



## **Trabajo Final de Grado: Monografía**

### ***Elaboración del duelo en niños a través del dibujo***

***Tutora: Prof. Adj. Margarita Fraga***

***Revisor: Prof. Adj. Michel Dibarbouré***

***Estudiante: Mariño, Romina***

***CI: 4863283-3***

***Abril, 2022***

***Montevideo, Uruguay***

## RESUMEN

El presente trabajo aborda la noción de duelo y cómo el mismo es elaborado en niños, proyectado y visualizado a través del dibujo, contextualizando la infancia con su respectivo trayecto histórico y cultural como punto de partida.

Se hace hincapié en la conceptualización del duelo, desde una perspectiva psicoanalítica, como aquel proceso que implica cierto trabajo de elaboración intrapsíquica, en el que se reavivan las pérdidas originarias -revivenciando pérdidas significativas nunca elaboradas por completo-, influyendo en la constitución del psiquismo y de la subjetividad de cada sujeto. La concepción de muerte se va modificando en el desarrollo de los niños de acuerdo a su etapa vital y a las figuras de apego con las que cuente para que le proporcionen un sostén afectivo y lo habiliten a vivenciar su singular experiencia de duelo. En este sentido, se escoge la utilización del dibujo, como recurso de simbolización para tramitar el dolor acaecido, siendo un formador y sostén del yo, permitiendo elaborar las situaciones dolorosas y traumatizantes por las que debe atravesar el niño.

Finalmente, se concluye invitando a la reflexión de prácticas actuales en la clínica en relación al duelo, priorizando el dibujo como un camino para la elaboración del mismo.

***Palabras clave:*** duelo, infancia, dibujo, simbolización

## ÍNDICE

<b>Introducción</b>	<b>3</b>
<b>¿Qué es la infancia?</b>	<b>4</b>
- Muerte y tabú	<b>6</b>
<b>Lenguaje y simbolización</b>	<b>7</b>
<b>Pérdida y duelo</b>	<b>14</b>
<b>El dibujo y su importancia en los procesos de duelo</b>	<b>24</b>
- Dibujo 1	<b>27</b>
- Dibujo 2	<b>29</b>
- Dibujo 3	<b>30</b>
<b>Consideraciones finales</b>	<b>38</b>
<b>Referencias bibliográficas</b>	<b>43</b>

## **Introducción**

La elección de la temática para el trabajo final de grado representa la conjugación de los conocimientos obtenidos en la práctica integral, denominada “Intervenciones en escuela 47”, realizada en una escuela de tiempo completo de Montevideo y la práctica pre-profesional “Intervenciones clínicas en psicooncología”, realizada en el marco de la Facultad de Psicología, en el Instituto Nacional del Cáncer.

En cuanto a la primera, me permitió conocer la existencia y utilización de técnicas proyectivas gráficas, con el fin de realizar un psicodiagnóstico y evaluar posibles caminos a recorrer con cada niño que se presentase. Con respecto a la segunda, me brindó herramientas para trabajar desde la psicooncología, con el fin de proporcionar una escucha activa y un acompañamiento, realizando intervenciones breves con pacientes y sus respectivos familiares, trabajando a su vez, en equipos interdisciplinarios. En este contexto se han observado diversos procesos de duelo que cada familiar transita debido a la pérdida de un ser querido, tan común en este ámbito. Esto no escapa de aquellos niños que se angustian frente a la pérdida de su madre o padre, quienes necesitan un sostén familiar, con el fin de generar una representación psíquica del objeto ausente, aspecto esencial para la elaboración psíquica. Esto, convoca a la reflexión de situaciones que se han presentado a lo largo de la clínica, niños que suelen expresar su tristeza en el cuerpo y en el comportamiento, ya que muchas veces su tramitación es inadecuada debido a la falta de contención e información por parte del entorno, siendo de gran importancia la exploración de los dibujos realizados, material rico para trabajar por su contenido.

La observación de diferentes dibujos dan cuenta de la importancia de focalizar en esta técnica, debido a la proyección de aspectos conscientes e inconscientes que se reflejan a la hora de dibujar, mostrando aspectos del funcionamiento psíquico así como situaciones puntuales que el sujeto puede estar atravesando. De esta manera, se pretenderá abordar de qué manera los niños elaboran las pérdidas, atravesando un proceso de duelo singular, visualizando dichos aspectos en el dibujo como técnica proyectiva diagnóstica y psicoterapéutica.

En cuanto a su estructura y contenido, se comenzará trabajando sobre la infancia, con su respectivo carácter histórico y cultural, investigando los diversos acontecimientos que surgen en dicha etapa y las potencialidades y limitaciones para la formación del aparato psíquico, incluidas las diversas pérdidas que se generan. A partir de esto, se hará referencia al concepto de duelo, como aquel proceso psíquico en el que se requiere la reconstrucción simbólica para una sana elaboración, siguiendo los aportes de Freud, pionero en trabajar en profundidad este concepto, además de otros tantos autores psicoanalíticos que han continuado este proceso. En tercer lugar, se hará un recorrido por las técnicas proyectivas gráficas como instrumento de gran importancia dentro de la batería proyectiva por su fácil administración, el tiempo breve que se utiliza para realizarlo y sobre todo, por la riqueza clínica que producen. En este sentido, se podrá visualizar de qué manera el proceso de duelo y la elaboración (o no) de la pérdida de un ser querido se puede ver reflejado en las técnicas proyectivas gráficas.

### **¿Qué es la infancia?**

La infancia como noción, como categoría constitutiva se encuentra relacionada con los momentos constitutivos estructurales de la subjetividad infantil. (Bleichmar, 2001). La

misma, ha tenido diversas transformaciones a lo largo de la historia debido a su carácter histórico y cultural, por ende su concepción, depende del contexto cultural de la época.

Jaramillo (2007), se encargó de realizar un recorrido por la noción de infancia, señalando algunas posiciones que se han tenido acerca de la misma, hasta llegar a la concepción de un niño como sujeto social de derechos, manifestando la importancia de la educación como promotora de los mismos y el papel de la familia en este proceso, así como también, el rol del docente en estos procesos de socialización del niño. “En los años 354-430 hasta el Siglo IV se concibe al niño como dependiente ('los niños son un estorbo', 'los niños son un yugo')” (Jaramillo, 2007, p.111). En el siglo XV, se ha concebido al niño como un ser el cual necesita de un otro cuidador, definiéndolo así, como una “propiedad”. En el siglo XVI, se sostiene que el niño es un adulto pequeño. Durante este último y el siglo siguiente, se lo reconoce con una gran inocencia, llamándolo como “un ángel”. A partir del siglo XVII, es que se lo comienza a denominar bajo la categoría de infante, haciendo hincapié en que aún le falta algo para ser alguien, enfocando en la falta que posee el niño, falta esperable por la etapa que está transitando. Esto, aún en nuestros días, se visualiza en los discursos de adultos en diversos ámbitos donde se menosprecia al niño, posicionándolo en un lugar de minusvalía, a modo de ejemplo, “mejor que no lo sepa, no lo va a entender”, “es chico”.

Recién en el siglo XX, comenzó a generarse una nueva categoría, reconociendo al niño como sujeto social de derecho, en la cual fue necesario darle la importancia y el reconocimiento de la conciencia social, debido a que ella transita entre agentes socializadores, así como son la familia como primer agente socializador y la escuela como segundo agente socializador.

El debate sobre este grupo social ha sido un proceso lento y silencioso para el reconocimiento de los derechos de la infancia y para el desarrollo de políticas sociales que den cuenta del cumplimiento de los mismos. Esto fue posible gracias a todos los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, llevado a cabo por la Convención Internacional de los Derechos del Niño, a partir de la aprobación de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

Sin embargo, estas modificaciones se han observado de la misma manera en otros asuntos que interpelan a la sociedad en su totalidad, pero sobre todo a la infancia, y es lo relacionado a la muerte y los discursos que se desprenden de ella, tema tabú para muchas culturas.

### **Muerte y tabú**

Las ideas que los niños tienen sobre la muerte dependen en gran parte de las tradiciones culturales de sus familias y el medio social en el cual esté inmerso. Se ha observado a lo largo de la historia la escasa información brindada hacia los niños por parte de los adultos, con la pretensión de evitar el sufrimiento de los mismos. Guillén, Gordillo, Gordillo, Ruiz y Gordillo (2013) plantea que los niños suelen hacer preguntas de distinta índole, refiriéndose a un suceso o algo que han observado, sin embargo, cuando las preguntas son referidas a la muerte, en lugar de respuestas sinceras y concretas, provocan gran temor en el adulto, generando dificultad al momento de satisfacer esas dudas tan necesarias en esta etapa. En este sentido, se han utilizado representaciones compensatorias como por ejemplo “ha ido al cielo”, “la abuela se fue pero sigue aquí”, evadiendo la noción de muerte,

obturando el procesamiento de dichas representaciones, desfavoreciendo la tramitación de la pérdida en el niño, aspectos a profundizar en los siguientes capítulos.

Aunque este aspecto haya avanzado en el correr de los últimos años, debido a la comunicación masiva y a los equipos interdisciplinarios que han intentado trabajar y fomentar dichos conceptos, sigue habiendo un gran déficit en la comprensión de esta temática en los niños, tan observables en la actualidad de la clínica, por lo que es importante brindar herramientas de cómo compartir la información de la muerte a un niño.

