entre su persona y los extraños y a reprimir, por primera vez sus posibilidades de placer. Desde ese momento lo anal se convierte en símbolo de todo lo prohibido, de todo lo que hay que aportar de la vida propia.

El educador pone a dura prueba la sensibilidad del pequeño al exigir la limpieza y la regularidad de las funciones excrementicias. En los casos favorables el niño

aprende a hacer una virtud de una necesidad, identificándose con las exigencias de su educador, compensando con los elogios a que se hace acreedor, la merma hecha a su autosatisfacción.

Pero no todos los pequeños obtienen los mismos resultados, en otros casos la madre puede convertirse en un objeto de desprecio, ya sea que el niño se oponga a sus demandas en forma violenta, o si no bajo una obediencia aparente, reprimiendo de esta manera una actitud de rebelión.

La fijación en este estadio, se puede detectar en adultos (tanto homosexuales como heterosexuales) en los cuales el ano reemplaza realmente a la vagina en las relaciones sexuales. Y para muchos otros, la defecación continúa siendo, durante toda su vida, una fuente de voluptuosidad que están muy lejos de abandonar.

Freud dice que lo que muestra la importancia de la zona anal, es la existencia de muy pocos neuróticos que no posean hábitos ceremoniosos especiales que cuidadosamente ocultan.

El primer descubrimiento del placer autoerótico masoquista puede ser la retención lúdica de las heces o de la orina. Esta en ocasiones se prolongará hasta avanzada la infancia y se encuentra también en algunos adultos.

El supositorio o la lavativa, son a menudo una agresión anal adulta, si su uso se practica muy frecuentemente en el niño, se puede establecer una fijación en estadio anal.

### 3. De 3 a 5 o 6 años (etapa fálica)

En lo referente a los problemas que se pueden suscitar en esta época de la vida Dallayrac (1992: 80-102) expone: Alrededor de los tres años, la atención a su región genito-urinaria se convierte en un acontecimiento importante en la vida del niño, es el momento en que a fuerza de explorarse el cuerpo, descubre las partes excitables de sus órganos genitales.



Freud considera que la masturbación infantil pasa por tres etapas, la primera corresponde al tiempo de lactancia, la segunda alrededor de los cuatro años y la tercera corresponde al onanismo de la pubertad. Lejos de ser malsana o perversa en el niño o adolescente, es una etapa pasajera y normal de la evolución de la sexualidad. Solo se hace patológica cuando se realiza en forma excesiva o a una edad en que normalmente debería haber terminado.

Lo peligroso no es el comportamiento del niño respecto de sus órganos genitales, sino la intervención del adulto. el niño no puede comprender en forma repentina la moral sexual de los adultos.

La masturbación del niño es una prueba de la existencia de la sexualidad suponiendo que hiciera falta probarla. La lucha torpe que emprenden algunos padres no deja de estar exenta de un sadismo más o menos inconsciente. Frecuentemente son los padres con sus bromas los que provocan el surgimiento de una angustia sexual.

En forma regular los niños se tocan por aburrimiento, por placer, por curiosidad, pero nunca por perversidad en el sentido que lo toman los adultos. Aunque se le prohíba al niño, el onanismo seguirá siendo practicado por él a escondidas, y esto es preferible a las inhibiciones que se expone el niño que cesa bruscamente con sus prácticas.

De ninguna manera hay que castigar al niño que se masturba, ni hacerle ningún tipo de amenaza. Lo que realmente importa en estos casos son las medidas de precaución que los padres tomen al respecto. La actitud ideal de los padres consiste en estar atentos en las ocupaciones de los hijos, a fin de no darles oportunidades excesivas de satisfacciones que son muy agradables, pero que su frecuencia, a la larga los arriesgaría a aislarse demasiado del mundo exterior.

Por otra parte se aconseja que el niño no duerma en el cuarto de los padres, porque además de tener el sueño muy ligero, posee una facultad de observación muy desarrollada y, sin que ellos se den cuenta, puede presenciar el acto sexual. Esto no es

conveniente porque los pequeños interpretan esta relación, como una especie de malos tratos de agresión del padre contra la madre. De acuerdo a los psicoanalistas, este tipo de impresión recibida en la primer infancia, puede ocasionar un desplazamiento sádico del fin sexual.

Además, no es recomendable que el niño duerma en la cama de la madre. Aparte de los problemas de higiene y de comodidad, las caricias que inocentemente se cambian entre la madre y el hijo, pueden llegar a influir peligrosamente en el pequeño y dejar huellas indebles. Tampoco se debe permitir que dos niños duerman en el mismo lecho, aunque estos sean del mismo sexo. Los psicoanalistas coinciden en que innumerables casos en que existe este tipo de intimidades entre hermanos ha sido la base de posteriores desordenes nerviosos.

Muchos de los juegos sexuales de los niños son el signo de una curiosidad infantil normal, por lo tanto no hay que alarmarse cuando esto suceda. Sin embargo hay ciertos juegos que requieren ser vigilados más de cerca porque pueden acarrear consecuencias. Tal es el caso del juego de "papá y mamá" que puede variar su ejecución de acuerdo a los niños que lo practiquen.

Este juego es peligroso entre los niños cuando es cuerpo a cuerpo, porque la consecuencia sería obstrucción del desenvolvimiento de la función simbólica, utilizable en la escolaridad, además esos juegos pueden provocar verdaderos conflictos psíquicos en los niños hipersensibles, capaces de influir en la vida sexual.

La Dra. Dolto afirma que los niños con este problema manifiestan un retraso mental, y ciertos tipos de test, permiten apreciar que se trata de un retraso afectivo y un estancamiento a partir de cierta etapa.

En este estadio fálico, también se encuentran normalmente los juegos de exhibicionismo y voyeurismo que tienen como punto de partida el orgullo del niño que acaba de descubrir su cuerpo, y en particular sus genitales, el placer aumenta con el deseo de ver los de otros, ya sean niños o adultos. Esta actitud no debe ser reprimida

porque constituye la seguridad de saberse normal igual que los otros o las otras en su caso.

La madre castradora entorpece el desenvolvimiento natural de la libido en su hijo varón. El pequeño puede efectuar una regresión hacia los estados ya superados y, si a su vez, esta regresión trae como consecuencia la severidad del educador, acarreará en el niño problemas gastrointestinales, tics, etc.

De la misma manera, la madre castradora puede tener una influencia desastrosa sobre la niña, que después de haber admitido que es mujer pasa por un periodo de coquetería, la madre puede impedir el desarrollo de la femineidad reprochándole su coquetería, y haciéndole ver que como mujer le espera un futuro desagradable.

Es sumamente peligroso para el varón que el complejo de castración permanezca aún al finalizar el Edipo, y si la niña no ha superado la angustia de castración, puede impedir que se instale normalmente.

Al aminorarse los elementos edípicos aparecen el acceso al placer, el encuentro con los demás, primero con sus semejantes, después con los adultos responsables de su educación.

La etapa edípica no es un episodio fácil, y el papel de los padres es de suma importancia ya que pueden producirse fijaciones distorsionadas de dramáticas consecuencias. Terminado el complejo de Edipo, los padres sirven a los hijos de modelo, con los cuales él o ella se encontrará identificado con el padre de su propio sexo, identificación que es un proceso esencial en el desarrollo de la personalidad.

Si existe imposibilidad de la identificación con la madre, para la niña será el padre la figura que le de mayor seguridad, se refugiará en él, lo que perturbará el ideal de la femineidad y de la maternidad, corriendo el riesgo de determinar una homosexualidad.

En el niño también será el padre quien de mayor seguridad. Como el refugio normal en la madre está vedado, manifestará inquietud e inseguridad. La seguridad en

la imagen del padre, trae una gran perturbación de esa imagen y del papel que debe desempeñar en el desarrollo de la personalidad, distorsión de la imagen de la mujer y de la esposa.

En los dos sexos, el rompimiento de la relación con la madre, puede ocasionar sentimientos de abandono propios de los primeros meses de vida.

Si por el contrario, existe imposibilidad de la identificación con el padre la niña mantendrá una relación con la madre, experimentará miedo de lo real y del mundo, tenderá a buscar protección en el regazo materno, se distorsionará gravemente la imagen del hombre y del esposo, manifestará dificultades de identificación con la madre, si esta desempeña el doble papel.

En el niño también se mantiene la relación con la madre, se identificará con ella, experimentará rechazo de la virilidad y paternidad, corre el riesgo de determinar una homosexualidad.

Tanto en el niño como en la niña puede haber una reactivación de dificultades afectivas del estadio anal después de los dos años.

La Dra. Dolto (1983: 204) expresa que si no queda claramente significada y aceptada la prohibición entre los siete y nueve años a más tardar, los conflictos edípicos vuelven a despertar durante la pubertad agravando los problemas de la adolescencia; estos conflictos generan problemas al joven, a sus papás y hasta a los hermanos menores, quienes ven en el mayor, al promotor de los dramas que se suscitan en el hogar.

Durante la pubertad de los primogénitos, todo esto termina en la violencia o en la depresión o hasta en la delincuencia de los jóvenes y la disolución de la pareja parental, esos son las consecuencias de los deseos incestuosos y de sus trampas cuando no son desarmadas en el momento oportuno. Si esto llega a ocurrir hay que acudir a la psicoterapia (Ver Dolto, 1993: 204).

#### 4. De los 5 o 6 a 12 años (periodo de latencia)

Las perturbaciones de la sexualidad en el escolar se caracterizan por una fijación electiva de uno de los estadios ya cumplidos de la evolución de los instintos. En el curso de su desarrollo el ser humano adquiere los llamados puntos de fijación a los que permanece ligada una parte de sus energías instintivas, mientras que otras cantidades de las mismas siguen progresando y alcanzan estadios posteriores de desarrollo (Freud, A., 1992: 19).

Dallayrac (1992: 107) dice que las perturbaciones de la sexualidad pueden presentarse como una transgresión del pudor, o una exageración de esas manifestaciones naturales en el escolar (curiosidad sexual o juegos sexuales). En el periodo de latencia la masturbación es patológica. En un caso así puede perjudicar una buena escolaridad.

Ni siquiera la misma ortografía se libra, en parte, de encontrarse bajo la dependencia de la afectividad, siendo uno de los principales símbolos de la convención social, y la rebelión del niño sublevado contra esas convenciones sociales, a menudo tiene consecuencias ortográficas (Ver Dallayrac, 1992: 104).

El psicoanálisis demuestra que el robo, la mentira, la pereza y la mayoría de lo que los padres llaman defectos del niño, son consecuencias de problemas afectivos. Por esta razón los padres deberían abstenerse de tomar a sus hijos como objetos de comparación.

"El adulto no debe olvidar nunca que la riqueza libidinal de un niño puede ser igual pero también superior o inferior a la suya propia; que la personalidad que existe en potencia en el niño puede ser diferente de la suya; y nunca debería comparar la personalidad de un niño con la de otro, si no es desde el estricto punto de vista de los logros prácticos, que solo se miden con la salud y la felicidad subjetiva de buena afectación afectiva" (Ver Dallayrac, 1992: 106).

Sin embargo puede darse el caso de que un niño sea perezoso, Anna Freud, en

"Psicoanálisis del desarrollo del niño y del adolescente", refiere que cuando la educación temprana ha sido represiva y severa las irrupciones súbitas de fantasías acompañadas por actividad masturbatoria, se ven seguidas por agudos sentimientos de culpa y estados de ánimo depresivos. Cuando esas irrupciones faltan totalmente en el periodo de latencia, significa que la represión ha hecho su trabajo demasiado bien. En esos casos le será difícil al niño asumir una actitud normal con respecto a la sexualidad en su vida posterior.

Anteriormente del psicoanálisis, los padres podían tener una "conciencia tranquila", pero ahora, cuando menos los que son honestos, no están del todo seguros de encontrarse libres de culpa.

Si los maestros y los padres de familia, afirma el Dr. André, pusieran en práctica los consejos de los especialistas de niños, se encontrarían sólo personas sanas, y el psicoanálisis no tendría que tratar tantos neuróticos que han tropezado en alguna fase de su desarrollo psicosexual.

Aún no se sabe que secuencia de hechos en la vida humana se debe considerar normal. Tal vez es necesario para cada uno de los individuos, resolver sus propios conflictos internos y alcanzar un estado de paz y equilibrio interior antes de poder satisfacer plenamente las exigencias del ambiente y convertirse en seres auténticamente sociales. Pero los hechos descubiertos a lo largo del estudio de los muy jóvenes, señalan en una dirección opuesta. (Ver Freud, A., 1984: 33).

## D- DESARROLLO DEL INSTINTO AGRESIVO

### 1. Relación de la agresividad con las manifestaciones sexuales.

Poco a poco ha ido ganando aceptación la opinión según la cual el instinto agresivo es una apetencia primaria que actúa en el niño desde los comienzos de la vida. Las manifestaciones de este instinto tienen una estrecha relación con las

manifestaciones sexuales. Anna Freud (1992: 78) las vincula como sigue:

En la fase oral, aparecen bajo la forma de sadismo oral, y se expresan bajo la forma de destruir comiendo el objeto del que el niño gusta. Los dientes son los que se utilizan como instrumento de la agresión en esta etapa.

En la fase anal, bajo la forma de sadismo anal, la agresión desempeña un importante papel. En esta edad los niños son normalmente agresivos, destructivos, tercios, dominantes y posesivos; en sus frecuentes estados de ira son comunes los arañazos, golpes, puntapiés y las escupidas.

Durante esta etapa, de manera especial, es difícil separar las manifestaciones del sexo y las de la agresión, debido a que el comportamiento del niño hacia los objetos y las personas queridas, es regularmente desconsiderado, cruel y torturador.