En primer lugar, es fundamental entender de qué manera se transmite la información así como también el aprendizaje, pero para ello es necesario comprender cómo se construye la capacidad lingüística desde que el sujeto llega a este mundo, siendo el punto de partida para su construcción como sujeto con todas las vertientes que esto conlleva. El dominio del lenguaje y de la capacidad de simbolización son indispensables para la construcción de la subjetividad del sujeto, pero ¿qué entendemos por lenguaje y simbolización?, ¿de qué manera se construye?.

### **Lenguaje y simbolización**

Desde el punto de vista etimológico, infancia viene del latín *in fans*, no hablante, incapacidad de hablar. Significado que se fundamenta a través de la relación que construye el sujeto con el lenguaje. (Acuña, 2018)

En este sentido y como lo expresa Palacio (2015) hay algunos determinantes estructurales que contribuyen a la construcción del ser humano, como lo es el lenguaje en sí,

medio por el cual el sujeto comienza a ser parte del mundo de lo simbólico pero además, la condición de objeto, no en tanto cosa, si no como objeto de deseo de la madre y del padre.

El recién nacido ocupa un lugar en la estructura del lenguaje desde mucho antes de nacer, debido al deseo de los padres a través de las expectativas que depositan en él y la manera en que deciden nombrarlo. Entonces, la elección de dicho nombre y el rol que ocupará en el núcleo familiar, está dado de antemano, en base a los ideales y deseos de las figuras parentales. Esto da cuenta de la importancia de la función de la palabra del Otro (como también los ritmos, movimientos, caricias) a partir de la cual comienza a constituirse la sexualidad e identidad del sujeto.

En este sentido, lo que garantiza el surgimiento de la subjetividad del sujeto para el psicoanálisis, no son los aspectos biológicos, sino el lenguaje, que es lo que determina la existencia de la estructura psíquica del mismo. Podemos pensar de qué manera se adquiere la capacidad lingüística, a través de referentes teóricos que profundizan en los procesos de simbolización que se generan en el niño.

El término simbolización tiene un largo camino recorrido y algunas diferencias conceptuales según el modelo teórico desde donde nos situemos. Comenzando por su etimología como tal, *symbolon*, que alude a unión y separación, hasta la forma verbal (simbolizar), desarrollada en la teoría de los símbolos (simbólica), religiones, lingüística, semiótica, filosofía y en el estructuralismo. En los últimos años en la literatura psicoanalítica, el término simbolización es casi una presencia ineludible y su utilización desde diversos contextos teóricos le otorga el alcance a diferentes análisis. (Casas de Pereda, 1999).

Seguendo a Casas de Pereda (1999) desde los comienzos, Sigmund Freud ha expresado gran preocupación por el proceso de simbolización (denominado previamente como representación-cosa y representación-palabra) y los aspectos que lo constituyen, mencionando tres elementos esenciales que caracterizan a este acontecimiento: a) lo denominado “compartible”, en ésta está implicada lo social con su decantación simbólica correspondiente, b) la dimensión inconsciente, aspecto poco comprobable pero inferible y c) aquello que es aceptado naturalmente como una articulación que habilita otras. Dicho acontecimiento está sostenido en diversas huellas, marcas, signos, fonemas, intermediada por la escritura que permite múltiples configuraciones.

El hecho de haber introducido elementos de la lingüística y la semiótica en el campo psicoanalítico, ha implantado una situación problemática, debido a que ésta última pertenece al ámbito de lo consciente, dejando de la lado la perspectiva freudiana, por lo que se considera un importante progreso haber propuesto el término simbolización para nombrar ese proceso que media en la división de instancias, a la vez que produce síntomas, sentidos, sueños y lapsus.

Cabe destacar que no siempre ha sido un término constante, sino que ha tenido sus modificaciones dentro de un mismo autor como lo es el caso de Freud. En “Interpretación de los sueños”, Freud (1915/1979), expresa el concepto como representaciones simbólicas que determinan generalizaciones, empobreciendo en la medida en que fija un mismo sentido para cada símbolo. En cambio, en el apéndice C de “El inconsciente sobre palabra y cosa” (1915/1992) se plantea una propuesta que modifica el sentido de la simbolización, priorizando la relación que media entre representación-palabra y representación-objeto.

Entonces, la simbolización queda abierta a diversas significaciones como efectos de sentido que acaecen en la relación entre dos representaciones (significantes), dejando por fuera al objeto real, anunciando un verdadero proceso.

La autora Fanny Schkolnik (2007) sostiene que la simbolización es un trabajo psíquico generado a partir de las vivencias que se experimentan en el encuentro-desencuentro con el Otro, en el cual a través de los movimientos metáforo-metonímicos (a nivel representacional) se configuran diversas cadenas de representaciones, mediante las cuales se constituye lo que podríamos definir como una red por donde circula el afecto.

Por su parte, Piaget (como se citó en Albamonte et al. 1991) desde un punto de vista cognitivo y genético, ha descrito en varias oportunidades el aspecto conceptual y lógico matemático de la génesis del lenguaje y de la inteligencia. Define la función simbólica como:

la capacidad de evocar objetos o situaciones no percibidas actualmente, sirviéndose de signos o de símbolos. Se manifiesta, poco más o menos, simultáneamente bajo los cuatro aspectos siguientes: adquisición del lenguaje, emergencia del juego simbólico, comienzo de la imitación diferida, y primeras manifestaciones de la representación de los actos de inteligencia. (p.112).

Es menester mencionar que a pesar de que la teoría piagetiana fue una de las que más respuestas ha dado al proceso de simbolización y a los interrogantes generados, ha sido el psicoanálisis el que más ha estudiado y más se ha interrogado sobre esta cuestión.

Según Schkolnik (2007), el trabajo de simbolización, como trabajo psíquico, supone la ligazón libidinal necesaria para sostener y mantener la red, entendiéndose por red como una “malla” por donde circula el afecto, a partir de lo que acontece en el encuentro-desencuentro con el otro, habilitando los posibles cambios psíquicos, pero a su vez, la desligazón libidinal, es decir, aquellas rupturas que posibiliten la creación de nuevos lazos. Puede no simbolizarse debido a un exceso de ligazón con lazos inamovibles o exceso de desligazón, la cual no permite establecer estructuras simbólicas, manifestando cierta falla en la organización de lo proveniente a lo pulsional, inhabilitando la resignificación y la consiguiente apertura al sentido. La red referida, presenta ciertas ligazones que no se pueden establecer, representaciones que corresponden únicamente al registro perceptivo motriz o aquellas que se mantienen reprimidas imposibilitando la conexión con la palabra.

Se sostiene que el desarrollo del proceso simbólico y de la capacidad de pensar, es indisociable de la experiencia emocional, y es en el vínculo con el Otro, sea en el mundo interno o mundo externo, donde adquiere sentido dicha experiencia. En este sentido, Bion (como se citó en Albamonte et al. 1991) expresa:

entenderemos el desarrollo de la capacidad simbólica como un proceso interno que acontece desde los primeros instantes de la vida y que es el resultado de la elaboración y metabolización de la experiencia emocional, en función del vínculo madre-bebé (p.110).

Es indispensable mencionar que la simbolización, como trabajo sobre la ausencia, es articulación inconsciente. Al nacer, el niño se inserta en un espacio en el que predomina la función materna y la misma realizará una tarea de significación desde lo sensible, a través del

tacto, mirada y voz. En este rol que ocupa la madre, es vital su ubicación simbólica, es decir, su estructura edípica, que dará cuenta del modo de vincularse y amar a su hijo. Es de suma importancia en estos momentos, habilitar al niño a que se despliegue en su subjetividad, dando lugar, espacio tiempo y cuerpo a la experiencia de la subjetivación que hace posible el desarrollo de las instancias psíquicas. (Casas de Pereda, 1999). Para poder entender la dicotomía presencia-ausencia desplegada en el niño, es necesario mencionar que un objeto natural nunca va a colmar ese espacio simbólico donde la falta está presente, siendo ésta una parte esencial del proceso de simbolización, donde lo que está en juego es una transmutación del objeto natural en objeto simbólico. Lo displacentero de este proceso, es la ausencia, la misma encuentra el símbolo en el gesto y la palabra, a través de sonidos y fonemas, por lo que una presencia permanente, no generaría la dialéctica presencia-ausencia y por ende, no daría lugar al placer de la representación psíquica.

En un comienzo, es a través del juego que se simboliza la ausencia de la madre, implicando una ausencia que permite la inscripción, la huella, donde se halla la diferencia, la relación, la oposición y a su vez, genera sentidos que serán de gran importancia a posteriori. Es a través del juego que el niño expresa su mundo interno, siendo fundamentalmente una actividad simbólica en la medida que el niño repite situaciones que ha vivido en la realidad, recreando la elaboración de la relación con el objeto perdido, permitiendo a su vez, el surgimiento de la pulsión de dominio, como sucede en el juego del fort-da. Dicho juego, fue inaugurado en una nota realizada por Freud en el año 1919, en la cual describe la actividad lúdica de su nieto de 18 meses, que consistió en hacer desaparecer fuera de su campo visual un carretel de madera, al tiempo que exclamaba “o-o-o-o”, pudiendo significar esto “fort”, es decir, fuera, y luego lo hacía tirando del hilo que estaba en dicho carretel, expresando “da”, es

decir, aquí, encontrando gran placer en esta segunda parte del juego. (Freud, 1920-1922/1974).