La agresión dentro de la fase fálica, aparece bajo las actitudes más agradables de virilidad, postura protectora, temeridad frente al peligro y competitividad. En los casos en que las apetencias agresivas no se presentan mezcladas de forma normal con las pulsiones sexuales, aparecen como fuerza destructiva.

Si se dirigen hacia el entorno del niño, las fuerzas agresivas están al servicio de la autoconservación; cuando se dirigen hacia adentro, amenazan la propia salud somática o psíquica del niño.

## 2. Algunas manifestaciones de agresividad.

El capricho en el niño, ocurre a todo pequeño que quiere expresar lo que experimenta y desea, y que no sabe de qué modo hacerlo, entonces protesta, toma una actitud negativa, llora y los adultos se ponen a gritarle. Es un error proceder de esta manera, lo que se debe hacer es tratar de comprenderlo, estar consciente de que tiene que haber una razón para que el niño emita tal comportamiento. Ante este acontecimiento se debe reflexionar sobre el hecho que lo provoca y no hacer dramas (Ver Dolto, 1993: 22).

La madre no debe sorprenderse si a la edad de dos o tres años, el niño también tiene momentos de cólera, incluso si pronuncia palabras desagradables. En ese caso la madre sonriendo dirá: "Ah tú también te pones nervioso al igual que yo"

La Dra. Dolto (1993) recomienda que ante un ataque de cólera, en primer lugar los padres deben entender que un niño no puede dominarse, sin una ayuda afectuosa, antes de los cuatro años y medio o cinco años. Un niño colérico es como una pila eléctrica, tiene necesidad de calmarse. El agua calma mucho a los niños y jugar con agua además los divierte. Cuando un niño acaba de sufrir un acceso de cólera o cuando se presiente que va a sufrir uno de esos accesos, conviene hacerle tomar un largo baño o que el adulto le pase una esponja húmeda por la cara y las manos.

Ante la espera de un bebé, prosigue la Dra. Dolto se le pueden mostrar al niño fotografías de él cuando era bebé, y decirle "Mira como eras de chiquito. Y bueno, el bebé será así". Si el pequeño dice de antemano: ¡No lo quiero!, se le puede responder: "Pues el bebé no tiene ninguna necesidad de que tú lo quieras; tendrá padres así como tu tienes padres". Y sucede que el niño a quien se le dice, será el que más quiera al bebé, por la sencilla razón de que es lo más natural. (El niño dice que no quiere a su hermanito, por hacer enojar a sus papás).

Es natural que cuando nace un nuevo hijo, se suscita un pequeño drama para muchos de los hermanos mayores. Sería una señal muy mala si un hijo mayor que se encuentre entre los 18 meses y 4 años, no sintiera celos. El hijo anterior debe manifestar celos porque es para él un gran problema ver por vez primera que es admirado por todo mundo alguien menor que él. Hasta ese momento él pensaba que era bien visto haciéndose grande, y ahora resulta que hay que "hacerse bebé" para ser admirado (Ver Dolto, 1993: 21).

Solo si los padres son ansiosos, la cuestión se hace grave. El niño al sentirse abandonado, descuidado, sufre mucho, por lo tanto se le debe ayudar. A un niño celoso que sufre, si es varón tiene que ayudarlo un hombre, preferentemente el padre, por



ejemplo el domingo le puede decir: "Vamos, nosotros los hombres daremos un paseo, tú ya eres grande y puedes venir conmigo"

Además la Dra. Dolto dice que un niño procura imitar a los que admira, y admira lo que admiran papá y mamá. Por esta razón si observa que admiran al bebé, es seguro que trate de imitarlos. Los adultos deben sostener al mayor en su desarrollo, hay que invitarlo a salir, a convivir con niños de su misma edad y de ninguna manera alrededor de la cuna con la madre del bebé.

Y que la dependencia, al igual que los celos, proviene del sentimiento de valer menos que los otros. Es tarea de la madre dar valor personal a cada uno de sus hijos, porque es muy doloroso envidiar a otro y siempre inimitable. Los celos son un sentimiento que clama compasión y mucho amor por parte de la mamá, se trata de un periodo normal entre niños de edades aproximadas.

De ninguna manera se debe hacer creer al niño, que al regresar papá hará las veces de gendarme. esto es muy malo, porque de esta manera el niño acumulará una cantidad de pequeños sentimientos de culpabilidad que asociará a la idea del regreso, y ese sentimiento de malestar empeñará la alegría del retorno. La madre debe acostumbrar al hijo a que vea al padre como un auxiliar inteligente que ella tiene y como el responsable, junto con ella, en cuanto a tomar medidas que ayuden al pequeño a superar sus dificultades (Ver Dolto, 1993: 41).

Cuando el niño o la niña se encuentran impertinentes con la madre, al padre le corresponde decir: "No permitiré que alguien en mi casa sea irrespetuoso e impertinente con mi mujer" (Dolto, 1993). Esto mismo debe hacer la madre, cuando el hijo dice en su presencia cosas desagradables sobre el papá.

Para los padres es importante que el niño los deje en paz a partir de determinada hora de la noche; en ese momento hay que decir al niño: "Ya es hora que nos dejes tranquilos, queremos estar tranquilos, ve a tu habitación y acuéstate cuando tengas sueño. "El pequeño se acostará no por que lo obliguen sino porque tiene sueño, o bien

se adormecerá sobre un sillón o una alfombra, y un par de horas después los padres lo llevarán a la cama" (Dolto, 1993: 172).

A los siete años el niño padece, dos o tres veces a la semana de pesadillas porque esa es la edad en que deben diferenciar entre querer bien y amar con deseo. Los padres se quieren bien ante los ojos del hijo, pero además tienen la intimidad de su dormitorio. El niño en la oscuridad se siente angustiado (Dolto, 1993). A esta edad, el niño tiene pesadillas relacionadas con la muerte de sus padres, lo cual es normal e inevitable. Es necesario que su infancia muera en él, esto quiere decir "morir a la mamá de leche" y al "papá de los dientes de leche", todo niño tiene que cumplir este proceso.

Al niño no hay que humillarlo nunca, por la sencilla razón de que la humillación es destructora. Nunca se debe castigar a un niño en público. Por otra parte un adulto que habla con violencia y agresividad, que se abandona a explosiones de cólera ante su hijo, no debe sorprenderse de que al paso del tiempo, el hijo se comporte de la misma manera con aquellos que son más débiles que él (Dolto, 1993: 48-49).

Además nunca hay que burlarse de un niño que llora la muerte de su mascota, así como tampoco de un niño que guarda los trozos de una muñeca o de un osito descalabrado, porque todo lo que ama el niño está vivo, desde luego con una vida diferente. Esta es la razón por la que nunca hay que tirar los pedazos de un objeto que el niño amó. Cuando muere su mascota, el pequeño quiere enterrarla, es decir darle a esa criatura un rito de duelo.

Todos los seres humanos aceptan la muerte mediante un rito de duelo, pues es un misterio para todos, tanto la vida como la muerte.

Los niños plantean preguntas sobre la muerte sin angustia, hasta alrededor de los siete años, porque ellos ven la muerte con frecuencia hay que hablarles de ella. Siempre se le debe responder al niño "Moriremos cuando hemos terminado de vivir". Estas palabras pueden tranquilizar enormemente al niño, "Pues bien como no has terminado de vivir, ya ves que estás bien vivo" (Ver Dolto, 1993: 111).

Es necesario aprender a querer el carácter del niño, además es importante que él mismo quiera su propio carácter, esto quiere decir que hay que ayudarlo a que se comprenda, hay que hablar con él, el propio niño debe decir lo que le gustaría hacer. Si se trata de un varón y ya se ha replegado un poco sobre sí mismo, se abrirá de nuevo ante un hombre, y aquí debe estar presente el padre. El niño quiere comportarse como el padre del mismo sexo para interesar al otro, pero además necesita tener compañeros de la misma edad (Ver Dolto, 1993: 141).

## E- EDUCACIÓN SEXUAL

Ante la pregunta de por qué se oculta la sexualidad a los niños, Freud dice lo siguiente: "No hay duda de que es por temor de excitar su interés, o con la esperanza de que una tal simulación podrá retardar el instinto sexual, por lo que se le oculta la sexualidad a los niños. De todas maneras si ese conocimiento les es ocultado, ¿no lo alcanzarán de otro modo? ¿no se arriesga verlos considerar a todo lo que está en relación con el sexo como algo degradante y detestable y exacerbar su curiosidad? En última instancia, es la mala conciencia de los adultos frente a sus problemas sexuales la que los alienta a mantener el misterio ante los niños..." (Ver Dallayrac, 1992: 123).

### 1. Educación sexual en el hogar.

El doctor André Berge, en "Los juegos sexuales de los niños" (1992: 125) opina que la educación sexual se debe comenzar desde el despertar de la curiosidad en el niño. La educación sexual no es un dominio aparte, sólo aparece en esa forma por la torpeza de los educadores mal educados a su vez e incapaces de superar sus propias dificultades en ese orden de ideas.

Esta educación, continua, debe ser más formativa que normativa. La sexualidad es preparada por una evolución progresiva y una maduración lenta, es peligroso no

tener cuidado en ese trabajo subterráneo que va a determinar y orientar, para siempre, la vida sexual y afectiva. Las prohibiciones y vergüenzas pueden provocar graves perturbaciones que repercutirán sobre la personalidad y la vida en su totalidad.

Si al niño se le rehusa contestar puede producirse un sentimiento de culpabilidad que se manifestará por un bloqueo, impidiendo toda curiosidad en este terreno y en ocasiones por una especie de generalización inconsciente que se hará extensiva a todos los terrenos. También puede reaccionar con un comportamiento de rechazo sexual (Ver Dallayrac, 1992: 125).

Es recomendable que se de la información sexual en la propia casa. El niño debe encontrar en el núcleo familiar con sus propias fuentes de información, porque junto a sus padres, armónicamente unidos, se siente seguro y no presenta ningún síntoma de desequilibrio. Hay que responder a las preguntas cuando el niño las formula. Por otra parte no hay que sobrepasar su curiosidad.

A la pregunta ¿de dónde vienen los bebés? se debe responder simplemente con la verdad: el bebé viene en un bolso especial que hay en el vientre de las mamás. Esta respuesta jamás perturbará a los niños. Y a la de ¿cómo va a salir el bebé? ya que el niño ignora la existencia de la vagina, queda muy satisfecho cuando se le responde que el bebé va a salir por entre las piernas, por donde sale el pipí (Ver Dallayrac, 1992: 132).

Así mismo, es muy importante darle información al niño de las anomalías de la vida sexual. Cuando el niño pequeño es alertado al respecto, cuenta con la seguridad del apoyo de sus padres y los pondrá al tanto, si hay algún individuo enfermo que quiera aprovecharse de él o de cualquier otro compañero.

En el periodo de latencia se produce un silencio general, es aquí donde se prepara la llegada de una buena etapa psicoafectiva en el camino hacia la madurez. Lo que más importa en este periodo, manifiesta Claude (1979), es que el niño asuma que es un ser en constante evolución, y que en un momento de su vida presentará

transformaciones orgánicas.

Es muy indispensable la programación de estas transformaciones, porque el niño que está informado se limitará a esperar que se produzcan, evitando así desagradables sorpresas dando lugar a situaciones muy turbadoras para ellos. Se debe tomar en cuenta que la pubertad es una etapa difícil de precisar cronológicamente, por lo tanto hay que prever con tiempo.

Es generalmente admitido que al niño se le hable sobre la reproducción, las resistencias se presentan solamente cuando se plantea la aclaración de nuevas dudas: el mejor medio de no tener que poner todo en tela de juicio es que él participe con su propia educación, la investigación es más angustiosa cuando se realiza en medio del rechazo de las normas, que cuando hay aceptación absoluta de un marco riguroso (Ver Claude, 1979: 33).

El diálogo padres-hijos deja paso a la relación adultos futuros adultos, y más concretamente entre adultos que se buscan, ayudándose los unos a los otros y no en un absurdo enfrentamiento entre dos generaciones que no se comprenden.

Si la relación padre-hijo se ha desarrollado sin trabas y sin dificultades de ningún tipo, las preguntas del niño se realizarán en forma automática, además, (Claude, 1979) irían paralelas a sus necesidades siempre y cuando se encuentre en un ambiente afectivo en que la comunicación exista. El responsable de este ambiente es el adulto, sin distinción de sexo.

Un hijo es fruto de un proyecto común y se concibe entre dos, el niño tiene necesidad de una estabilidad afectiva constante. Lo que permite la estabilidad infantil no es la permanencia de las imágenes percibidas, sino su equilibrio (Ver Claude, 1979: 39).

La educación sexual debe ser dirigida tanto por el padre como por la madre, y debe asumirse, porque ese hijo es producto de la continuación de dos seres sexualmente distintos. Es mucho más sano presentarse ante un hijo tal como se es, porque mostrarse

a los hijos tal como se es y tal como ha sido, no significa rebajarse ante ellos: es darles la oportunidad del acceso a la madurez.

## 2. La educación sexual en la escuela.

En el libro "Pedagogía de la educación sexual" de Claude (1979: 52-70), podemos ver que la educación sexual en la escuela es necesaria pero a partir de un análisis lúcido y riguroso de los imperativos que entran en juego.

Si se desean obtener resultados satisfactorios en esta tarea, el primer paso es hacer que los padres tomen conciencia de la importancia de la sexualidad, e inculcarles los principios de una pedagogía conveniente.

Pero desafortunadamente, en este tiempo los problemas educativos pasan a un segundo plano por causa de las necesidades materiales de la familia, esto lo puede confirmar el índice tan bajo de asistencia a las reuniones de padres de familia, y más aún si éstas tienen como objetivo adquirir algunas nociones de psicología o de pedagogía.

Si educar a los padres es una empresa difícil, los hijos no deben sufrir las consecuencias de estas dificultades. La escuela es un lugar de socialización creada para recibir, donde se enseña, donde se aprende.

Es verdad que la manera de pensar y de vivir de una persona, no se modifica en una o dos horas, ni siquiera en unas cuantas sesiones. Pero un buen número de adultos atormentados por faltas que no han cometido, habrían deseado abordar en su adolescencia estos temas sexuales sin falsa vergüenza, aunque solo fuera por una vez, con esto hubieran podido evitarse muchas angustias inútiles.

En materia de educación sexual, la información y la reflexión son indisolubles: sin éstas y sin intercambios humanos no hay educación sexual. Este clima es indispensable y solo puede obtenerse mediante una técnica de dinamización que permita que cada uno formule su opinión, informándose y respetando la opinión de los

demás.

De esta manera se llega a formular un esquema de conjunto: un animador (adulto) y un grupo limitado entre 12 y 18 miembros, de niños de edades similares, aunque puedan existir diferencias afectivas y biológicas. Los dos elementos se reúnen para hablar de sexualidad. El principio será el mismo: afrontar la pregunta, responder a las cuestiones planteadas, de tal forma que el animador no imponga tema alguno, vendrán a ser los alumnos los que hagan la clase. Toda pregunta planteada es aceptada por la colectividad, el arte del coordinador consiste en captar cualquier conflicto que requiera diálogo, volviendo sobre él posteriormente, en privado, con el interesado.

Cada individuo, presenta a lo largo de su desarrollo, las mismas angustias, razón por la cual, aún a pesar de la diversidad de participantes, los problemas serán comunes a la mayoría; por esta razón hay que insistir en que la edad de los participantes sea similar.

Aunque resulte más difícil, el grupo mixto tiene la ventaja de ser una muestra de la vida real. Esta técnica al mismo tiempo que establece un clima afectivo de intercambio, no excluye el aspecto informativo. Nada impide realizar precisiones sobre nociones biológicas a partir de un consejo sentimental, sin necesidad de que éstas parezcan un curso impuesto. Siempre habrá modo de volver sobre una cuestión de tipo biológico y, a partir de ella, situar el soporte orgánico de la sexualidad. Los datos científicos pueden llevar a una discusión más amplia sobre la responsabilidad, la elección o la libertad.

El animador estará condicionado por su propia estructura psicológica, como por la del grupo compuesto de elementos dispares. Cada niño difiere de los demás por su pasado y por su presente, cada elemento del grupo tiene sus propias estructuras mentales, ideológicas y culturales. El animador habrá de reunir determinados requisitos: conocerse suficientemente, saber sus motivaciones, sus límites y sus propias intenciones, así como poseer cierto nivel cultural, tendrá también que pensar sus actos.

El conocimiento propio supone un retorno a sí mismo, con objeto de estar más de acuerdo con lo que se dice y se vive. La formación del animador debe permitirle acercarse a la neutralidad, además tendrá que ser capaz de asumir sus propios conocimientos, verificarlos y modernizarlos constantemente.

Toda persona responsable que ha reflexionado sobre sí misma y tratando de comprender a los demás, es capaz de reflexionar sobre cualquier tema, en cuanto está pendiente de su prójimo.

Es recomendable que se utilice material visual como apoyo, la imagen resume y explica mejor que cualquier explicación oral, facilita la comunicación de un conocimiento, pero se debe tomar en cuenta que no reemplaza el calor de un intercambio verbal. Habrá que desconfiar de cualquier sistematización que limite los intercambios a la pura imagen; en definitiva, la imagen tiene la misma función que el animador: permitir que cada cual se exprese. El material común es el soporte visual del lenguaje común. La imagen secunda a la palabra, no la sustituye.

Cuando el estudio de la reproducción no se realice referido a las plantas y se estudie el cuerpo humano sobre láminas donde el sexo no quede oculto, se habrá producido un notable avance en el camino de la inteligencia. Cada persona está dotada de sexo: se existe en tanto que ser sexuado en todo lugar y en todo momento. La sexualidad es parte integrante del ser humano y el ser humano la vive, y debe vivirla como tal.

## F- EL PSICOANÁLISIS Y LA ESCUELA

### 1. Desarrollo emocional y social del niño preescolar.

Anna Freud (1992: 65-74) referente a este aspecto expresa lo que a continuación se describe:

La comparación del trabajo que se realiza entre niños y el que se efectúa con los



más pequeños representa un cambio desde lo lógico y racional, hacia lo ilógico e irracional.

La formación de los maestros en educación preescolar requiere que éstos estén familiarizados con un mundo en donde la lógica y la razón no figuran, y en el que se necesita actuar en función de principios mentales diferentes en su totalidad.

Los adultos hacen planes, animados con la mejor intención, fundamentándose en la lógica, en la razón, en circunstancias externas y en el conocimiento de sus condiciones. Pero estos planes resultan completamente distintos desde la perspectiva del niño, porque el pequeño los interpreta en función de sus temores, deseos y fantasías.

Anna Freud refiere cuatro puntos en los que los adultos y niños difieren de tal manera que se hace necesario que los primeros modifiquen sus pautas para comprender las emociones infantiles. Esto es una empresa difícil, pero una vez que el adulto comprenda esas modalidades tal como están presentes en él mismo, existiendo en algún oscuro sector de su personalidad, puede también comprender al niño.

1. Los adultos se caracterizan por tener dos clases de sueños: nocturnos y diurnos, en el cual el centro de este mundo onírico es siempre el mismo soñante. Aunque en apariencia sueña con otras personas, al examinar detenidamente el fenómeno nos damos cuenta que se trata de nosotros mismos. Igualmente sucede en los sueños diurnos, el protagonista de esas ensoñaciones es el mismo que sueña. En estos casos se manifiesta en el adulto un remanente del funcionamiento infantil, pues es siempre con esa perspectiva egocéntrica que el niño ve su entorno.

Los hechos objetivos están ausentes durante los primeros años de vida, solo existen los subjetivos. Si la mamá está enferma en la cama, el pequeño piensa que ya no quiere jugar con él. De esta modalidad egocéntrica surge una de las dificultades para comprender al niño, puesto que hace que lo que ocurre esté totalmente conectado a sus sentimientos, experiencias y deseos.

Para ellos los sentimientos de los demás no cuentan; si truena cuando llueve, es que se ha portado mal. Este comportamiento en un adulto, da motivo para calificarlo de supersticioso. Esta cosmovisión egocéntrica del niño, sólo deja de ser natural cuando no logra superarla poco a poco durante su etapa de educación preescolar.

2. Existe otro punto en el que la gran diferencia entre lo racional y lo irracional se hace más evidente. El adulto, si se encuentra presionado sentimentalmente puede llegar a hacer cualquier cosa, de tal manera que no puede ser controlado por las fuerzas de la razón, la moral o las convicciones sociales.

Este es un estado permanente en el niño, y son los padres los que regularmente no logran comprenderlo, puesto que suelen sentirse decepcionados por la actitud del pequeño. El niño puede comprender perfectamente que es peligroso cruzar las calles, pero no es la comprensión la que gobierna sus actos.

La diferencia entre el adulto y el niño, es que supone que el comportamiento del primero está regido por la razón, mientras que el comportamiento del segundo, está gobernado por temores, deseos, impulsos y fantasías. Naturalmente el niño sabe que no debe cruzar la calle, pero ¿Qué sucedería si viera a su mamá en la acera de enfrente?, el pequeño reaccionaría corriendo a su encuentro, simplemente porque en ese momento es más fuerte el deseo que la razón y el entendimiento.

3. Los adultos, sobre todo padres y maestros, deben tomar muy en cuenta el sentido temporal del niño. Un adulto mide el tiempo de un modo objetivo, y solamente en casos de extrema ansiedad el tiempo para ellos se hace interminable. En estas circunstancias, es posible comprender las experiencias del infante con relación al tiempo.

El niño tiene su propio sentido temporal, razón por la cual no debe ser tratado de acuerdo al sentido temporal del adulto.

Si un niño llora en el Jardín de Niños, frecuentemente la educadora intenta calmarlo diciéndole que su mamá vendrá dentro de una hora. Pero cada hora tiene

sesenta minutos, y cada minuto sesenta segundos, y para el niño son siglos. Y de manera contraria, cuando se le permite jugar por cinco minutos más, ese periodo de tiempo le parece que dura sólo un minuto porque desea más tiempo.

4. Las diferencias entre el lenguaje de los niños y los adultos en todos los aspectos, se pueden ejemplificar observando la forma en que el niño entienda la vida sexual en el lenguaje que se adecúa a su inmadurez mental y corporal, expresándolas en términos crudos, primitivos y brutales que se parecen mucho a cuentos de hadas. Por esta razón, el aspecto sexual es el que refleja más fielmente la diferencia entre el lenguaje emocional del niño y el lenguaje realista del adulto.

Una vez comprendido lo anterior es posible abordar los procesos de desarrollo que se dan en el niño en relación con sus emociones y su sentido social. Es tan nocivo tratar de apresurar la evolución de un niño, como detenerlo en un nivel anterior al que le corresponde, pues cada uno madura de acuerdo con su propio ritmo. Estos conocimientos interesan principalmente a los maestros de educación preescolar, porque tienen la oportunidad de ponerlos en práctica en el crecimiento emocional y social.

Las expectativas referentes a los niños que asisten al Jardín de Niños son bien conocidas; se espera que tengan la capacidad de disfrutar de los elementos que los rodean y hacer buen uso de los mismos. Pero cabe la pregunta de cuáles son los pasos que lo llevarán a la adquisición de esa capacidad.

Se diferencian a grandes rasgos cuatro etapas:

En la primera de ellas, madre e hijo forman una unidad y si hay alguien que se interponga constituye una molestia. En esta edad el comportamiento es asocial y los demás pequeños representan solamente una molestia.

Durante la segunda etapa, otro niño comienza a ser motivo de interés, el otro niño no es tratado como un ser humano, sino como algo inanimado, casi como un juguete. Los ositos de paño son buenos compañeros de juego, porque puede hacer con ellos cualquier cosa sin que reaccione, a esta edad los demás pequeños son tratados del

mismo modo y su reacción llega siempre como algo inesperado. En los niños que se encuentran entre dieciséis meses y dos años, es posible observar entonces, la sorpresa reflejada en su cara.

En el primer paso de la tercer etapa, los niños comienzan a sentirse atraídos por el mismo juguete, regularmente de manera bastante conflictiva. Este tipo de asociación inicial da lugar al segundo paso, en el cual los niños se convierten en compañeros de juego; se buscan, se invitan y se utilizan recíprocamente para realizar juntos un proyecto, cooperan con eficacia, pero no sobre la base de la amistad personal sino de un objeto común; cumplido el objetivo, el grupo se disgrega.

Comienza entonces la cuarta etapa, en la que el otro niño se valora ya como persona y no simplemente como compañero de juego, es decir alguien a quien se ama, se odia y admira, alguien con quien se crea rivalidad y a quien se elige como amigo. Tomando en cuenta lo anterior, es imposible que un pequeño que se encuentra en la segunda etapa, actúe como otro que ha llegado a la tercer o cuarta como querer que el segundo se compare como el primero.

Se trata de procesos de crecimiento y adaptación que avanzan en forma paulatina mediante etapas sucesivas. El conocimiento de las etapas del desarrollo emocional y social, permite evaluar a los niños con respecto a estos aspectos.

## 2. Beneficios y riesgos de la educación preescolar.

En "Psicoanálisis del Jardín de Infantes" (Freud, A., 1984: 61-71) encontramos que:

Algunas escuelas privadas, consideran que un factor esencial de su programa educativo, es incorporar un departamento constituido por educación preescolar, porque el buen éxito de los métodos progresistas de educación depende de que se introduzcan en la vida del niño en una edad temprana, antes de que un manejo excesivamente convencional inhiba el desarrollo intelectual y el interés por el trabajo.

En los diversos establecimientos preescolares, se utilizan métodos que difieren por lo menos tanto como su forma de organización. De cualquier manera, al niño se le ofrece así albergue, compañía, supervisión, entretenimiento, ocupaciones y educación. Esto puede reducir dificultades referentes a la crianza de los niños, pero también crea problemas nuevos, que generalmente a la madre joven le resulta difícil resolver.

Respecto a la educación preescolar, existe un hecho muy notorio en todos los países, esto es, su carácter no obligatorio. Aún en los casos en que son las autoridades escolares quienes proporcionan educación preescolar, no les dan a los progenitores orientación necesaria sobre el uso que de las mismas deben hacer. Por esta razón, son muchas las dudas que los padres de familia confrontan a este respecto. En su mayoría se sienten con temor cuando sus hijos conviven por primera vez con otros niños que provienen de medios sociales, morales y religiosos diferentes.

En lo que se refiere a la educación escolar, la ley establece un curso de acción determinando la edad de la obligatoriedad para ingresar este nivel, y fija las condiciones de ineptitud física o psíquica que constituye la única razón para que se establezcan modificaciones en el proceso normal de asistencia a la escuela. En cambio, en el caso del nivel preescolar, toca a los padres decidir si su hijo debe seguir permaneciendo en su casa o si lo lleva o no, y a que edad, a una u otra de las comunidades preescolares. Los padres deben buscar esta orientación que no les dan las autoridades educativas, recurriendo a otras fuentes.

En la mayor parte de los casos, la decisión de si el niño debe ser enviado a una institución preescolar, y cuando, se fundamenta en realidad, en las necesidades de la madre y no del mismo niño.