Freud (1925-1926/1992) en "Inhibición, síntoma y angustia", expresa que cuando la figura amada está temporalmente ausente hay una respuesta de ansiedad y cuando su ausencia parece permanente, la respuesta es de dolor y de duelo. Tal como lo expresa Lacan (1958-1959/2014), hay relación, en tanto hay llamado del Otro como presencia, como presencia sobre fondo de ausencia, debido a que el niño aunque todavía no sepa sostener un discurso, de todos modos sabe hablar, "sabe hablar" hace referencia a algo que va más allá del lenguaje. Esta actividad, manifiesta el modo que utiliza el niño para dominar sus angustias frente a la separación de la madre, simbolizada y representada en el carretel. De este modo, se estaría separando de la madre sin perderla totalmente, puesto que el juguete volvía una vez que lo deseara. Esto, supone un gran comienzo en el conocimiento del psicoanálisis, debido a la importancia que tuvo para la clínica, la tramitación de las situaciones traumáticas a través del juego, ya que, repitiendo simbólicamente el niño se hace dueño de dicha situación, elaborando la angustia que la realidad le impone.

A partir de las resignificaciones permanentes que se dan en el comienzo de la vida, como por ejemplo el destete, se conduce a la castración simbólica. Como lo expresa Klein (1921-1945/1989), la primera satisfacción que el bebé tiene proviene del mundo externo y consiste tanto en ser alimentado, como el placer que experimenta cuando succiona el pecho de su madre, aspecto esencial de la sexualidad del niño. A partir de esto, el bebé construye fantasías únicamente a los pechos de su madre, a una parte de esa persona y no al objeto total, esto se debe a la etapa de percepción que está transitando el lactante. Justamente el destete es una de las primeras pérdidas fundamentales que se dan en los primeros años de vida,

momento el cual el niño siente que ha perdido su objeto de amor “el pecho de la madre”, como objeto externo e introyectado, esta pérdida es adjudicada a su agresión y voracidad, acentuando sentimientos depresivos que culmina en un estado de duelo. (Kirigin, 2020). De este modo, comienza a instaurarse una disponibilidad representacional que tiene que crearse, actualizarse de forma constante, dando lugar a las siguientes pérdidas que el sujeto atravesará en los posteriores años, pérdidas inevitables, siendo siempre diferente en cada sujeto en su encuentro con sus figuras parentales.

### **Pérdida y duelo**

Para comenzar, es relevante mencionar algunas concepciones acerca del duelo, descritas por autores psicoanalíticos y las diferentes posiciones que se hacen evidentes en la literatura.

Sigmund Freud, pionero en psicoanálisis, define al duelo como “la reacción ante la pérdida de un ser amado o de una abstracción equivalente: la patria, la libertad, el ideal, etc” (Freud, 1915-1917/1992, p.148). Freud (1915-1917/1992) comienza a profundizar en esta noción, denominando “trabajo de duelo” a aquel proceso que implica cierto trabajo de elaboración intrapsíquico, concibiendo como una necesidad del aparato psíquico de ligar las impresiones traumatizantes y a pesar de ser doloroso, es indispensable para el posterior bienestar del psiquismo del sujeto. El psicoanalista en “Duelo y Melancolía” (1915-1917/1992) sostiene que hay algunas características similares en todo trabajo de duelo, como lo son:

la reacción frente a la pérdida de una persona amada, contiene (...) talante dolido, la pérdida del interés por el mundo exterior -en todo lo que no recuerde al muerto-, la pérdida de la capacidad de escoger algún nuevo objeto de amor -en reemplazo, se diría, del llorado-, el extrañamiento respecto de cualquier trabajo productivo que no tenga relación con la memoria del muerto. (p. 242).

En este sentido, la inhibición y el angostamiento por parte del yo expresan una entrega total e incondicional al duelo que no hay espacio ni tiempo para otros intereses o actividades. La realidad deja en evidencia que el objeto amado dejó de existir y el trabajo de ahora en más, es quitar toda la libido los enlaces que lo mantienen unido a dicho objeto y posteriormente, adquirir la capacidad de volver a invertir libidinalmente a nuevos objetos. Sin embargo, no siempre sucede esto, debido a que el hombre no renuncia a una posición libidinal tan fácilmente, la misma puede alcanzar una gran intensidad que produzca una retención del objeto por vía de una psicosis alucinatoria de deseo. De la posibilidad de volver a ligar la libido a nuevos objetos, depende que el duelo se considere “normal” o “patológico”. (Freud, 1915-1917/1992). Lo esperable y “normal” es que haya un acatamiento a la realidad, pero esto no se puede cumplir enseguida, sino que se va ejecutando pieza por pieza, implicando un gran gasto de energía, aunque la existencia del objeto perdido continúa en el psiquismo. (Freud, 1915-1917/1992).

Allouch (1996) sostiene que el fenómeno del duelo queda circunscrito en función de la pérdida más indispensable, debido a que se pierde un ser amado pero también una función propia que se desplegaba en relación a él. Según el autor, hay una gran predominancia de los aspectos narcisistas en la noción del duelo y el mismo será aquello que no llegó a suceder por falta de tiempo, es decir, se está de duelo por una vida proyectada y fantaseada, pero no

vivida. En oposición con Freud, Allouch (1996) realiza una crítica al pensamiento freudiano, manifestando que la superación (o no) del duelo, se torna compleja ya que, lo que se retira del objeto de amor perdido supone un registro narcisista propio ubicado en el otro.

Según Lacan (1962-1963/2006) sólo se está de duelo por alguien que se puede decir “yo era su falta”. “Estamos de duelo por personas a quienes hemos tratado bien o mal y respecto a quienes no sabíamos que cumplíamos la función de estar en el lugar de su falta”. (p.155). El psiquiatra y psicoanalista francés, sostiene que una vez perdido el objeto importante para ese sujeto, el mismo se sumerge en el dolor y se encuentra relacionado con el objeto desaparecido, esto se ilustra en las escenas de varias películas donde el sujeto tiende a arrojar sobre la tumba del objeto perdido, cuya pérdida le generó tanto dolor que le es inevitable no acercarse a él. De esta manera, el duelo como pérdida intolerable para el ser humano, provoca un agujero en lo real, perturbando la creación de los significantes y por ende, acudiendo al registro de lo simbólico, colocando al sujeto en un lugar de privación en relación a la falta:

la dimensión intolerable, en sentido estricto, que se presenta a la experiencia humana no es la experiencia de nuestra propia muerte, que nadie tiene, sino la de la muerte de otro, cuando es para nosotros un ser esencial. Semejante pérdida constituye una *Verwerfung*, un agujero, pero en lo real. En virtud de la misma correspondencia que artículo en la *Verwerfung*, ese agujero resulta mostrar el lugar donde se proyecta precisamente el significante faltante.  
(Lacan, 1959/2014, p.371)

Dicho autor, se ocupa de la subjetividad de quien está en duelo, no solo por el impacto de la pérdida del ser querido, si no de aquello de sí mismo que se pierde en el proceso de duelo. Lacan, no se conforma con la sustitución del objeto perdido por otro objeto, como sí proponía Freud (1915-1917/1992) en sus escrituras, sino que aportará elementos para pensar en una recomposición de significantes, ante el vacío del sujeto en lo real, la recomposición dará lugar a una redistribución del goce, pero para esto hay que reconocer el vacío que dicha falta genera y a través de una nueva modalidad, se podrá vincular con otro objeto, teniendo en cuenta que aquello que se fue de sí mismo con el objeto perdido, no volverá jamás. El trabajo del duelo entonces, se presenta como una satisfacción dada frente al desorden que se produce por escasez de todos los elementos significantes para afrontar el agujero creado en la existencia. Como nada puede colmar de significantes el agujero provocado en lo real, a no ser la totalidad del mismo, existen los ritos funerarios que poseen un carácter macrocósmico, con el fin de satisfacer lo que se denomina la memoria del muerto, expresado por muchos autores como la locura colectiva esencial en la comunidad humana. El rito entonces, introduce una mediación en relación al abismo que el duelo genera. (Lacan, 1958-1959/2014).

Por otro lado, Bowlby (1993) en su teoría acerca del duelo, difiere de otros autores basándose en la teoría del apego como punto de partida, si bien, su paradigma incorpora gran parte del pensamiento psicoanalítico, adopta aportes de otras disciplinas como lo son la etología y la psicología cognitiva. En este sentido, la teoría del apego se centra en la interacción entre madre (o cualquier persona colocada en ese lugar de protección y cuidados) e hijo. El ser humano desde su nacimiento necesita generar una relación con al menos un cuidador principal, fundamental para la seguridad del niño pero también para sus relaciones a largo plazo. (Bowlby, 2014). La teoría planteada hace hincapié en la conducta de apego, entendiéndose la misma como cualquier forma de comportamiento que hace que la persona

conservar cercanía con respecto a otro individuo totalmente diferenciado. En tanto la figura de apego permanezca a disposición y responda, la conducta puede consistir en una comunicación visual o auditiva y en el intercambio de miradas y saludos. En el curso del desarrollo sano y esperable, dicha conducta lleva a la formación de vínculos afectivos de gran importancia, sobre todo al principio, entre el niño y el progenitor, siendo así más adelante entre los adultos. Cabe destacar que, mientras un vínculo de apego perdura según las condiciones establecidas, las diferentes formas de conductas de apego correspondientes se activan únicamente en ciertas condiciones que son necesarias, como por ejemplo, una situación desconocida o de angustia, siendo de gran calma la respuesta de dicha figura que sostiene.