Recurriendo a la psicología analítica del pequeño, para obtener una orientación en lo concerniente al papel que en la vida del niño desempeñan sus necesidades y la forma como conviene satisfacerlas. El niño que comienza su vida como un ser autocentrado y egoísta, adquiere noción del mundo que lo rodea gracias a la presión de

sus deseos.

La madre como fuente primera y mayor de satisfacción, se transforma en el punto central en el que se concentra la vida emocional del niño. El niño pequeño va cambiando gradualmente el amor por sí mismo en amor por los demás, orientado por las experiencias en que sus deseos son satisfechos.

Si por una u otra razón las madres no pueden atender a su niño durante todo el día, lo mejor para el bebé sería que lo cuidara una persona en su propia casa. La solución de la guardería no está mal si el reglamento permite que la mamá pueda recoger al niño en cualquier momento en que disponga de tiempo.

Se debe comprender, en estos casos, que el niño recibe en la guardería sólo cuidados corporales, aún cuando estos se proporcionen con ternura y cariño.

Si, debido a una debilidad básica de su primer vínculo con la madre, el infante es inseguro y sus respuestas deficientes, no aumentará su confianza por su asistencia a la guardería. Esas deficiencias necesitan la atención de un adulto particular, la tensión de la vida en grupo las agrava, no las alivia.

Inmediatamente después del nacimiento de un nuevo hermanito, no es recomendable enviar a los niños a la guardería. Esta acción confirmaría las fantasías del niño en el sentido de que se ha llevado a la institución para brindar toda atención al recién nacido.

Aunque a un niño se le ubique en una comunidad de niños que hablen bien, la guardería no es el lugar en donde pueda corregirse un retardo en el lenguaje. Si se le somete a una mayor tensión, el habla del niño se deteriorará en vez de mejorar. En cambio las dificultades de la alimentación del pequeño de uno o dos años y aún de los que tienen más edad, desaparecen frecuentemente cuando hacen sus comidas en el grupo de la guardería.

Si la vida en casa es libre y fácil, el infante se beneficiará con las actividades dirigidas y la rutina ordenada, propia de la institución. Si la vida en el hogar está

regimentada y no se le ofrecen oportunidades de descarga, será benéfica para él la oportunidad de realizar una actividad libre, de juego no dirigido. A los niños que no tienen juguetes en su casa, les será particularmente útil los juguetes y materiales de trabajo.

Para facilitar el paso de la vida en familia a la entrada en guardería, es necesario que la madre se ocupe de su bebé, que vaya a visitar a otras personas junto con el pequeño, porque si el bebé ve siempre que la madre platica con otros adultos en lugar de estar a solas con él, esta circunstancia le ayudará.

Al ingresar a la guardería, el niño se acostumbrará a la nueva rutina en unas pocas semanas, pero es muy necesario que se le explique: "Me veo obligada a ir a trabajar. Me da pena dejarte, pero allí encontrarás otros amiguitos, en la guardería convivirás con otros bebés.

Si el pequeño va a ser encomendado a la abuela, o a otra persona, es recomendable que el bebé en compañía de la madre o el padre, vaya de visita con esa persona, para que conozca el ambiente con la presencia y la voz del padre o la madre. Es conveniente que haya un objeto preferido que acompañe siempre al niño y que éste lleve de una casa a otra.

Con respecto al Jardín de Niños, La Dra. Dolto (1993) afirma que no existe una edad general para el ingreso a esta institución, cada niño es diferente, hay pequeños que cuando se les enseñan ciertas ocupaciones, se entretienen perfectamente en su casa. Es muy bueno que el niño sepa ocuparse solo, jugar solo, comentar acerca de lo que hace, jugar y fantasear con sus juguetes, participar de ciertas ocupaciones en compañía de la madre o del padre. Entonces el niño coopera, limpia las legumbres con la madre, hace compras, observa las cosas de la calle.

Sólo después de lo anterior le interesará la escuela, y cuando ya haya jugado libremente con otros niños, retornará al lado de su mamá para comentarles pequeños incidentes, la madre le explicará la experiencia que acaba de vivir. Es un poco más

difícil para un hijo único, puesto que para ingresar al Jardín de Niños, primero tiene que acostumbrarse a otros niños.

Muy frecuentemente para un niño pequeño, salir del seno de la familia para ir a la escuela es todo un acontecimiento, las palabras de un adulto pueden desmoronar la ilusión del niño, cuando le hablan de la escuela como algo negativo, como un lugar en donde se tiene que estar quieto, donde no va a poder correr, ni meterse el dedo en la nariz, y además donde tendrá compañeros que lo tirarán de los cabellos, en muchas ocasiones, los adultos le hablan al pequeño de la escuela como si fuera el fin de una buena vida (Ver Dolto, 1993: 23).

No hay que asombrarse pues de la cantidad de niños que lloran y a los que hay que arrastrar o tomar en brazos por la calle porque no quieren ir a la escuela.

Existen otros niños que esperan ansiosos el ingreso a la escuela porque tendrán mochila, libros, colores, etc. Al llegar a la escuela se les trata como un rebaño, eso no es lo que ellos esperaban. El segundo día, están impacientes porque llegue la mamá a recogerlos, y el tercer día ya no quieren asistir.

Lo mejor es decir a los niños lo que va a ocurrir, sin asustarlos y siempre haciéndoles sentir que uno está con ellos: "Pensaré en tí". Cosas como esta son importantes, porque los niños tienen la necesidad de la presencia de los padres. La escuela para el niño es un medio insólito. Los padres también pueden hacerse representar por algo que hayan dado al niño para que éste se sienta seguro, por ejemplo una ficha para el tren, o el pasaje para el urbano, lo haría sentir seguro de que en el momento que él guste, puede volver con sus padres.

Al volver a casa, el niño no puede hablar de lo que ocurrió en la escuela. Si el niño está en su medio familiar, solamente puede hablar de lo que pasa en ese medio, de lo que él piensa en ese momento. El niño está presente en el presente. Es muy frecuente que cuando se le pregunta ¿Qué ocurrió hoy en la escuela? el pequeño no pueda contestar nada. Esto no debe ser razón para que se le regañe (Ver Dolto, 1993: 24).



### 3. El ingreso al Jardín de Niños, requisitos psicológicos.

En la actualidad, los jardines de Niños reconocen que la primera separación del hogar es un hecho significativo para el desarrollo del niño, y por consiguiente debe ser acogido con atención. Se programan actividades de acuerdo a las necesidades que en ese momento manifiestan los niños, y se permite que los futuros alumnos visiten las aulas antes de ingresar a la institución. Además, se acepta la presencia de la madre, para acompañar al niño hasta el aula y permanecer en ella como espectadora, la cantidad de días como sea conveniente, hasta que el pequeño se adapte a su ausencia (Ver Freud, A., 1984: 77).

Es necesario que todo maestro sepa que regularmente, la capacidad del niño para separarse de la madre es el resultado de una línea de desarrollo.

Además, expresa A. Freud (1984), para que un niño esté en condiciones de ingresar al Jardín de Niños, debe poder ejercer un cierto control sobre sus impulsos y deseos. Es necesario que se desarrolle dentro de él, la clave de una nueva personalidad, o el núcleo razonante que le permita dominar sus impulsos internos.

Mediante la observación del comportamiento del niño, el maestro podrá comprender en qué medida éste ha logrado dominar sus necesidades y deseos y, a la inversa, en qué medida ha sido dominado por ellos, cuáles son las necesidades que son capaz de controlar y cuáles los que escapan a su control.

Existen tres líneas de desarrollo con las que el niño debe cumplir para ser capaz de participar en una actividad grupal: debe tener la habilidad de jugar constructivamente, su juego debe alcanzar un nivel no lejano de lo que más tarde se llamará "trabajo" y debe aceptar a los demás niños como copartícipes. Es importante que el maestro conozca la historia de estas tres capacidades.

- Juego constructivo. Aunque el niño tenga juguetes desde el momento mismo de nacer, su capacidad para jugar con ellos es una adquisición grupal. El lactante en su primer juego, tiene como objeto su cuerpo y el cuerpo de su madre. El niño los utiliza y los

explora por todos los medios posibles para obtener satisfacción de ellos.

A medida que el niño crece, comienza a interesarse por los juguetes, primero los muñecos, los cuales utiliza como vía de sus sentimientos de amor y de ira. Después aparecen los juguetes constructivos, el niño utiliza sus juguetes para un fin posterior, y los valora en relación a esos propósitos. Este es el nivel necesario para que un niño pueda participar en un juego grupal.

- Evaluación del juego al trabajo. En un principio el niño puede utilizar bloque simplemente para arrojarlos, estos impulsos como otros muchos deben ponerse bajo el control y el servicio de fines superiores. Es necesario que el pequeño adquiera algunas de las actitudes, como la capacidad de perseverar y superar dificultades, que caracterizarán más tarde el trabajo del adulto.

\_ La capacidad de coparticipación. Es natural que los lactantes y los niños más pequeños centren su interés en ellos mismos, regularmente esta etapa queda superada durante el segundo año de vida. En una etapa posterior, el compañero de juego se convierte en un copartícipe en una persona con derecho propio.

La duración máxima de un juego grupal entre niños de cuatro años es regularmente de media hora, al pasar este tiempo el cansancio impide que los participantes mantengan su nivel de rendimiento y el juego se disgrega. Se trata de periodos transitorios y normales cuya observación es de sumo provecho para el maestro (Ver Freud, A., 1984: 83-85).

Cada niño nace diferente de los demás, tiene su propio ritmo de desarrollo y su crecimiento le causa conflictos distintos. Estos complejos y procesos no deben escapar al alcance de los educadores.

#### 4. Peligros que amenazan al maestro.

En la misma obra, Anna Freud (1984: 105-110), manifiesta que son tres los peligros que amenazan al maestro:

- En primer lugar, no es recomendable que el maestro trabaje siempre con niños de una sola edad. Es muy importante que conozca niños de todas las edades. El buen educador, ve cada fase de la niñez en función de lo que vendrá después, y como una consecuencia de los estadios anteriores de la infancia.
- En segundo lugar, el maestro que trabaja con niños pequeños, se ve atrapado por la vida de los niños, pierde sus valores adultos y comienza a vivir en un mundo infantil, esto trae como consecuencia la pérdida de perspectiva en lo que concierne a la relación del mundo del niño con el adulto.
- En tercer lugar, ligarse tanto al niño individual como para pensar que este le pertenece. es muy fácil que la maestra de niños pequeños, los valore y sobrevalore de la manera como la hace una madre. Por una parte tiene que aceptar la necesidad de que sus alumnos la abandonen tras periodos comparativamente cortos, y por otro, debe evitar la rivalidad con las madres. si la maestra es demasiado posesiva no logrará ni lo uno ni lo otro.

Pero, existe un camino para quien desee eludir este peligro: su interés por el niño debe desarrollarse de tal manera que se transforme en un interés menos personal y más general, que comprenda todo el periodo de la infancia con la totalidad de sus implicaciones. De esta manera, cada uno de los niños se convierte en una figura de verdadero interés para el maestro lo que le da la oportunidad de observar a cada niño y preguntarse qué ocurre en él.

Si se consideran algunos hechos históricos se encontrará por qué surgió la necesidad de conocer al niño integralmente para comprender su comportamiento. Hubo una época en lo que al maestro solamente le interesaba la capacidad para aprender del niño, los otros aspectos de su vida fueron integrándose gradualmente.

De 1914 a 1918, en Europa los maestros comenzaron a advertir que el estado físico del niño tiene relación con su capacidad de aprender. Se detectó que el niño que tenía hambre no aprendía igual como el que estaba adecuadamente alimentado. Poco

después se observó, que el niño que carecía de suficiente sueño tampoco podía aprender bien.

El siguiente paso fue advertir que las carencias afectivas influían también sobre el comportamiento escolar. Después se reconoció también la influencia que tiene sobre el intelecto las condiciones sociales del hogar.

Si para satisfacer las necesidades del niño, la maestra quiere desempeñar el papel de madre, debe darse cuenta que en tal caso, el niño dejará de aceptarla en el rol de maestra, y el rol de la maestra no es de una substituta de la madre. El niño quiere ser amado por su madre y no desea que ésta le enseñe. La actitud hacia la madre, es una actitud exigente basada en los deseos instintivos del niño. La actitud hacia la maestra es una disposición de dar y recibir.

El conocimiento y comprensión de las estructuras de la personalidad por parte de los maestros, les ayudará a evitar el error de tratar del mismo modo a los niños de diferentes edades. En la edad preescolar la educadora trata en forma regularmente directa con los deseos instintivos del niño; ofrece oportunidades para la satisfacción de los deseos y desvía las actividades pulsionales mediante materiales de juego.

A la edad de la primaria, el maestro trata solo en forma indirecta con la energía pulsional, generalmente trata con el yo y sus intereses intelectuales. En lo que se refiere a la moral, al niño que tiene un super-yo plenamente desarrollado debe tratarse en forma muy diferente que el que no ha dado todavía este paso en su desarrollo.

Al niño debe permitírsele que resuelva los conflictos morales que hay en su interior, esto significa que será preciso aproximársele indirectamente, pasando por sus ideales y valores.

Una de las pulsiones tempranas que el maestro de primaria puede utilizar plenamente, es la curiosidad. La actividad intelectual del niño es una función de su aparato psíquico, que está activado por la energía que viene de las pulsiones. La curiosidad del niño por las cuestiones sexuales, pueden desplazarse hacia los temas

escolares, si estos se seleccionan con cuidado para que en grado suficiente se aproximen a los intereses originarios del niño.

##### 5. El mundo interior del maestro.

Actualmente la mirada de la sociedad, se posa sobre los educadores con odio, esperanza y descontento. Se ha buscado largamente definirlos en nombre del interés científico, pero no con la finalidad de comprenderlos, sino para hacer de ellos objetos de mayor calidad.

Parece ser que ninguna de las cualidades, que la sociedad valora en ellos, garantiza el éxito, y es que en realidad no existe un retrato común para todos. Los estudios que se hacen al respecto manifiestan su total desinterés por la persona real, concreta del educador (Ver Abraham, 1987: 12).

¿Cómo vive su profesión? según investigaciones los maestros se quejan de su cansancio profesional, muestran su desaliento por el hecho de que no los tengan en alta estima, y aunque reconocen que su trabajo reporta contactos humanos enriquecedores, les preocupa que por todas partes encuentren una profunda incompreensión. A pesar del amor que manifiestan por su trabajo, prevalecen las críticas y el pesimismo sobre su profesión.

Al maestro se le acusa y cuestiona en nombre de una sociedad que busca formas nuevas en su educación, en nombre de una generación de jóvenes que descubren en él objeto de sus relaciones con sus padres, en nombre de los padres desilusionados de su esfuerzo por construir un mundo mejor y frustrados por haber fracasado en la educación de sus hijos.

El educador debe existir como una abstracción; la literatura y los estudios al respecto le ignoran como individuo, como ser humano que al igual que los demás tiene sus propios deseos, problemas y limitaciones. Lo que caracteriza a los maestros es su silencio, es una población que no se manifiesta.

Las estructuras, relaciones y actitudes favorecen las implicaciones que los hacen prisioneros de los términos del conflicto. Pero, más allá de estas máscaras está el maestro, ese ser que quiere aprender todo lo que pueda acerca de lo que él es (Ver Abraham, 1987: 13).

Regularmente el mundo interior siempre se fundamenta en el proceso de atribuir una emotividad cualquiera, del "bien" o del "mal" a cualquier hecho. Los compañeros, supervisores, alumnos, padres de familia, los reglamentos, la lección o el pizarrón, son considerados dolorosos o buenos, según el estado de ánimo de cada uno de los educadores, y las necesidades de materialización, de construcción en el mundo real, del mundo imaginario (Ver Abraham, 1987: 23).

Se puede partir de que toda persona que vive dentro de una institución se deja arrastrar por ese tejido cerrado, pero, la transformación de la escuela no supone que la acción gire en torno a la estructura institucional. La personalidad profesional, debe ser considerada en toda su complejidad, es posible que se de un cambio individual aunque la estructura permanezca rígida en su conjunto por el momento.

Para construir una verdadera ciencia de la educación, un trámite doble, absolutamente necesario, es la investigación rigurosa y la descripción libre. La toma de conciencia de los procesos reales que relacionan a los individuos entre sí puede engendrar una educación que no continúe siendo un acto ciego sino, por el contrario, un hecho del que vemos todas las dimensiones y las consecuencias.

El hecho de valorar la investigación pedagógica, del espíritu de innovación, puede transformar el sistema educacional en un factor activo para el cambio de una sociedad enferma. Este espíritu de investigación también es necesario al nivel de la práctica diaria del maestro. Se trata de permitirle participar en la elaboración, planificación y ejecución de las diferentes investigaciones. De esta manera, el maestro percibiría su trabajo cotidiano como una experiencia que trata de llevar bajo una incógnita permanente, y de controlar por mecanismos de retroalimentación; una

experiencia y no la repetición de un modelo en la escuela (Ver Abraham, 1987: 30).

De las relaciones del maestro con los otros "significantes" que forman parte del campo pedagógico representa un todo que reúne diversos grupos, en el que sus miembros están sometidos a un movimiento de influencias recíprocas determinantes para el equilibrio funcional del campo.

a- Factores de alienación específicos del maestro. De acuerdo a Abraham (1987: 48-50), en la profesión de maestro los alienantes están tan concentrados y amenazan tanto al ser humano en su individualidad como en ninguna otra. Esta autora manifiesta que algunos factores que parecen decisivos para esta alienación son los siguientes:

- *El maestro como representante de la sociedad.*

Lo que intensifica el lado representativo y artificial de su comportamiento, es la obligación que siente de encarnar ante los alumnos, al hombre perfecto, llegan a tal grado de ya no saber lo que en realidad son pero sí lo que deben representar.

- *Un adulto solo, frente a la clase.*

En el aula, el maestro se encuentra como representante de los adultos frente al grupo, esta situación le provoca angustia: entre más intensa es la angustia, más se desarrolla la necesidad de provocar una imagen idealizada de sí mismo, para defenderse ante el grupo, de sus sentimientos de vulnerabilidad y debilidad. De su reacción ante esta angustia depende su éxito y su sentimiento de satisfacción básico en la profesión, el maestro no puede compartir su inquietud con los otros adultos ni tampoco resentirlo como una debilidad.

- *El carácter jerárquico.*

El sistema pedagógico se distingue también por su carácter jerárquico, por la presencia del maestro en la parte más baja de la escala, el ignorarlo en las tomas de decisiones, su falta de prerrogativas y su dependencia oprimente ante sus superiores. Lo anterior se intensifica por las inspecciones, el supervisor aparece como una autoridad abstracta que provoca mecanismos de defensa por parte del maestro.

- *La formación.*

Desde su formación, el maestro aprende y acentúa los modelos deseables, esto no lo favorece para enfrentar situaciones pedagógicas concretas donde su sí-mismo se ve implicado. La corrección de errores, el conocimiento de los puntos débiles y de las formas individuales de reacción, todo eso se hace generalmente en un clima de rivalidad, de crítica y de juicio, lo que favorece el aprendizaje de los mecanismos de defensa del futuro maestro. Este enfoque alienante reduce el sentimiento de fracaso, pero aumenta nuevos procesos que intensifican su estado de tensión constante.

b- Las defensas del educador. El maestro llega a defender su imagen con un cierto número de mecanismos:

- Negatividad a reaccionar ante las críticas de los alumnos, invalidando el contenido positivo de las mismas.
- Rechazo a la comunicación con los alumnos que no aprecian al educador y aceptación de los que confirman su imagen idealizada.
- Percibir al alumno como un objeto al que ha de "enseñarle".
- Aislamiento destinado a disminuir el número de observadores presentes en la clase.

Si se le permitiera la expresión de las imágenes prisioneras del mundo interior del alumno, desaparecerían fenómenos tales como: proyección en el educador de la culpabilidad del fracaso personal de los alumnos, paso al acto por el cual el alumno descarga la tensión que no puede expresar en forma verbal (Ver Abraham, 1987: 50).

La confrontación lleva a los alumnos a un mejor conocimiento de sí mismos. Conduce a los maestros a aceptar que su acción sea objeto de evaluación permanente por parte de sus alumnos y que sus juicios alimenten su reflexión. Todo esto solamente es posible si el maestro está preparado a tomar una posición de apertura.

El carácter de la abertura bidireccional del educador, se realiza si el maestro y los alumnos se comprometen a un diálogo donde la realidad, la verdad, el ser en sí de cada uno pueden manifestarse en una atención no amenazante (Ver Abraham, 1987:



77). Esto implica para el educador un doble proceso: el de convertirse en una persona auténtica, viviente que no se niega, y el de tener esta misma aceptación, de mirada positiva hacia los alumnos. Este proceso es contrario al de alienación.

La autora expresa además, en esta misma obra (p. 148-150) que:

En base a la actitud del enseñante con lo que debe ser, se encuentra el rencor del niño que hay en cada uno de los adultos, ese niño oprimido, molesto durante largos años en el ambiente reprimente de la escuela de la cual el maestro es el representante, el símbolo mismo de las verdades asentadas pero nunca discutidas.

Una actitud vengativa con respecto a él, impide darse cuenta de que es víctima del mismo engranaje, de una situación tan oprimiente como la "que debe" ejercer sobre los alumnos. El profesor es el sitio donde se ejercen las presiones de todo grupo alienante.

El ser auténtico se siente muy angustiado, vacío, con una inseguridad básica y debe ocultarse tras una retirada defensiva. Lo que necesita es una experiencia reparadora que le devuelva la confianza en su valor propio, que reviva el amor de sí mismo indispensable a la vida misma.

Debido a que el mundo interior, personalizado, verdadero, está desprovisto de este amor vital, el maestro sufre por disgusto, el desprecio de sí mismo bajo la forma de una grave herida narcisista tanto como miembro de la colectividad, como por la posición profesional que ocupa. A menudo destruye la confianza en sí mismo y su amor propio fundamental a partir del cual podrá amar a los demás.

Quien no es capaz de amarse a sí mismo, no puede amar a los demás. Freud reconoció las fuerzas de destrucción de sí mismo, de crueldad que el super-yo posee. La crítica de sí mismo, conduce al maestro a una especie de sadomasoquismo con respecto a él como con respecto a los demás "no me soporta, ni soportó a los demás".

Se piensa que solamente humillando al maestro, haciendo que dude de sí mismo, que se sienta culpable de lo que tiene de esencial y legítimo en él, tal como es, se podrá

asegurar su labor educativa, que en verdad es el círculo vicioso de la educación alienante.

c- La escuela, lugar privilegio. Dice Abraham (1987) que durante su desarrollo, el niño necesita de un apoyo, que al mismo tiempo le permita el movimiento liberador de construcción y descubrimiento de sí mismo en el mundo. Si el clima de la familia es de calor humano, esta tarea se realiza eficazmente dentro de este núcleo, pero son muchos los casos en que el maestro debe cumplir con esta función.

Una sociedad sin escuela le haría un favor a las fuerzas refractarias al cambio, que hoy día dominan por su poder económico, su influencia mediante la publicidad, sobre las redes de comunicación y de presión social.

No se puede destruir hoy la escuela si el poder psicológico, el que reside en el mundo interior no cambia. Es una ilusión creer que los hombres necesarios para establecer las redes de servicios indispensables para que se den los intercambios libres de los niños, no las invaliden con su sistema interior, sus deseos, sus fantasmas. Esto sería una "revolución" que no cambiaría nada (Ver Abraham, 1987: 151).

Este sistema interior del campo institucional actual tiene en sí mismo un dinamismo que hace de él un lugar privilegiado de experiencias de cambio y no de total abolición. La insatisfacción, la ansiedad, el desgarramiento interior tanto de los maestros como de los alumnos, el paso de la máscara, la ambivalencia, que encontramos aquí, no se encuentran en las grandes instituciones económicas o políticas que deciden y detentan el poder en la sociedad actual.

El ambiente conflictivo hace que la escuela, por la intensidad de sus contradicciones psicológicas, esté bien situada para la elaboración de una contracultura.

"La escuela no gira en redondo: Nos damos cuenta de que hay una ruptura, una fisura profunda en el equilibrio que por lo general existe entre dos instancias o movimientos contrarios: la conservadora con su coraje de sufrimiento debido a al fenómeno de alienación y la del cambio, de creación que pasa por todas las ansiedades

posibles. El equilibrio se rompe en todos los países, salvo quizás en aquellos con un régimen totalitario, en favor de la segunda instancia. Es una ruptura que abre posibilidades pero que no implica la necesidad implacable, la realización total del cambio" (Abraham, 1987: 156).

"Los caminos hacia lo desconocido, hacia la libertad, ante el sistema que es siempre un interhumano que existe a la vez "dentro y fuera", en mí, en tí y en nosotros, fantasma y realidad, pasan siempre por una toma de decisión y una elección, ¿Cómo puede el enseñante, ese ser enigmático, atrapado en lo absurdo de su condición actual, transformar su destino, elegir otro, sino al experimentar su sí-mismo verdadero a través de la apariencia" (Abraham, 1987: 156).

#### IV. DOS TERAPIAS

##### A- TERAPIA DE ARTE

Tanto para los niños que sufren algún desorden psicológico, como para la educación de todos los niños, Edit Kramer, en su libro "El arte como terapia infantil", presenta un método cuya comprensión emana de un profundo conocimiento del psicoanálisis, combinado con la habilidad y la intuición de un artista y el amor humano de una maestra innata. La autora concibe la terapia del arte como un medio de apoyo para el ego, favoreciendo el desarrollo de un sentido de identidad y promoviendo en general la maduración.

Los niños de hoy, están muy acostumbrados a observar, escuchar y captar en lugar de expresar, en forma constructiva, sus pensamientos y sentimientos. Los medios masivos de comunicación, no pueden sustituir la propia actuación en el desarrollo del niño, ni tampoco pueden brindar ni siquiera parte de la satisfacción que proporciona la creatividad.

Su función principal es el poder del arte que contribuye al desarrollo de la organización psíquica para que pueda funcionar bajo presión sin recurrir a medidas confusas de defensa.

Es precisamente en este tiempo, en que el arte ha casi desaparecido como parte de la vida cotidiana, cuando se ha buscado como salvación. Más allá del surgimiento de estilos y de escuelas había existido siempre como uno de los productos secundarios naturales del acto de elaborar objetos manualmente, reflejando el carácter de la gente que lo hizo (Ver Kramer, 1985: 23).

Dado a que se ha reconocido que de alguna manera el arte es bueno para las personas, se ha tratado de introducir en los ambientes artificiales que la sociedad proporciona a sus miembros enfermos, y como ya no es un componente normal de la

vida cotidiana, se deben buscar especialistas que sepan hacer atractiva esta actividad. Su objetivo va más allá de los de la recreación o de la educación artística.

La autora narra que los terapeutas del arte se enfocaron inicialmente, de manera principal, a la interpretación del significado inconsciente y de los símbolos gráficos en la producción artística. Y al observar la estrecha relación entre la forma gráfica y la estructura del carácter, aumentó el interés en las cualidades formales del trabajo artístico y en el diagnóstico. El arte como terapia unirá sus fuerzas a la nueva disciplina de la psiquiatría de la comunidad, la cual se centra en la relación entre las condiciones socioculturales y el surgimiento de síndromes de trastorno emocional.