Bowlby (1993) profundiza acerca de los factores psicológicos que intervienen en los momentos o experiencias por las que el sujeto atraviesa durante su vida, particularmente en lo relacionado a los procesos de duelo. El autor introduce una definición de duelo muy amplia, describiéndolo como una serie de procesos psicológicos que se ponen en marcha, una vez que se produjo una pérdida de la persona amada, cualquiera fuese su resultado, además lo relaciona con el término *aflicción*, como expresión fundamental que predomina tanto en niños como en adultos. Subraya que para que el duelo sea sano, tiene que haber un retiro de la catexia emotiva de la persona perdida y así, estará preparado para comenzar una relación con una nueva persona. El modo en que se concibe el logro de este cambio dependerá de la manera de conceptualizar los vínculos afectivos.

En contraposición a Freud (1915-1917/1992) con respecto a algunas de las características del proceso de duelo mencionadas previamente (concibiendo a la identificación como proceso de carácter siempre oral y la libido como la cantidad de energía

que sufre cierta transformación), el autor manifiesta que la identificación no es el único proceso que se genera en el trabajo de duelo y que la identificación no depende de la oralidad, aunque ciertas veces esté relacionada, y cuando esto sucede, puede mostrar rasgos patológicos. Para Bowlby (2014), existe una secuencia de respuestas emocionales frente a la pérdida inesperada de un ser querido, visualizada mayormente en niños pequeños, la primera de ellas la define como *fase de protesta* (el niño aspira a recuperar a la persona perdida y reprocha su deserción, manifestando una pena intensa), la siguiente fase descrita es la *fase de desesperación* (la persona posee sentimientos ambivalentes, por un lado una gran exigencia de que la persona retorne y por otro, una desesperación expresada en un anhelo) y por último la *fase de desapego*, como des-vinculación en relación a la persona perdida. Estas respuestas, principalmente la de protesta con la gran exigencia de que la persona retorne, son comunes tanto en las conductas de los adultos como de los niños pequeños.

Por su parte, Ordóñez y Lacasta (2006) mencionan algunas manifestaciones del duelo típicas en los niños, como lo son la conmoción y confusión al haber perdido a la persona amada, cierta ira por haber sido “abandonados”, aspecto que suele estar presente en juegos violentos, pesadillas y enfado hacia otros miembros de la familia, miedo a perder el progenitor que sigue viviendo o ser abandonado por éste (en caso de que el fallecido sea uno de los progenitores), regresión a etapas anteriores del desarrollo emocional con algunas conductas infantiles, culpabilidad por la creencia de haber causado la muerte del ser querido o por haberlo deseado alguna vez, así como también la gran tristeza por la pérdida (se suele manifestar a través de insomnio, miedo a la soledad, falta de interés y dificultades en el rendimiento escolar). Si bien estas manifestaciones abarcan todas las edades, los autores destacan las diferencias que se hacen visibles en las conductas de los niños que han sufrido la pérdida de una figura parental, de 2 a 5 años por un lado y de 6 a 9 años, por otro.

Las respuestas más frecuentes en niños del primer grupo son:

- a. Perplejidad y confusión. Buscan a la persona fallecida.
- b. Regresión. No se apartan del progenitor superviviente, se observan quejas, enuresis, chupeteo.
- c. Ambivalencia. Se alternan fases de preguntas y expresión emocional con fases de indiferencia y silencio.
- d. Irritabilidad y rabia por haber sido abandonados. Además del miedo a que el otro progenitor lo abandone (¿quién me va a cuidar?).
- e. Vínculos afectivos con alguien que se parezca al fallecido.

Las respuestas más frecuentes en niños del segundo grupo son:

- a. Negación de lo ocurrido. Pueden aparentar indiferencia como un mecanismo de defensa.
- b. Idealización de la persona fallecida, lo que permite una relación imaginaria.
- c. Culpabilidad, sobre todo, si no pueden expresar la tristeza que sienten.
- d. Miedo y vulnerabilidad, puede llevar a una cierta agresividad con las personas del entorno.
- e. Asunción del papel del fallecido, como el cuidado de los hermanos pequeños por ejemplo.

Según Tizón (2013), hay ciertas manifestaciones bastante comunes en relación al duelo en los niños, tanto afectivas como somáticas, como son: tristeza, desapego, irritabilidad, autoestima disminuida, dificultades para dormir, pérdida de apetito, dolores de cabeza, entre otros, las reacciones más notorias no suelen durar más de unas semanas. En caso de no sufrir graves situaciones de estrés (por duelos múltiples o por falta de un ambiente

contenedor y acogedor), la tendencia esperable es que las conductas principales de las dos primeras fases del duelo (llanto, anhelo y búsqueda incesante, ansiedad, irritabilidad, protesta) disminuyan en pocas semanas. Salvo excepciones, las reacciones afectivas son más internas que externas, manifestándose a nivel conductual. En cuanto al tercer momento de los procesos de duelo (pena y desesperanza) suelen ser llamativos y duraderos. La tristeza, la pena y desesperanza duran pocos meses. Los efectos del duelo en los niños se ha investigado arduamente, llegando a concluir que los niños que han sufrido pérdidas importantes están más expuestos a desarrollar trastornos psiquiátricos en la infancia, por lo que dichas pérdidas se consideran un factor de riesgo. Bowlby (2014) remarca la distinción entre “duelo sano” y “duelo patológico” reside en que éste último posee la incapacidad para expresar la necesidad mencionada de recuperar a la persona querida, en lugar de ser expresada las emociones que esto conlleva, son reprimidas, instalándose en la personalidad, llegando a generar trastornos del carácter.

Según las contribuciones de Klein (1940/1964) el proceso de duelo supone emociones y sentimientos intensos y duraderos, como odio, culpa, amor, ira, duda, temor, además de importantes y profundas alteraciones de la relación con los recuerdos del sujeto, representaciones mentales consciente e inconscientes que lo vinculan con la madre, el padre, lo original. Es decir, cada duelo reaviva la ambivalencia residual, nunca elaborada por completo, en relación al objeto original (madre o sustituto más permanente), es ese re-vivenciar lo que hace al duelo más penoso. Es por esto, que sostiene la importancia de los procesos de identificación del duelo, describiendo las dos posiciones fundamentales por las que el sujeto puede atravesar, la posición esquizo-paranoide y la posición depresiva. En sus escritos, manifiesta la posición depresiva como reparatoria, dando cuenta de que el sujeto ha logrado elaborar las primeras posiciones depresivas, vinculadas a la figura materna, es decir,

ha logrado llegar a una percepción de objeto total de sus primeros cuidadores, introyectando aspectos que refieren a una misma persona, en este caso la madre, “madre buena” y “madre mala”. De esta manera, manifiesta que el trabajo de duelo es un determinante en la constitución del psiquismo y la oscilación -propia de toda la vida pero observable de forma más intensa en los primeros meses del bebé- entre estas dos posiciones, se reavivará con mayor o menor intensidad según la historia anterior, su personalidad, etc. Para Klein (1940/1964), el duelo finaliza una vez que el individuo reinstala sus objetos de amor perdidos además de sus primeros objetos amados, es decir, sus padres buenos, quienes estuvieron en peligro de desaparecer, haciendo hincapié en la importancia de reparación y creatividad que se debe generar para el sano procesamiento de la pérdida. Es necesaria la estabilización de los objetos internos mencionados, luego de haber sufrido el caos, para la reconstrucción del orden en la infancia y por ende, la superación del duelo como tal, por lo que si se logran elaborar los duelos principales, la persona en cuestión poseerá gran capacidad de tolerar tanto la ambivalencia como la frustración, cierta capacidad de convivir con la duda que el proceso le genera, el pesar, la culpa, sin necesidad de pasar a la conducta las representaciones y emociones.

Por su parte, Anna Freud (1960/1977), definió el duelo sano como el esfuerzo exitoso del sujeto por aceptar que se produjo un cambio en su mundo externo y por ende, debe realizar los cambios que correspondan en su mundo interno (reorganización interna) y a su mundo externo (aspectos conductuales y en relación con su entorno). Se trata de un trabajo complejo y dificultoso que pone a prueba la estructuración mental del sujeto, tanto su yo como su self, por lo que es un arduo trabajo para los niños, con un yo y un self inmaduro y no estructurado por la etapa en la que transitan. De aquí, las discusiones entre diversos psicoanalistas acerca de si pueden soportar las diferentes pérdidas y si las mismas, no

supondrán importantes inconvenientes para la estructuración mental y psicosocial del futuro. En los niños, las pérdidas importantes y no sustituidas a tiempo, ni real ni simbólicamente, resultan graves porque afectan a un psiquismo poco estructurado como es el de un niño. Es de gran importancia que sean sustituidas por figuras que puedan ofrecer el papel de figuras sustitutas parciales. (Tizón, 2013).

Algunos psicoanalistas e investigadores, como Anna Freud, defienden la creencia de que la respuesta patológica ante el duelo en la infancia es inevitable, debido al débil yo del niño, por el contrario, otros psicoanalistas y más tarde, otros investigadores no psicoanalistas, subrayan la posibilidad de que si al niño se le brinda la ayuda, contención, sostén y funciones emocionales necesarias para la elaboración del trabajo de duelo, podrá realizar un duelo mayormente sano. Actualmente, se observa la predominancia de esta última perspectiva, sin negar la gravedad que implican las diversas pérdidas en el desarrollo infantil.