Las satisfacciones genuinas están ausentes, lo que está disponible es siempre lo artificial, regularmente el sustituto no se distingue de lo real, de esta manera, la satisfacción de las necesidades básicas, la desconfianza y la frustración, se encuentran todas mezcladas. Los niños y adolescentes, de las grandes ciudades, no sólo están privados de amor, de comprensión, de espacio para vivir y jugar, sino que han sido sobornados, seducidos y dejados vacíos; adictos dependientes de las gratificaciones sintéticas (Ver Kramer, 1985: 39).

El niño ve en el adulto un vendedor que lo defraudará, por lo que no basta resolver sus necesidades insatisfechas, sino también es necesario demostrar que no son vendedores mentirosos. Por otra parte, existe un cambio en el tipo de resistencia al arte por parte de los adultos. Los estereotipos, surgen para llenar una necesidad de impedir la emoción que puede causar el trabajo creativo. No se censura ni se falsifica la realidad, pero se la niega e ignora.

Encontramos que el temor a la nada, se alivia al producir algo, por inadecuado que pueda ser. Cuando a un niño se le proporciona papel en blanco y la invitación a expresar algo en él, llega a sentir pánico. Mientras que esos pequeños están relativamente libres de angustia, están indefensos contra el temor anónimo de la pérdida de identidad (Kramer, 1985). La tarea es ayudar al niño a convertir su fantasía

confusa en imaginación y desarrollar sus facultades, su capacidad de observación y autoobservación.

Cuando se tiene el éxito de liberar a un niño de sus inhibiciones, la tarea se ve recompensada con el aumento de energía disponible y el alivio de la depresión, se producen sentimientos de victoria, pero el proceso es lento y difícil.

"En la lucha contra lo superfluo, que amenaza debilitar nuestra vida cultural, el arte tiene una función importante. El arte respeta la materia sin ser materialista. El artista debe amar y comprender su medio. En el acto de crear, la idea y el medio se hace uno. Al transformarse el medio en un vehículo de expresión, no pierde sus cualidades materiales específicas; de hecho, estas cualidades son realizadas" (Ver Kramer, 1985: 35).

La exploración de muchos medios es valiosa a la edad en que los niños son muy pequeños, porque ellos necesitan explorar el mundo material a través del manejo físico de los objetos. De los 6 a los 10 años, durante el periodo de latencia, los niños son capaces de utilizar los materiales artísticos en la expresión y comunicación simbólicos. Si se tienen concentrados los medios básicos: papel, lápices de colores, pintura y arcilla, esta capacidad se desarrolla mucho mejor.

La autora manifiesta que entre los 11 y 13 años, en la pubertad existe una mayor necesidad de ampliar el campo de experiencias. Pero nunca los medios nuevos deben reemplazar los materiales básicos, porque son más sencillos y exigen de más iniciativa y creatividad por parte del niño.

Durante la adolescencia, los nuevos materiales llegan a ser una gran ayuda, porque es cuando falla la imaginación y la autocrítica es severa.

El vigorizar la estructura en el arte concuerda con el enfoque terapéutico general. La rehabilitación da principio con el reforzamiento del ego, la cimentación de las relaciones, la promoción de la identificación y la internalización de los valores. El descubrimiento del material inconsciente debe ser manejado con precaución y lentitud.

Los pequeños que por satisfacciones sustitutas han sido empobrecidos, obligan al medio ambiente a que ceda a su adicción. Se encuentra gran resistencia en los intentos de reemplazar los sustitutos con realidad, la consumación pasiva con la participación activa. La terapia del arte puede contribuir en un ambiente donde se reconoce el problema y se busca su solución. Las potencialidades curativas de los procesos psicológicos que son activados por el trabajo creativo, que en la terapia del arte, es de importancia fundamental (Ver Kramer, 1985: 44).

Dado que el arte es incompatible con un alto grado de patología, encierra en sí un valor esencial para los niños cuyo trastorno limita su capacidad para participar en algunas actividades, como son juegos y deportes con las que disfrutan y se desarrollan los niños, y que a su vez presentan exigencias parecidas al ego.

El papel del adulto se convierte en el de protector, a medida que los niños crecen, además es quien lo arregla todo después de los pleitos. Normalmente se supone que ha de estar al margen de los juegos del niño, si se le invita a participar, él se deberá subordinar, durante el juego, al liderato de los niños con quienes está participando (Ver Kramer, 1985: 49).

En el arte es diferente, el visitante adulto es bien recibido y rara vez se le permite alejarse antes de que admire el trabajo de cada niño. El adulto no necesita actuar como niño para participar de las actividades artísticas de los niños. Su liderato y apoyo son importantes para que el arte crezca y florezca.

De acuerdo a Edith Kramer (1985) la meta del arte es la creación de un objeto simbólico que encierre en sí una idea y la comunique, el producto terminado no representa simplemente una fantasía, sino más bien expresa la relación del niño con su fantasía. Cualquier acto de creación implica una confrontación con algún aspecto de la personalidad del artista. Diferentes dibujos pueden mostrar distintas facetas de la personalidad, a veces contradictorias.

La expresión simbólica en el arte puede ayudar al pequeño a dominar algún

trastorno que ha sido causado por algún evento traumático aún sin intervención psicoterapéutica, pero los trastornos emocionales más profundos no pueden resolverse por la terapia del arte por sí sola. El arte llega a ser con frecuencia, un área preferida para tensiones internas y los cambios engendrados por la psicoterapia, porque los pequeños que están bajo tratamiento son capaces de producir un arte que tiene mucho significado personal e impacto emocional.

La terapia del arte necesita un salón propio, separado del área de juego y de los trabajos manuales. El arte es notoriamente desordenado y necesita improvisación. Los enemigos del arte son los estuches predigeridos de implementos, los moldes que restringen la creatividad y destreza.

Se debe contar, dentro del salón con agua corriente, un gran lavabo y espacio para guardar los materiales elaborados, los que están en proceso y los ya terminado.

Las necesidades básicas son: lápices de carboncillo, pinturas al temple, pinturas al pastel, arcilla cerámica y un horno para cocer las esculturas de arcilla. Si el programa es para adolescentes se debe contar con más variedad de materiales. El terapeuta realiza un trabajo no directivo, solamente anima a cada niño para que seleccione su propio tema, el terapeuta les da indicaciones para iniciar el trabajo, para devolverles la inspiración y para establecer un ambiente más disciplinado

Se programan las sesiones de tal manera que los niños puedan concentrarse en la actividad, pueden ser de una hora o de hora y media cuando menos dos veces por semana. Pero debe dársele al niño la oportunidad de permanecer más tiempo en su trabajo si éste está muy interesado en él (Ver Kramer, 1985: 56).

La terapia del arte, puede ser contraindicada para los niños con lesiones cerebrales, quienes se sienten abrumados por la cantidad de estímulos y la libertad del arte, y frustrados por las exigencias que no pueden satisfacer, aunque existen niños que sí pueden producir cuando se les ofrece material sencillo y se reducen las distracciones al mínimo.



No es fácil establecer reglas definidas sobre el grado de obsesión o desorganización que haría fracasar la terapia del arte o volverla perjudicial. Por fortuna, los pequeños regularmente captan sus propias necesidades, y al recibirlos o despedirlos, el terapeuta acierta mejor cuando se guía por ellos.

"Para facilitar el pensamiento sistemático, la autora ha diferenciado cinco maneras en las que se puede emplear los materiales artísticos.

1. Actividades preliminares: garabatear, borrar, explorar las propiedades físicas del material, lo cual no conduce a la creación de configuraciones simbólicas, pero constituye una experiencia positiva y egocéntrica.
2. Descarga caótica: derramar, salpicar, golpear; comportamiento destructivo que conduce a la pérdida de control.
3. El arte al servicio de la defensa: repetición estereotipada; copiar, calcar, producción convencional trivial.
4. Pictografías: comunicaciones pictóricas que reemplazan o complementan las palabras. (Tales comunicaciones ocurren con frecuencia en la psicoterapia o en otras relaciones íntimas. Por lo general permanecen inteligibles al extraño. La pictografía en su gran mayoría son ejecutadas crudamente, y rara vez logran la integración y la fuerza evocativa del arte)
5. Expresión formada, o arte en el sentido completo de la palabra; la producción de configuraciones simbólicas que sirven para la autoexpresión como para la comunicación con éxito" (Ver Kramer, 1985: 76).

No siempre es fácil determinar cuál es el problema cuando un niño se encuentra en dificultades, tales como insistir con un pincel, o desesperarse por no poder obtener cierto matiz, o no poder decidir qué va a hacer enseguida, sentir que debe destruir su trabajo y comenzar de nuevo. La prueba suprema para detectar lo que está de por medio, o que clase de ayuda debe darse, es la reacción del niño. Cuando la asistencia proporcionada al pequeño fructifica, hace sentir al niño que se le comprende

profundamente.

Conforme se dispone de fuentes de placer que están relacionadas a las funciones del ego, en lugar de estar asociados a los actos impulsivos, el pequeño experimenta los poderes integrativos de su ego, que expande su dominio sobre áreas de la mente que de otra manera permanecerían evasivas o peligrosamente destructivas. El arte sirve como modelo de funcionamiento del ego, se convierte en un refugio, donde se pueden expresar y ensayar nuevas actitudes y sentimientos, aún antes de que tales cambios tengan lugar en la vida diaria, aunque no pueda eliminar la causa de la tensión o ayudar a resolver directamente el conflicto.

Los métodos de la terapia del arte presuponen una cierta medida de autoconfianza, una apertura hacia el mundo y a las nuevas sugerencias, es por eso que aún a pesar de los más prestigiados métodos de enseñanza del arte parecen inadecuados al trabajar con niños que sus vidas están abrumadas con presiones extraordinarias.

El maestro ha de dar apoyo más allá de lo que se requiere normalmente, cuando se trabaja con niños que se desenvuelven en un mundo donde se les ha negado la oportunidad de desarrollar la autoestimación. Aunque el trabajo sea en un principio incoherente y amorfo, debe alentar el arte que expresa el conflicto, la angustia y la excitación sexual que invaden la vida de los niños.

"Las situaciones terapéuticas favorables para el arte son aquellas que están diseñadas para proporcionar áreas de vida simbólica que ayuden a desarrollar una personalidad más económicamente organizada. Como el valor artístico del trabajo producido es signo de sublimación exitosa, la calidad del trabajo se convierte en una medida (aunque no la única medida) del éxito terapéutico (Ver Kramer, 1985: 243).

## B- TERAPIA DE JUEGO

La terapia de juego es un medio de contacto, de comunicación sin palabras, lo

que es el discurso para el adulto, lo es el juego libre para el niño.

Conforme a lo que describe la autora Janeth West, (1994) el trabajo en terapia de juego rara vez es metódico, debido a que, con frecuencia, los asuntos se manejan simbólicamente. La terapia presenta tres etapas: en la primera, el niño presenta "problemas" mediante temas de juego, frecuentemente en forma imperfecta, aún desarticulada. En la siguiente etapa, se desarrollan los temas de juego, con el inicio del surgimiento de soluciones y decisiones de manera fragmentada e irregular. En este momento, puede ser que se presenten mejorías en algunos aspectos de la vida exterior del niño. En la etapa final, se muestra análisis constructivos de los temas de juego; la naturaleza del juego y la relación del niño con el terapeuta de juego se vuelve más adecuada a la edad y el comportamiento del infante se muestra más realista en el mundo exterior.

Pero, "¿Qué es el juego? El juego da la oportunidad para el crecimiento físico, emocional, cognoscitivo y social, y con frecuencia es placentero, espontáneo y creativo. El juego puede reducir eventos atemorizantes y traumáticos; es posible que alivie la ansiedad y tensión; puede auxiliar en la relajación, diversión y el placer. A través del juego, los niños aprenden acerca del mundo y sus relaciones; ofrece una oportunidad de ensayar, someter a prueba a la realidad, explorar las emociones y los roles. El juego le permite al niño expresar la agresión y los sentimientos ocultos, y puede constituir un puente entre fantasía y realidad" (West, 1994: 14).

El juego espontáneo, se da cuando los niños juegan cuando quieren hacerlo, este tipo de juego es muy valioso, se considera como parte del desarrollo normal de la infancia.

El juego guiado, es determinado por el trabajador con propósitos. Puede utilizarse para alentar a quienes cuidan del pequeño a interactuar con él.

El juego evaluación: incluye descubrimiento y validación, lo determina el trabajador y tiene un tiempo limitado. ¿Cómo es el niño? Los métodos que se basan en

el juego pueden permitir la comprensión del niño.

El juego terapéutico enfocado. Frecuentemente resulta del juego de evaluación o de un conocimiento detallado acerca del niño y generalmente intenta manejar uno de los asuntos que con anterioridad se identificaron.

La terapia de juego, se fundamenta en el hecho de que el juego es el medio natural de autoexpresión del niño. Es la oportunidad que se le brinda al infante para "jugar" sus problemas y sentimientos. En forma análoga al adulto que platica sus problemas (Ver West, 1994: 17).

Al referir a un niño a terapia de juego, se hace una cita por una hora, generalmente una vez por semana, a la misma hora. El infante llega al cuarto de juego y ve a su alrededor, el terapeuta establece una atmósfera permisiva. La terapia de juego ofrece a los pequeños una relación única con un adulto objetivo que los acoge, y que en general, no se involucra en otros aspectos de la vida del niño. La sesión se considera como el tiempo personal del niño.

En la terapia de juego es necesario un informe preciso y completo de los antecedentes sociales del niño y sus problemas actuales. El juego se puede estudiar desde el punto de vista de la elección de los materiales o desde la naturaleza y tipo de juego. A partir del tipo de juego se puede decidir si el niño es comparativamente normal o perturbado.