Por su parte, Donzino (2006) sostiene que no hay duelo sin la pérdida de un objeto como frecuentemente se asocian, pero no necesariamente es así a la inversa, no ante toda pérdida, nos encontraremos frente a un duelo. El duelo es un trabajo intrapsíquico y de simbolización, que se desarrolla ante la ausencia, de forma lenta y dolorosa, con el fin de intentar desprenderse de un objeto catectizado, el cual supone un reordenamiento representacional e identificadorio, esto requerirá de la apropiación de las categorías presencia-ausencia, y esto sucede sólo desde que el niño posee el lenguaje, simboliza la ausencia y distingue entre pasado, presente y futuro, entre lo animado e inanimado y las relaciones causa-efecto. Es en este momento que, teóricamente, se puede hablar de duelo, anterior a esto, cada pérdida será significada como abandono y registrado como vacío en el psiquismo.

Según Ordóñez y Lacasta (2006), si bien cada pérdida genera un gran estrés en la vida de la persona, sobre todo en el niño, la muerte del padre o de la madre constituye una experiencia que afecta la manera en la que el niño estructura su mundo, momento que aún, no se encuentra un yo estructurado, llegando a complicar la tramitación del gran dolor en algunos casos. Los conflictos psíquicos que predominan en el sujeto, tanto por aspectos vinculares, de adaptación, de afectividad (que entre otros, contribuyen a la construcción de la subjetividad) como por pérdidas acontecidas mencionadas previamente, no siempre se observan a simple vista, si bien, en muchos casos el niño evidencia cambios en la conducta o en el comportamiento, el motivo de ello generalmente permanece oculto, de forma inconsciente. Por ello, es necesario que el niño pueda expresar libremente sus emociones y las situaciones por las que está atravesando, siendo el dibujo, uno de los medios de expresión más rico y libre para este fin. (Corman, 1967).

### **El dibujo y su importancia en los procesos de duelo**

Muchos investigadores se han encargado de realizar un breve recorrido por la historia del dibujo y sus funciones principales a nivel clínico. Para explicar el origen del dibujo se acudió a diversos mitos, según los cuales, explican que el primer trazo de una línea que se realizó, fue hecha por un padre en torno a la sombra de su yerno ausente, con el fin de consolar a su hija debido a la angustia que padecía. Una variación de dicho mito, menciona que Narciso fue quien inventó el dibujo a partir del reflejo de su imagen en el agua. En cualquier caso, se piensa que el primer trazo intentaba representar la figura humana. Algunos psicoanalistas concluyen que estos mitos dejan en evidencia el carácter narcisista del dibujo, punto de vista que explica la función imaginaria y simbólica del dibujo como formador y sostén del yo y del narcisismo. (Uribe, 2013).

Según Uribe (2013), la psicoanalista Morguenstern, es considerada la primera analista que se ocupa del pensamiento simbólico y de la sublimación en los dibujos, planteando que el simbolismo, permitía al niño expresar sus angustias, de forma singular en cada caso. Posteriormente, Dolto (1994) sostiene que en los dibujos es proyectada la imagen inconsciente del cuerpo, como si fuese una representación que actualiza los fantasmas y por lo tanto, el conflicto intrapsíquico entre las estructuras ello, yo y superyó de forma gráfica. En este sentido, el autor plantea la importancia de que el niño asocie libremente el dibujo, para comprender la significación de los grafismos, debido a que cada simbolismo es singular en cada niño. (Casas de Pereda, 1999). Además, Bouttonier (como se citó en Uribe 2013), menciona que la especificidad de la interpretación psicoanalítica del dibujo reside en que está debe realizarse bajo la relación de transferencia, porque allí, el dibujo es realizado para un otro que no ejercerá prejuicios, ni críticas y estará interesado en el material proporcionado.

Por su parte, Uribe (2013) enfatiza en la utilización de los dibujos en Anna Freud, mencionando que la misma lo hacía con fines psicopedagógicos, considerando que el niño no tenía un superyó del todo establecido por lo que sería necesario acentuar esta estructura, siendo el dibujo un medio para lograr dicho objetivo. Klein (1929/1975), postula que el dibujo permite expresar y elaborar las tendencias destructivas, por lo que el mismo sería usado para representar las tendencias de reparación y compasión que implicaría la elaboración de la ansiedad depresiva, además siendo de gran importancia para la reparación simbólica de los objetos que fueron atacados en las fantasías inconscientes ligadas al llamado complejo de Edipo temprano y las ya mencionadas posiciones esquizoparanoide y depresiva. Siguiendo esta línea de pensamiento kleiniano, Aberastury (como se citó en Uribe, 2013), destaca la función de reparación en la retención de imágenes, de modo que esta característica

de crear y depositar algo fuera de sí mismo genera una disminución de la ansiedad depresiva como paranoide. Por ello, define el dibujo como una producción que siendo interna, no permanece en el ámbito intrapsíquico, su propiedad fundamental es justamente la inscripción en la realidad externa, desempeñando un rol de puente entre lo interno y lo externo.

Por último, según Lacan (1956-1957/1994), el dibujo es una manera de transitar entre lo imaginario y lo simbólico, permitiendo así, la exteriorización de elementos inconscientes a través de las fantasías asociadas en las imágenes plasmadas, es así como, permiten transformar la imagen dibujada en un símbolo, del que puede apropiarse el sujeto para representar sus conflictos, proyectándose en el dibujo.

Considerando la actividad creadora que despliegan los niños en sus juegos, dibujos, pasatiempos y rutinas cotidianas desde un efecto tranquilizador que alivia cierta angustia, brindándoles a su vez, una sensación de dominio frente a la situación penosa acaecida por la pérdida de un padre o madre, lo cual permite reflexionar en dichas actividades como acciones dotadas de sentido que pueden contribuir en los momentos de tensión y conmoción emocional.

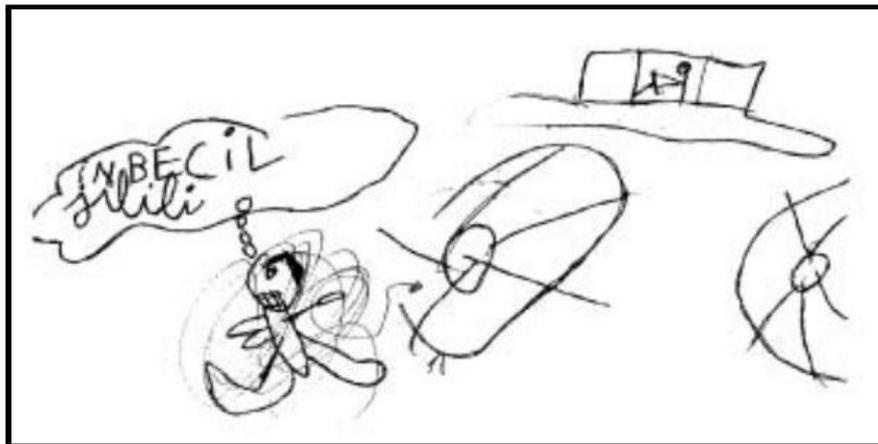
Como fue mencionado previamente, cuando muere un ser querido, se entiende que la pérdida afectiva produce la ruptura del vínculo con éste, dejando al niño en una situación de inseguridad y desestabilización, siendo necesario para el funcionamiento psíquico del infante desarrollar recursos internos de afrontamiento que le permitan significar y re-significar lo generado por la pérdida, elaborando así un proceso de duelo. Según Latorre (2019) es por esto, que se utiliza el dibujo como recurso de simbolización para tramitar dicho dolor, permitiendo que el niño exponga sus ansiedades, angustias, emociones y aspiraciones pero

sobre todo, los sentimientos que percibe o construye frente a la pérdida de uno de sus padres, la información que se le ha brindado y las fantasías que ha construido entorno a esto.

A continuación se plasman ejemplos de niños/as que a través del dibujo, han expresado la angustia no solo por la pérdida de la persona amada si no también, la información que se le ha brindado al mismo desde el entorno familiar y educativo, así como las creencias que se tiene en relación a la muerte.

Dichos dibujos fueron extraídos de un texto (escrito por el doctor Ordóñez y la psicóloga Lacasta, 2006) proporcionado en la práctica de Intervenciones psicooncológicas en formato papel, así como también virtual, con el fin de contribuir al proceso de aprendizaje que estaba transitando en ese momento. En el material mencionado, no se especifica el género del niño o niña a quien pertenece cada dibujo, por lo que se considera escoger niño, para incluir a ambos.

### ***Dibujo 1.***



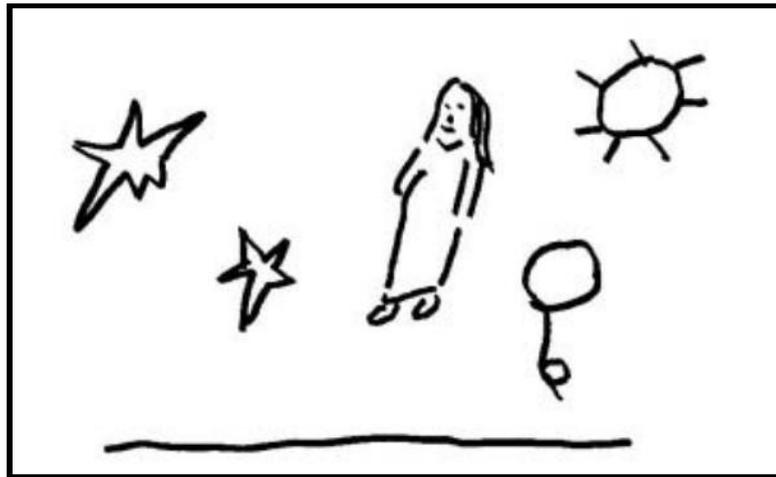
El primer dibujo expuesto pertenece a un niño de cuatro años (M.S.E), el cual está atravesando un doloroso proceso de duelo, debido a la pérdida de su padre, quien falleció en

un accidente de tráfico. La noticia abrupta que recibió la familia no llegó a ser comunicada al niño de ninguna manera posible, sin embargo, en varias oportunidades, escucha a su madre decir que “lo han matado”, sin más explicaciones. (Ordoñez y Lacasta, 2006). Por este motivo, el niño crea fantasías y situaciones posibles dentro de su psiquismo de cómo se produjo dicha muerte y por qué, imaginándose a su padre apuñalado por otro conductor.

Según la teoría piagetiana, las fantasías creadas por el niño reflejan el período preoperacional por el que está transitando, el cual el mismo abarca de los 3 a los 6 años, si bien, el dominio del lenguaje, la capacidad de comunicación y por ende, las funciones simbólicas comienzan a tener una mejoría en relación a los primeros años, predomina el pensamiento mágico y la interpretación literal de la realidad. Es común que piensen que la muerte es algo contagioso, o que son ellos quienes la causaron con sus pensamientos. Aún consideran que una persona que ha fallecido, puede volver o que está de viaje. Los conceptos de temporalidad, reversibilidad, fin de las funciones vitales y universalidad, todavía están en construcción. Entre los 5 y 6 años, la idea de que la muerte es algo irreversible ha ido instaurándose, aunque todavía no son capaces de entender del todo que una persona que muere no puede volver otra vez. (Piaget, 1964/1991).

En nuestra cultura, es muy común la pretensión de evitar el sufrimiento del niño, ocultando la realidad vivida, entendiéndose que de esta manera, se cuida al sujeto, sin embargo; esto genera en muchos casos, representaciones compensatorias que son observadas a través de las preguntas del niño, los juegos e incluso los dibujos, tal como es el caso planteado. En dicho dibujo, se reflejó a través de la realización del coche y los neumáticos, además de reflejarse cierta agresividad, no solo a través de lo que el niño apunta en la hoja, sino también las líneas que se observan, líneas que manifiestan un escaso control de los impulsos.

*Dibujo 2.*

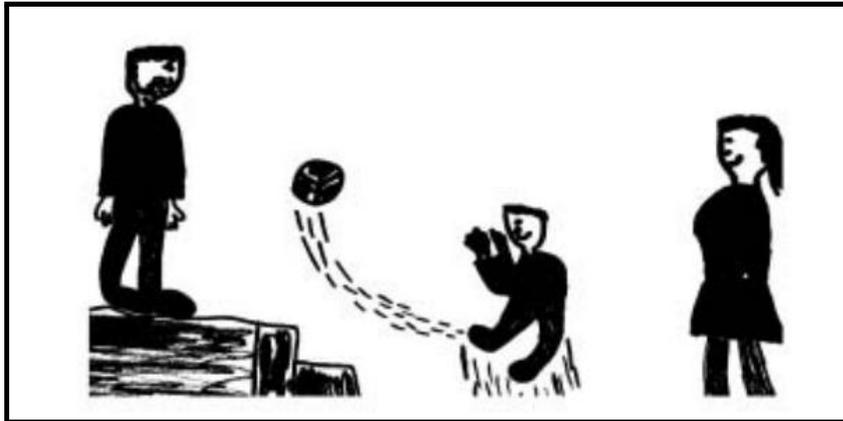


El segundo dibujo realizado corresponde a un niño de cinco años (A.F.Z) quien atraviesa gran angustia debido al fallecimiento de su madre. Las personas que rodean al niño, poseen una fuerte creencia religiosa, proporcionando explicaciones de esta índole a cualquier situación que se presente. Esto, no escapa de la pérdida de la madre del niño, en la cual le informan que la madre está en el cielo observandolo y volverá pronto. Por este motivo, el niño se comunica con ella por medio de frases y dibujos en un papel que pega a la cuerda de unos globos, con la esperanza que pronto volverá. (Ordoñez y Lacasta, 2006). Así lo expresa en el dibujo, en donde se visualiza a la figura materna “colgada” de la hoja, lo que para el niño sería en el cielo.

En este caso se observan grandes diferencias en comparación al dibujo anterior, principalmente en la importancia de brindarle algún tipo de respuesta al niño acerca de lo sucedido. Claro está que dichas respuestas poseen una connotación religiosa y el niño crea fantasías en torno a ello, incluso muchas veces volviendo al tema a través de diversas preguntas como “¿por qué no baja para mi cumpleaños?”, “quiero subir al cielo a verla”, “me está mirando desde allá”, preguntas tan observables dentro del contexto familiar así como

también en el ámbito educativo, a pesar de ello, el niño logrará tener una herramienta para entender lo sucedido.

***Dibujo 3.***



El último dibujo observado pertenece a un niño de seis años (E.G.R), quien se encuentra enfrentándose a la pérdida de su padre, debido al fallecimiento reciente del mismo. Como es visible en el gráfico, dicha figura la realiza con más detalles que al resto de la familia y lo sitúa en una especie de altar, con la mirada del padre hacia sus familiares, dando cuenta de la muerte, como algo irreversible. Según Ordoñez y Lacasta (2006), asimismo en este caso, se puede observar aspectos relacionados con la creencia religiosa abordada por las personas que rodean al niño.

En este sentido, se destaca la manera en cómo los niños articulan sus propios conflictos y fantasmas con los contenidos y fantasías, tanto de los cuentos tradicionales así como de los mitos familiares. El mismo, sirve de tránsito entre lo imaginario y lo simbólico, apuntalando hacia construcciones más colectivas, sirviéndose de los significantes que abundan a su alrededor. (Uribe, 2009).

Tal como se ha demostrado en los dibujos ejemplificados y en las investigaciones realizadas, aún en nuestros días, existe un gran tabú de la sociedad sobre la muerte, considerándola como un símbolo de decadencia y fracaso, la cual hay que ocultarla debido al gran sufrimiento que genera, sobre todo en los niños. Se observa hasta nuestros días, una deficiencia en la reflexión de los sujetos adultos, sin permitirse el tiempo necesario para transitar la pena por las diversas pérdidas. Los tiempos se han ido reduciendo y por supuesto, el del duelo no escapa a ello, donde el mismo se ha convertido en «una enfermedad insoportable de la que hay que curarse cuanto antes y se demandan terapéuticas para dominar o eliminar el dolor producido (...)» (Bacci, 2003, “La muerte en la hipermodernidad”, párr. 2). La sobre medicalización, el gran consumo de algunos psicofármacos (fundamentalmente antidepresivos) son un claro ejemplo de las terapéuticas que se utilizan hoy en día, para acallar el dolor producido.

Las ideas de un niño sobre la muerte derivan de sus tradiciones familiares y de su relación con sus pares. Generalmente, comienzan a preguntar acerca de este concepto “muerte” cuando ven a un animal muerto y en ese momento hay que resolver todas sus dudas, es necesario apuntar a la transparencia y sinceridad, dando comienzo al tema que por más doloroso que parezca, es necesario para la adquisición de la muerte en el psiquismo, como por ejemplo que todos vamos a morir algún día, que es una ley de la naturaleza y que es natural sentir pesar y deseo de volver a ver a la persona fallecida. Las respuestas ante el tema de la muerte tienen que ser simples y honestas. (Ordóñez y Lacasta, 2006).

En este sentido, es que Dibarboure, Camparo y Kachinovsky (2021) mencionan la importancia del posicionamiento de los adultos frente a los niños, en relación a las pérdidas. Es necesario trabajar junto a ellos, para dar cuenta de cómo se expresa y se tramita dicho

sufrimiento, siendo de gran importancia el sostén de los adultos que conforman el entorno del niño, quienes también se encuentran atravesando la pérdida acontecida.

En la gran mayoría de familias se observa la creencia de que se debe ocultar información de la muerte a los niños, con el fin de evitar el sufrimiento, desconociendo que es la falta de expresión y de comunicación del dolor lo que más duele. (Aberastury, como se citó en Dibarboure, Camparo y Kachinovsky 2021). Por este motivo, es de gran significación hacer referencia a la muerte, siendo éste un concepto complejo, que tendrá diversos significados según la cultura y el momento que cada sujeto esté atravesando.

Según García y Bellver (2019), los niños deben tener claros algunos aspectos clave sobre la muerte, cuya comprensión se irá modificando a medida que vayan creciendo, el primer aspecto hace referencia a la universalidad de la muerte, todos los seres vivos mueren; el segundo a la irreversibilidad y permanencia de dicho estado, no es temporal; último y cuarto aspecto, la muerte se debe a una causa física (ningún pensamiento ni emoción genera que alguien muera, esto es importante para evitar sentimientos de culpa).

Las autoras subrayan lo imprescindible de conocer y comprender las distintas etapas del desarrollo del niño, teorizado por el psicólogo Jean Piaget (1964/1991), las cuales están relacionadas con la comprensión del concepto planteado.