"Un niño inhibido, demasiado ansioso, puede sentarse o estar de pie en el cuarto de juego, incapaz de entregarse a cualquier actividad. Los niños sin límites y respeto por sí mismos en ocasiones dan rienda suelta a estragos y destrucción. Niños inmaduros pueden jugar relativamente "infantil". Existe el niño que necesita poseer control y tener todo de una manera especial, ordenado en líneas perfectas, y tiene miedo de sustancias con un flujo libre y que ensucian, como pinturas, arcilla, arena y agua. También hay niños que se entregan a juegos atolondrados y manipulan más o menos todo lo que está al alcance de su vista en los primeros 10 minutos. De forma

gradual, estos pequeños encuentran sus propias normas, se "nivelarán" y desaparecerá la mayor parte de su comportamiento destructiva o emociones abrumadoras" (Ver West, 1994: 18).

La terapia de juego no depende de la etiquetación diagnóstica con respuestas preconcebidas, es el niño quien controla en mayor medida la sesión, el terapeuta lo debe aceptar tal y como es. El terapeuta debe ser un facilitador y coexplorador que intenta seguir la guía del niño y de ninguna manera controlar o alterar el juego. La aproximación que se centra en el niño ofrece el establecimiento de sus propias formas de comunicación y la retroalimentación cuando el terapeuta de juego les refleja el afecto y contenido de lo que ocurre. La respuesta a la terapia será más rápida entre más pequeño sea el niño, y menos complicados sus antecedentes (Ver anexo 4).

Si la terapia de juego "fracasó" se debe intentar terminar el trabajo en forma cuidadosa para que el niño no se sienta como un fracaso, aún en estos casos es muy probable que algo se haya obtenido de las sesiones.

La autora especifica que dentro de la terapia de juego se puede observar una diferencia entre el niño "normal" y el "perturbado" aunque es obvio que cada niño varía, pero la mayoría de los niños "normales", si se les coloca en el cuarto de juego y ante un terapeuta atento, en forma espontánea exploran el cuarto y su relación con el terapeuta, en forma libre utilizan el material de juego, juegan solos o incluyen al adulto, (anexo 5) frecuentemente son felices y positivos, deciden por sí mismos y expresan sentimientos positivos y negativos adecuados. Puede, con facilidad, comentar a otra persona lo que ocurrió durante la sesión.

En cambio los niños perturbados pueden no haber tenido la oportunidad de satisfacer las necesidades de juego y tal vez se brincaron una etapa que tienen oportunidad de experimentar en un ambiente terapéutico. Frecuentemente cuando se les deja libres, presentan regresión y revierten a juegos de una etapa anterior de desarrollo, con ello pueden indicar dónde estuvieron los puntos problemáticos. Su comportamiento

puede ser demasiado activo o retraído. Algunos niños pueden abusar del terapeuta o bloquearlo; otros pueden no mostrar alegría y energía espontánea y pueden estar aterrorizados. la mayoría de los niños perturbados no expresan lo que sucedió durante la sesión.

En cuanto a la edad de los niños referidos a terapia de juego no existen reglas estrictas pero es común que los niños tengan entre los cuatro o cinco años y diez u once años de edad, aunque también existen casos de niños pequeños de dos años y medio y de niños grandes de doce años y medio al momento de la referencia. Puede ser que los niños muy pequeños tengan problemas de separación, muchas guarderías han instituido "juego especial" para niños seleccionados. La terapia de juego dentro de cualquier institución significa que el niño y el trabajador deben tener la libertad de comportarse en forma que habitualmente no se esperan o permiten, y para algunos niños esto puede ser confuso(Ver West, 1994: 32).

De acuerdo a Janeth West "las referencias típicamente se reciben:

1. En una crisis cuando el comportamiento del niño es tal que los padres (o custodios) piden que se le retire del hogar o emplazamiento institucional.
2. Como parte del proceso para preparar al niño a un cambio eventual, como mudarlo a una familia permanente después de una vida trastornada por muchos cambios de dirección o custodio.
3. Cuando se sabe que niños multiproblemáticos pueden beneficiarse de la ayuda terapéutica en sí misma.

Además opina que se debe tener precaución en lo siguiente:

- Niños que presentan solamente uno o dos "problemas" pueden recibir de forma más apropiada, una intervención alternativa como trabajo familiar, conductual o terapia de juego enfocada.
- Pequeñitos caóticos con una paternidad deficiente en la infancia temprana, aún cuando hayan sufrido maltrato excesivo en un inicio, pueden necesitar más bien, una

reeducación y atención de tipo paterno.

- Requieren de consideración especial niños que sufrieron de maltrato excesivo.
- Debe existir relación con otros profesionales que trabajan con el niño para cerciorarse de sus puntos de vista en relación con la terapia de juego.

Y que después de una referencia adecuada, posteriormente que se ha acordado la responsabilidad y confidencialidad, el terapeuta y la persona que hace la referencia, toman acuerdos acerca de cuál es la mejor manera de introducir al niño en la terapia de juego. Regularmente esto implica que el terapeuta de juego se reúna preliminarmente con el pequeño y la familia.

Los pequeños en terapia de juego atraviesan característicamente cuatro etapas. En algunas ocasiones varía el orden de las tres primeras. Al iniciar el proceso terapéutico los niños se encuentran molestos y enojados con todo y por todo. Posteriormente el enojo se dirige a objetos y personas definidas, aunque éstas no sean la causa de su problema. La tercera etapa frecuentemente es ambivalente en la medida que surgen sentimientos positivos que forcejean con el enojo y con el rechazo. En la cuarta y última etapa, el enojo del niño se enfoca de manera más adecuada (Ver West, 1994: 117).

Algunos de los modismos que los niños utilizan cuando se exploran a sí mismos y a su mundo mediante roles y relaciones que pueden proyectarse hacia diversos personajes o representarse a través de juegos de títeres. Algunos niños encuentran satisfactorio contar cuentos y escribir cartas. Varios niños entran en regresión terapéutica de manera espontánea y algunos de los juegos de "escondidillas" se clasifican dentro de esta categoría.

Hay, además, niños que se expresan de manera más fácil a través del empleo de juguetes y actividades que se fundamentan en el juego. El cuarto de juego debe contener juguetes que se presten para el juego simbólico imaginativo, y permitir la expresión de sentimientos.

Un precursor inevitable de la terminación de la terapia, es la evaluación del trabajo. Cuando se decide finalizar, se tiene que considerar la manera más apropiada de terminar el trabajo. Al llegar a la fase final, el terapeuta se convierte en una persona real, la mayor parte de los niños piden una fiesta como despedida. Si se considera adecuado pueden hacerse arreglos para una sesión de seguimiento (Ver West, 1994: 119).

Para brindar ayuda al niño que sufre, no importa el medio que se utilice si se tiene presente que "...debemos llevarnos con nosotros dos cosas si hemos de entrar al mundo de la infancia: amor y una comprensión que incluya tanto percepción intuitiva como conocimiento teórico profundo de aquellas fuerzas que gobiernan nuestro consciente y nuestra vida inconsciente" (Wickes, 1977, p. viii).



## CONCLUSIÓN

La génesis y la adecuada evolución de la psicoafectividad durante los primeros años de la vida del niño, es de trascendental importancia a todos los niveles del posterior desarrollo personal del individuo. Hasta tal punto es definitivo el normal desarrollo de la psicoafectividad del pequeño que condiciona no solo su personalidad y su carácter posterior, sino también la evolución y el desarrollo de su inteligencia.

El niño sufre periodos críticos en el plano afectivo, Sigmund Freud los denomina etapas psicosexuales de desarrollo. Esto se presta para que sea criticado de liberal en lo referente a materia de sexualidad, pero lejos de ser así, se debe conocer que Freud acepta la procreación como el único objeto apropiado del acto sexual. Sin embargo afirma que en la raíz de la producción de síntomas neuróticos, encontró que existen impresiones traumáticas procedentes de la vida sexual más temprana.

Un gran porcentaje tanto de padres de familia como de maestros, tienen la visión negativa del sexo como algo malo y antinatural, que debe ser tratado de manera muy especial y sólo con personas de cierta edad. Para Freud el aspecto sexual del ser humano, por derecho propio, debe ser tratado exactamente igual a cualquier otro que conforma la vida humana, porque es precisamente parte de nuestra existencia.

De la misma manera en que el educador responsable, padre o maestro, le interesa estar al tanto de la marcha habitual de la evolución del niño y del fin hacia el cual tiende, debe estar consciente de que esa evolución es integral, y por tanto, está conformada también por el aspecto psicoafectivo y tiene obligación de conocer su desarrollo si realmente le interesa saber sobre el ser humano en evolución, si desea apoyarlo para que logre comprenderse como persona y ayudarlo a sobrepasar los obstáculos que se presenten en su camino.

La educación debe encontrar un punto óptimo para abolir cada uno de los factores de la etiología de la enfermedad neurótica, considerando que tanto la excesiva

supresión a la complacencia excesiva de los instintos implica el peligro de esta enfermedad.

Es de suma importancia que el educador esté al tanto del curso que sigue la psicoafectividad infantil. El trabajo teórico de Sigmund Freud lo orienta mediante el análisis de las etapas psicosexuales y el dinamismo de la personalidad, para comprender el comportamiento actual del educando y saber como prever o encauzar determinados problemas relacionados con este aspecto.

Cada niño madura a su propio ritmo, además, los progresos logrados en cada etapa no son adquisiciones permanentes, a veces basta el cansancio, alguna decepción, un pequeño accidente, un estado de ansiedad o una ligera indisposición física para que reasuma las características de un lactante o de un niño más pequeño.

Si el maestro observa remanentes conductuales del desarrollo anterior, su aparición puede proporcionarle claves de la vida interior del niño y al mismo tiempo del estadio de desarrollo de las pulsiones por el que en ese momento está pasando.

Es importante que el educador muestre la capacidad de comprender estas reacciones como retrocesos a periodos previos de maduración, si es así, se sentirá menos desconcertado y se encontrará en mejores condiciones para intervenir eficazmente ante los periodos de anormalidad de sus alumnos.

La escuela tiene que proporcionarle al niño las descargas que desea para su energía pulsional, considerando que el desplazamiento de la curiosidad sexual hacia los temas escolares, será realmente provechoso sólo si al niño se le guía en forma simultánea hacia el reemplazo del juego por el trabajo, es decir, si se le capacita para que realice ocupaciones que no le proporcionen satisfacción inmediata e ilimitada de sus deseos, sino que lo lleven a experiencias placenteras por caminos más difíciles.

## GLOSARIO

**Angustia:** es una experiencia emocional penosa producida por excitaciones de los órganos internos del cuerpo. Estas excitaciones son provocadas por estímulos internos o externos y están gobernados por el sistema nervioso autónomo.

**Antropomorfismo:** Atribución de características humanas, particularmente psíquicas, a otros seres además del hombre, es decir a la divinidad o a otros seres sobrenaturales, o a animales, e incluso a objetos inanimados.

**Asequible:** Que puede conseguirse.

**Avidez:** Ansia, voracidad, codicia.

**Caótico:** Confuso, desordenado.

**Catarsis:** Método con el cual se alivian las emociones desagradables narrándolas (volviéndolas a vivir)

**Conversión:** Transformación de un estado mental o afecto reprimido, en manifestación física, como en los casos de parálisis histerica, ceguera histérica, etc.

**Criticismo:** Sistema filosófico de Kant que procura determinar los límites entre los cuales puede ejercerse legítimamente el entendimiento humano.

**Desplazamiento:** Proceso por el cual se re-canaliza la energía de un objeto a otro.

**Empirismo:** Uso exclusivo de la experiencia, sin la teoría ni el razonamiento.

**Ello:** Es el sistema de la personalidad que se encarga de la descarga de excitación (energía o tensión) que se liberan en el organismo mediante estímulos internos o externos. Los dos procesos mediante los cuales el ello se descarga la tensión son la actividad motriz impulsiva y la formación de imágenes.

**Espécimen:** Muestra.

**Etiología:** Estudio acerca de las causas de las cosas.

**Exhibicionismo:** Tendencia (por lo general compulsiva) a enseñar una parte erógena del

cuerpo, especialmente los órganos sexuales.

**Fijación:** Retroceso o adhesión de uno de los impulsos componentes de la libido a una fase primitiva del desarrollo psicosexual, generalmente pre-genital, es una defensa contra la angustia. La persona fijada tiene miedo de dar el paso siguiente por los riesgos y trabajos penosos que cree encontrará más adelante.

**Fisiología:** Rama de la biología que estudia las funciones (o modos de operación) de un organismo o de cualquier parte de él.

**Frustración:** Es cualquier cosa que impide descargar una excitación penosa o incómoda.

**Histeria:** Psiconeurosis que resulta de un conflicto entre el yo y las primitivas tendencias del ello y en que estas últimas quedan reprimidas y excluidas así de la expresión consciente directa, suponiéndose que los materiales primidos encuentran una salida física indirecta por medio de la conversión, produciendo los síntomas histéricos.

**Identificación:** Es la incorporación de las cualidades de un objeto externo, generalmente de la otra persona, a la propia personalidad.

**Instinto:** Es una condición innata que imparte instrucciones a los procesos psicológicos, su finalidad última es la eliminación de una necesidad corporal.

**Irracional:** Contrario a la razón o a los principios de la lógica.

**Libido:** En sus primeros escritos Freud utilizó el término "libido" para denotar la energía sexual, pero al revisar su teoría de la motivación de la libido fue definida como la energía de todos los instintos de la vida.

**Lúdico:** Referente al juego.

**Masochismo:** Tipo de perversión sexual caracterizada por una sensación de placer que culmina a menudo en un orgasmo sexual al ser azotado o maltratado físicamente.