Como primer período, *el período sensorio motriz*, el cual abarca hasta los dos años de edad aproximadamente, en esta primera etapa no se comprende el concepto de muerte. “A falta de función simbólica, el lactante no presenta todavía pensamiento ni afectividad ligada a

representaciones que permitan evocar las personas o los objetos ausentes”. (Piaget e Inhelder, 1969/1984, p.11).

A los 6-8 meses comienza a instaurarse la permanencia del objeto, la cual permite que el bebé se dé cuenta de que la persona existe aunque no esté físicamente presente, por ello, son capaces de señalar cuando la figura de apego está ausente. Próximos a los dos años de edad, se observa un avance en el desarrollo cognitivo, comenzando por la adquisición del lenguaje (dando inicio a las preguntas sobre la persona fallecida), aumento en la autonomía y mayor sensibilidad (comienzan a percibir las emociones negativas de sus cuidadores o personas significativas).

*El segundo período, denominado período preoperacional, comprende de los 3 a los 6 años, en dicha etapa el dominio del lenguaje y la capacidad de comunicación presentan una mejoría, período mencionado previamente cuando se hizo referencia al primer dibujo.*

Último período, *período de las operaciones concretas* (7 a los 10-11 años). Sobre los 8-9 años comienzan a situarse los cambios, el concepto de irreversibilidad ya se ha adquirido completamente y dan paso al concepto de lo definitivo. También aparece el concepto de universalidad (entienden que les puede ocurrir a ellos), esto puede hacer que pasen a preocuparse más por la seguridad de sus seres queridos y por ellos mismos. Continúa la creencia de que ellos pueden causar la muerte a través de sus pensamientos (generando sentimientos de culpa, además de miedo o curiosidad frente a ello). Aproximadamente sobre los 11 años, se interioriza que la muerte implica el fin de las funciones vitales. A partir de los 12 años, momento de muchos cambios (físicos y personales) los niños entran en la etapa del pensamiento formal y van camino de la adolescencia, adquiriendo cada vez mayor

importancia el apoyo de sus pares, siendo más conscientes de lo que significa morir y el impacto que esto puede tener sobre las personas, sintiéndose abrumados por esta realidad. (Piaget, 1964/1991).

Una gran variedad de investigaciones dieron cuenta de la información que se le debe brindar a los niños que han perdido un ser querido, la cual debe ser transmitida por alguien cercano y de confianza, siendo recomendable la utilización de un lenguaje claro y sencillo (en función de la edad por la que el niño atraviesa) evitando un lenguaje metafórico, respondiendo siempre que surja, la diversidad de preguntas relacionadas al tema. Además, la importancia que tiene la participación de los niños en los ritos funerarios, se suele evitar la cercanía a estos lugares, sin embargo, no solo ayuda para el entendimiento en el concepto de la muerte, sino que, es una forma de despedirse de la persona fallecida, instaurando el comienzo de un duelo adecuado. Por otro lado, la significancia de acompañar al niño en este proceso, escucharle, abrazarlo y llorar con él, darle tranquilidad y seguridad, para que pueda adaptarse a la nueva situación, sin esconder los sentimientos de dolor al niño, esta quizás, es la única forma de aprender a hacer frente a la situación. (García y Bellver, 2019).

Según Ihlenfeld (1998), el ser humano transcurre en medio de la presencia inevitable de la muerte durante toda su vida, siendo esto un acontecimiento doloroso y que de algún modo altera la esencia del funcionamiento psíquico. El transitar el duelo debido a las diversas pérdidas, se vincula a las posibilidades de elaboración que el sujeto tenga además de la cadena de duelos precedentes que ha tenido que atravesar. Si bien la infancia no queda indemne a las pérdidas de seres queridos cercanos, no es habitual que un niño se enfrente a la muerte de alguno de sus padres. Cuando esto sucede, la angustia es tan intensa debido a su psiquismo en formación, ya que, los necesita como soporte narcisista, como sostén

identificadorio y como figuras receptoras a sus movimientos pulsionales. Casas de Pereda (1999) plantea que a diferencia de los adultos que se los percibe angustiados, los niños no siempre lo dicen, sino que lo actúan a través del movimiento: “la angustia es movimiento, un niño angustiado se mueve (...) se desborda en gestos, actos o síntomas” (p.35).

Ihlenfeld (1998) plantea que la angustia del niño ante la pérdida de un ser amado sostenedor “se hace intolerable para el yo inmaduro, no autónomo, llevándolo entonces a la utilización de severos y persistentes recursos defensivos” (p.42). De aquí se desprende la necesidad de que haya figuras adultas disponibles psíquicamente, es decir, un referente que cumpla una función de sostén, protección y favorezca la simbolización para una efectiva elaboración de lo acaecido.

Como sostiene Freud (1915-1917/1992) el trabajo de duelo es realizable con la condición precisa de que el objeto ausente se haya simbolizado, por ello, un niño que sufre dicha pérdida y no dispone de la capacidad simbólica que permita esa representación psíquica que sitúa al objeto como externo a él, vive esa partida como una ausencia infinita, siendo el trabajo de simbolización un acceso a la representación de eso que se encuentra ausente. Es decir, dicha representación, es el trabajo psíquico de volver a hacer presente a nivel intrapsíquico el objeto que está ausente perceptivamente. Ese símbolo, como la distinción entre presencia-ausencia y fantasía-realidad, es una de las condiciones necesarias para la elaboración del duelo y es a través del dibujo (al igual que las palabras, juegos, cuentos) que se desarrolla la producción simbólica.

Guerra (2014) afirma que “la re-presentación sería el trabajo psíquico de volver a hacer presente (a nivel intrapsíquico) el objeto de la pulsión cuando está ausente

perceptivamente”. (p.74). Se precisa la presencia fundante del otro, con su devenir pulsional erógeno, para que su ausencia total pueda ser tolerable mediante un trabajo de re-presentación (volver a hacerla presente en el escenario psíquico). Es decir, del encuentro intersubjetivo (inter pulsional) con el otro se desprende el trabajo intrapsíquico de la representación, animadora fundamental del aparato psíquico.

El dibujo entonces, es un medio por el cual, se sustituyen unas representaciones por otras, a través de los procesos de simbolización que están en juego. Según Uribe (2009), los dibujos promueven la exteriorización y elaboración de las angustias, permitiendo que psíquicamente se liguen afectos penosos derivados de las situaciones de angustia y trauma con nuevas representaciones, creándose a su vez “nuevas representaciones fantasmáticas de estas vivencias, en las cuales los afectos penosos que ellas generan son finalmente distribuidos y tramitados mediante asociaciones de pensamientos que se organizan como nuevos sistemas simbólicos” (p.5).

Según Widlöcher (1988) la elección del tema a dibujar está determinada por dos series: el deseo de representar al objeto, el placer de reproducir ciertos esquemas gráficos habituales y con ocasión de mutaciones deliberadas o inopinadas de probar la aplicación en la representación de otros objetos que no serían elegidos a nivel consciente. El autor plantea que el dibujo aporta al igual que otras producciones privilegiadas como los sueños y síntomas, además de la importancia de las libres asociaciones que él mismo despliega. En lo que refiere a los aspectos inconscientes, estos se revelan a través de acercamientos insólitos, repeticiones injustificadas, faltas de coherencia significativas que se descubren en dichos dibujos.

Widlöcher (1988) hace hincapié en la idea de Morgenstern, la cual enfatiza en el carácter privilegiado del dibujo como vía de acceso al inconsciente: la función de sublimación. Para el niño, el dibujo traspasa las exigencias pulsionales, encontrando una salida socialmente aceptada.

La psicóloga Rotenberg (2017) manifiesta que la representación pictográfica no es suficiente para pensar en un cambio psíquico. Es importante que los profesionales que intervengan en dichos procesos, dentro de la trama de interdependencias, puedan comprender el sentido y compartir en vínculo de respeto e intimidad la vivencia que ha quedado sin representación palabra. Por otro lado, se comprobó a lo largo de la historia por muchos autores, en casos de niños pequeños, que a partir de la exteriorización en sus dibujos y relatos de fantasías relacionadas a la situación angustiosa vivida, desaparecían mucho de los síntomas.

La función terapéutica que el dibujo promueve, permite ampliar o complementar los modelos de intervención e investigación centrados en la palabra, asumidos dentro del dispositivo psicoanalítico, o de otros dispositivos psicoterapéuticos o investigativos. (Uribe, 2009, p.7).

La simbolización, junto al dominio del lenguaje posibilitan a través del dibujo, además de reproducir activamente lo que sufrió pasivamente, recrear la elaboración de la relación con el objeto perdido amado. De esta manera, no hay nada significativo en la estructuración del niño que no sea puesto en escena a la hora de dibujar.

## Consideraciones finales

Lo expuesto anteriormente permite concluir que las teorías psicoanalíticas acerca del duelo parecen seguir dos grandes modelos, gracias a importantes psicoanalistas que han dejado sus huellas presentes hasta en la actualidad.

Quien instauró la noción de duelo, lo considera como un trabajo de elaboración intrapsíquica, en el cual el sujeto debe realizar una adaptación a la realidad, aceptando la pérdida del objeto. Esto se realiza a partir de quitar toda libido que lo mantiene unido a dicho objeto, con el fin de adquirir la capacidad de volver a investir libidinalmente a nuevos objetos, y así, reemplazarlo. La identificación que el deudo realice con el deudor, dará cuenta de los aspectos patológicos que puedan desencadenar tanto a la depresión, como a la melancolía. El otro modelo, concibe al duelo como proceso que constituye formas normales y patológicas dentro del duelo denominado “normal”, instaura la apertura a la transformación del sujeto y recreación del objeto perdido. En este sentido, ocurre el pasaje de la relación de objeto parcial a la relación de objeto total, “el otro es vislumbrado como alteridad, sobre la base de la reparación. En este proceso se articulan los éxtasis del tiempo: culpa por lo pasado, pena por el presente y esperanza por el futuro” (Paciuk, 1998, p.1).