**Mistificación:** La idea de que ciertos sucesos son sobre naturales, es decir, que ocurren violando los principios de la naturaleza.

**Motilidad:** Capacidad para realizar movimientos complejos y coordinados.

**Narcisismo:** O amor a uno mismo, constituye un fenómeno inacabado, probablemente se inicia en la vida prenatal y nos acompaña hasta el último día. El narcisismo primario se refiere a las sensaciones sensuales que surgen de la autoestimulación. El narcisismo secundario se refiere a sentimientos de orgullo que el yo experimenta cuando se identifica con los ideales del super-yo. Se origina en el mito de Narciso que se enamoró de su propia imagen que vio reflejada en un lago.

**Necesidad o impulso:** Es un proceso excitante en algún tejido u órgano del cuerpo que libera energía acumulada en el mismo.

**Neurología:** Rama de la biología que estudia la estructura y funciones del sistema nervioso.

**Neurosis:** Trastorno del sistema nervioso para cuya explicación no se encuentra lesión alguna. Conflicto entre el ello y el yo.

**Neurosis de transferencia:** Neurosis cuyos síntomas principales proceden de sustituciones o satisfacciones anormales de la libido.

**Onanismo:** Masturbación.

**Percepciones y sentimientos:** Son experiencias directas de algo que le está ocurriendo a la persona en el presente.

**Positivismo:** Doctrina de Comte que limita el conocimiento a la experiencia, y sostiene que los problemas de la realidad última no están al alcance de la ciencia.

**Principio de placer:** Es el que tiene como finalidad desembarazar a la persona de la tensión o reducir la cantidad de tensión a un nivel bajo y mantenerlo tan constante como sea posible.

**Principio de realidad:** Es el que tiene como finalidad demorar la descarga de energía

hasta que haya sido descubierto o presentado el objeto real que satisfará tal necesidad.

**Proceso primario:** Este proceso es el que lleva al individuo, en la satisfacción de sus necesidades, sólo al punto en que se forma un cuadro del objeto que satisfará sus necesidades. (Produce la imagen mnémica de un objeto, que se necesita para reducir la tensión)

**Proceso secundario:** Consiste en descubrir o producir la realidad mediante un plan de acción que se ha desarrollado por el pensamiento y la razón, es lo que ordinariamente llamamos resolver problemas.

**Psicoanálisis:** Sistema dinámico de psicología creado y desarrollado por S. Freud, que atribuye el comportamiento a factores reprimidos del subconsciente, para cuya investigación desarrolló una complicada técnica, utilizada especialmente en el tratamiento de trastornos nerviosos y mentales o de la personalidad, así como en la interpretación de varios fenómenos culturales. Freud caracteriza el psicoanálisis como "una concepción dinámica que reduce la vida mental a la interacción de fuerzas que se impulsan y controlan recíprocamente".

**Recuerdos e ideas:** Son representaciones mentales de experiencias pasadas, para hacerse conscientes, es necesario que se asocien con el lenguaje.

**Regresión:** Es cuando una persona habiendo llegado a cierta etapa de desarrollo retrocede a otra anterior a causa del miedo.

**Sadismo:** Tipo de perversión sexual, caracterizada por placer o satisfacción sexual al azotar o maltratar individuos del mismo sexo, o del sexo opuesto.

**Sublimación:** Proceso inconsciente que consiste en desviar la energía del impulso sexual, hacia nuevos objetos o fines de carácter no sexual y socialmente útiles.

**Super-yo:** Código moral de la persona. Se desarrolla desde el yo como una

consecuencia de la asimilación por parte del niño, de las normas paternas respecto de lo que es bueno y lo que es malo y pecaminoso.

**Voyeur:** Persona que obtiene satisfacción sexual contemplando estímulos sexuales.

**Yo:** Compleja organización de procesos psicológicos que actúa como intermediario entre el ello y el mundo externo.

**Zona erógena:** Es una región del cuerpo en que los procesos excitantes e irritantes (tensiones) tienden a concentrarse, y cuyas tensiones pueden ser eliminadas mediante alguna acción sobre tal región.

## BIBLIOGRAFÍA

- ABRAHAM, Ada. (1987), El mundo interior de los enseñantes. Tr. de Claudia Ferrari. Barcelona, Ed. Gedisa.
- CLAUDE, Lejeune. (1979), Pedagogía de la educación sexual. Ed. Aguilar, Madrid.
- DALLAYRAC, Nicole. (1992), Los juegos sexuales de los niños. 3ª ed., Tr. de Mario Rolla. Barcelona, Ed. Gedisa.
- DI CAPRIO, Nicholas. (1984), Teoría de la personalidad. Tr. de Carlos Gerhard Ottenwaelder. México, Ed. Interamericana.
- DOLTO, Françoise. (1993), ¿Niños agresivos o niños agredidos? Tr. de Alfredo Báez. Barcelona, Ed. Paidós.
- DUPONT MUÑOZ, Marco Antonio. (1987), La práctica del psicoanálisis. México, Ed. Pax.
- FREUD, Anna. (1992), El yo y los mecanismos de defensa. Tr. de Y. P. de Cárcamo. México, Ed. Paidós.
- (1992) Psicoanálisis del desarrollo del niño y del adolescente. Tr. de Stella B. Abreu. Barcelona, Ed. Paidós.
- (1984) Psicoanálisis del jardín de infantes y la educación del niño. Tr. de Stella B. Abreu. Barcelona, Ed. Paidós.
- FREUD, Sigmund. (1994), El malestar en la cultura. Tr. de Ramón Rey Ardid, México, Ed. Alianza.
- (1992), El yo y el ello. Tr. de Ramón Rey Ardid y Luis López Ballesteros y de Torres, México, Ed. Alianza.
- (1994), Introducción al Psicoanálisis. Tr. de Luis López Ballesteros y de Torres, México, Ed. Alianza.
- (1993), Tres ensayos sobre teoría sexual. Tr. de Luis López Ballesteros y de Torres, México, Ed. Alianza.



- (1937), Obras completas. Bs As. , S. Rueda.
- HALL, Calvin S. (1983), Compendio de psicología Freudiana. Tr. de Martha Mercader. México, Ed. Paidós.
- KRAMER, Edith (1985), El arte como terapia infantil. Tr. Xavier Ochoa Alvarez. México, ed. Diana.
- WEST, Janeth. (1994), Terapia de juego centrada en el niño. Tr. de Psic. Gloria Padilla Sierra. México, Ed. Manual moderno.
- WOLMAN, Benjamín. (1981), Teoría y sistemas contemporáneos en psicología. Tr. de Dr. José Toro Trallero. Barcelona, Ed. Martínez Roca S.A.

ANEXOS

## ANEXO 1

### Los ídolos de la mente

Bacon denominó ídolos al impedimento de las verdades auténticas, y los clasificó en cuatro etapas:

1. Los ídolos de la tribu, son los errores que comete el hombre por ser hombre. Debemos verificar una y otra vez si lo que perciben los sentidos es verdadero o falso.
2. Los ídolos de la caverna, son los errores que comete el hombre por su temperamento individual. Sus propios intereses lo impulsan a crear lo que le conviene y no la verdad auténtica.
3. Los ídolos del mercado, son creados por la sociedad, el lenguaje, la cultura. Los usos y costumbres justifican muchos conceptos que racionalmente son inaceptables.
4. Los ídolos del teatro, son los sistemas científicos y filosóficos que, muchas veces, son un teatro inventado por las autoridades intelectuales. La mejor demostración no es la que ellas proponen, sino la propia experiencia.

La mente debe estar dirigida a un fin preciso y crear sus propias condiciones de trabajo para el logro de una experiencia fecunda y no solo de un acervo de opiniones y generalizaciones prematuras (Ver Historia de las Ideas I vol.2).

### Cánones de John Stuart Mill

- El gobierno debe garantizar el goce de la libertad.
- La libertad para Mill, consiste en que todos los individuos tengan como un bien de derecho propio el ejercicio de su individualidad.
- La libertad del individuo está limitada por una condición: no perjudicar al semejante.
- En la libertad política e intelectual se fundamenta la economía social.
- El enemigo de la libertad no es el gobierno sino las mayorías intolerantes.

(Ver Historia de las Ideas 1 vol. 4)

## ANEXO 2

### Edipo rey

La mitología griega, y más tarde el gran escritor griego Sófocles, relataban la historia de un joven príncipe, Edipo, que mató a su padre, casó con su madre y llegó a ser el rey. Edipo no sabía que era su padre a quién había matado y su madre con quien se había casado. La mitología griega no consideraba tales acontecimientos como consecuencia de Edipo sino como algo inevitable. Cuando se descubrió el crimen de Edipo, éste se arrepintió y se castigó a sí mismo sacándose los ojos. Freud juzgó esta historia legendaria como un relato simbólico del desarrollo prehistórico de la sociedad humana y, de acuerdo con el principio biogenético, reexperimentado por los niños.

Algo parecido al drama de Edipo, decía Freud, sucede al niño de cuatro o cinco años; con frecuencia desea poseer a su madre físicamente "del modo que ha deducido de sus observaciones y conjeturas acerca de la vida sexual y trata de seducirla mostrándole su órgano viril del que es orgulloso propietario". El muchacho intenta ocupar el lugar del padre; considera a éste como un competidor y experimenta hacia él sentimientos de ambivalencia. Aunque ama y admira a su padre, al propio tiempo lo odia intensamente y desea aniquilarlo (Ver Wolman, 1981: 277- 278).

## ANEXO 3

### El horror al incesto

En 1912 Freud publicó un libro titulado "tótem y tabú". En esta monografía formuló una hipótesis referente a las formas primitivas de sociedad humana. De acuerdo con Darwin, Freud sugirió que la sociedad primitiva era una horda gobernada por un macho despótico, el "padre" que "poseía" todas las hembras de la horda. El padre primitivo prohibió a sus hijos la gratificación de sus necesidades sexuales. Tras la muerte del padre, el hijo más joven, el favorito de la madre, se convirtió en el sucesor del padre como cabeza de la horda o tribu.

El totemismo tuvo su origen en la rebelión de todos los machos contra el tirano. La horda paternal se transformó en una hermandad de hijos que mataron al padre, cortaron a trozos su cuerpo y decidieron que ninguno ocuparía su lugar. Para preservar el nuevo orden social y evitar otra tiranía, los hermanos establecieron la prohibición totémica. Por supuesto, no pudieron impedir que cada uno de ellos formara nuevas familias con el macho como cabeza de las mismas. Pero ahora, en lugar de una gran familia con un padre tiránico, habría varias familias cuyos padres debían ponerse de acuerdo entre sí.

Antes de asesinar al padre, los hijos vivían bajo la amenaza permanente de la castración. Tras el crimen, la amenaza de la castración fue "internalizada" bajo la forma de sentimientos de culpa. Los rituales deben estar relacionados con el miedo a la castración. Freud expone este problema como sigue: "La castración tiene su lugar, también, en la leyenda de Edipo, pues la ceguera con que Edipo se castigó a sí mismo tras el descubrimiento de su crimen es, dada la evidencia de los sueños, un sustituto

simbólico de la castración. No puede excluirse la posibilidad de que un recuerdo filogenético contribuya al tan terrorífico efecto de la amenaza un recuerdo en la prehistoria de la familia humana, cuando el padre celoso despojara realmente a su hijo de sus genitales al interferirse con él en la rivalidad por una mujer. La primitiva costumbre de la circuncisión, otro sustituto simbólico de la castración, solo resulta inteligible si se trata de una manifestación de la sujeción a la voluntad del padre (compárense los ritos de la pubertad de los pueblos primitivos). No, todavía no se ha realizado investigación alguna sobre la forma adoptada por los acontecimientos descritos anteriormente en las razas y civilizaciones que no suprimen la masturbación entre los niños" (Wolman, 1981: 315-316).

## ANEXO 4

Tasas de respuesta para el niño "promedio" referido a terapia de juego:

EDAD	SE ESPERA CIERTA MEJORÍA DENTRO DE:	SE ESPERA MEJORÍA SIGNIFICATIVA DENTRO DE:
Hasta 6 años	4 semanas	2 - 4 meses
6- 8 años	4 - 6 semanas	3 - 6 meses
8 - 10 años	4 - 8 semanas	4 - 12 meses
10 - 12 años	4 - 8 semanas	4 - 15 meses

Existen algunas salvedades:

- Niños con traumas graves quizá más tiempo.
- Niños a los que se maltrató en exceso puede que su progreso sea inconstante, algunos de los periodos depresivos parecen regresivos y caóticos.
- Si no se presenta mejoría en el curso de ocho semanas, debe examinarse el caso de manera crítica y ver si la terapia de juego es apropiada (Ver West, 1994: 19).

## ANEXO 5

### Amistad y etapas de juego:

AÑOS	JUEGO	AMISTAD
0	Solitario, interés ocasional en otros niños.	Compañero físico de juegos, temporal
1	Espectador (los niños se observan entre sí)	
2	Paralelo (los niños juegan cercanos entre sí)	Relaciones unidireccionales
3	Asociación (los niños parecen jugar juntos)	Nota: es normal que los niños tengan un amigo imaginario.
4	Cooperativo Sociodramático Imitativo	Cooperativa
5	Agresivo Pelea Físicas Competencia	
6	Intimo (compartir en forma mutua)	Con frecuencia amigos del mismo sexo.
7		
8	Autónomo	Interdependencia, compartir intereses, satisfacer necesidades. mayor énfasis en las cualidades personales deseables en los amigos.
10		Pandillas, camarillas, amistad individual, parejas
12		Amistades de mayor duración relativas a asuntos de importancia interior

(Ver West, 1994: 26)