El duelo es una instancia individual, sostenida desde el contexto social, económico y cultural de cada sujeto, debido a los cambios históricos por los que ha tenido que atravesar la noción de muerte y las diversas respuestas que se le ha dado a la misma. En épocas anteriores, se le ha brindado un lugar colectivo a los rituales, quienes cumplían la función de tranquilizador, dando sentido y procesando las pérdidas acaecidas. Sin embargo, en la actualidad, se vislumbra la soledad por la que atraviesa el sujeto cuando pierde un ser

querido, sin tener un sostén social que acompañe brindando contenido simbólico. Es por ello la importancia de instaurar palabras que expresan el duelo, para que este no ocupe el síntoma o trastornos como la depresión, tan común en nuestra época.

En las infancias actuales, muchos de los niños han sufrido pérdidas importantes y no logran elaborar simbólicamente dicha falta. Es común observar en los consultorios, en las escuelas y en los hogares niños con síntomas, conductas y expresiones de confusión, regresión, sentimientos ambivalentes, irritabilidad, rabia, negación de lo ocurrido, miedo y vulnerabilidad debido a pérdidas acontecidas que no logran elaborar, pero, ¿a qué se debe?.

Diversos factores están implicados en estos acontecimientos, por un lado, debido a la falta de información que los adultos le brindan a los niños en relación a la muerte, con la aspiración de evitarles sufrimiento, desconociendo que es la falta de información y certeza las que les produce un inmenso dolor y confusión. Es fundamental brindar herramientas a las familias para que puedan brindarle al niño la información de lo que ha sucedido, con un lenguaje claro y sencillo (considerando la etapa evolutiva del niño), responder las preguntas siempre que surjan, incluirlos a la participación de ritos funerarios si así lo desean, acompañándolos y habilitando la expresión de dolor. Es de suma importancia el sostén de los adultos responsables que conforman el entorno del niño, en relación a las pérdidas, para dar cuenta de cómo se expresa y se tramita dicho sufrimiento (Dibarboure, Camparo y Kachinovsky, 2021). Esto no escapa del sistema educativo, en el que es necesario trasladar las estrategias adecuadas al aula, con el fin de que el equipo que conforma la institución (docentes, no-docentes, alumnos) puedan abordar la noción de muerte y duelo, y todas las emociones que dichas pérdidas conllevan.

Por otro lado, es fundamental comprender que no todo niño se encuentra en las condiciones adecuadas de elaborar simbólicamente lo ocurrido. El dominio del lenguaje y la capacidad de simbolización son indispensables para la construcción de la subjetividad del sujeto y por lo tanto, para la incorporación en el mundo en el que vivimos. Es a través del lenguaje que el sujeto se inmersa en el mundo de lo simbólico y quien determina la existencia de la estructura psíquica del mismo. La adquisición de la capacidad lingüística se obtiene a partir de procesos de simbolización que se generan en el niño, “simbolización” como trabajo sobre la ausencia, es decir, articulación inconsciente (originalmente otorgada por la función materna quien realiza una tarea de significación). (Casas de Pereda, 1999).

A partir de las resignificaciones permanentes que se dan en el comienzo de la vida, es que el bebé va construyendo fantasías relacionadas a determinados objetos, como sucede en el caso del destete y los pechos de su mamá, donde se apega a una zona determinada del cuerpo de la misma y no a su totalidad. Esta pérdida es una de las fundamentales que se da en los primeros años de vida, en el cual el niño siente que ha perdido su objeto de amor, como objeto externo, generando sentimientos depresivos que provocan un duelo. Es aquí, donde comienza a instaurarse una disponibilidad representacional, dando lugar a las siguientes pérdidas inevitables que el sujeto atravesará en sus años posteriores. En síntesis, la infancia es un período de tramitación de duelos constantes y constitutivos, comenzando por la pérdida de los primeros objetos pulsionales, seguido por el falo y la muerte del padre que permite la inscripción de la ley. La tramitación de estos duelos es condición necesaria para la elaboración de duelos posteriores.

Es de suma importancia, la adquisición de herramientas que posibiliten un trabajo intrapsíquico lo suficientemente elaborado para que el sujeto logre desprenderse de un objeto catectizado, realizando un reordenamiento representacional. Para ello, se ha escogido el

dibujo, como modo de decir del niño, dando lugar al proceso de simbolización, posibilitando la estructuración psíquica.

Para el psicoanálisis, el dibujo es una importante herramienta para la comprensión del mundo interno del sujeto, el cual posee funciones terapéuticas. Por medio del dibujo, el niño promueve la exteriorización y elaboración de las angustias y traumas, ya que el hecho de dibujar, plasmando en una hoja, permite poner en ejecución procesos de simbolización, mediante los cuales se sustituyen unas representaciones por otras, al mismo tiempo que, psíquicamente se ligan afectos de angustias derivados de situaciones relacionadas a las pérdidas acontecidas. A partir de este instante, se van creando nuevas representaciones y los afectos penosos, son finalmente distribuidos y tramitados a través de las asociaciones de pensamientos que dan inicio a nuevos sistemas simbólicos.

El dibujo reproduce activamente lo que el sujeto sufrió pasivamente, recreando la elaboración de la relación con el objeto perdido amado. Es menester promover la resignificación del duelo a través del dibujo como expresión resiliente. Es por medio de la expresión gráfica -de los trazos, las formas, las figuras, los colores, la composición, el uso del espacio y su dimensión- que el sujeto manifiesta simbólicamente sus emociones, pensamientos, temores, recuerdos con el fin de comprender y transmutar.

Si bien, hay otras estrategias de abordaje similares, como el cuento y el juego con su función simbólica para la elaboración de situaciones dolorosas, se propone que el dibujo como técnica proyectiva, se encuentra en un lugar más aislado y olvidado en relación a las mencionadas previamente. Es evidente la abundante información de fácil acceso (a nivel internacional por diversos autores) acerca de las técnicas proyectivas -el dibujo- y la

importancia de dicha contribución en la práctica clínica, no obstante, se observa una cierta escasez de la conjunción del dibujo como producción simbólica valiosa y necesaria en situaciones de duelo, como se intentó abordar en la monografía escrita. Esta incorporación a la cotidianeidad de la clínica y a sus correspondientes profesionales, permitiría brindar nuevos modos de afrontamiento y elaboración de la situación de pérdida del sujeto en cuestión, así como a sus familias y las diferentes instituciones educativas.

Cada pérdida acontecida durante el recorrido por este mundo que habitamos, es impredecible e inevitable, y esas personas, irremplazables. Hay sujetos que le es insoportable la realidad como lo fue para Freud y sujetos que le es intolerable la pérdida en sí, como lo fue para Lacan, en cualquier sentido, cada sujeto transita la pérdida de un modo heterogéneo e infinito, lo que sí es de igual manera en cada uno, es la necesidad y urgencia de obtener estrategias para recorrer este camino.

“

## Referencias bibliográficas

Acuña, E. A. (2018). La infancia desde la perspectiva del psicoanálisis: un breve recorrido por la obra clásica de Freud y Lacan; Klein y los vínculos objetales. *Tiempo psicoanalítico*, 50(1), 325-353. Recuperado de:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-48382018000100016](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382018000100016)

Albamonte, M., Bermejo, V., Ferrándiz, C., Guijarro, F., Montes, I., Palop, D. y Sánchez, M. (1991). La importancia de la simbolización en los procesos de aprendizaje. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia infantil*, 11/12.

Recuperado de

[https://www.sepypna.com/documentos/psiquiatria11\\_12.pdf#page=109](https://www.sepypna.com/documentos/psiquiatria11_12.pdf#page=109)

Allouch, J. (1996). *Erótica del duelo en tiempos de la muerte seca*. Buenos Aires: Edelp. (Texto original publicado en 1995).

Bacci, P. (2003) La muerte y el duelo en la Hipermodernidad. *Querencia*, 13.

Recuperado de:

[http://www.querencia.psico.edu.uy/revista\\_nro13/pilar\\_bacci.htm](http://www.querencia.psico.edu.uy/revista_nro13/pilar_bacci.htm)

Bleichmar, S. (2001, octubre 4). *La infancia y la adolescencia ya no son las mismas. Qué se conserva hoy de la infancia que conocimos*. Conferencia pronunciada en el marco del Curso “La niñez y la adolescencia ya no son las mismas: Lo que todavía no se dijo”, organizada por el Consejo de los Derechos de Niñas,

Niños y Adolescentes, Buenos Aires. Recuperado de  
<http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num3/autores-bleichmar-infancia-adolescencia.php>

Bowlby, J. (1993). *El apego y la pérdida: Vol. 3. La pérdida*. Buenos Aires: Paidós.

Bowlby, J. (2014). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata. (Trabajo original publicado en 1986).

Casas de Pereda, M. (1999). *En el camino de la simbolización: Producción de sujeto psíquico*. Buenos Aires: Paidós.

Corman, L. (1967). *El test del dibujo de la familia*. Buenos Aires: Kapelusz.

Dibarboure, M., Camparo, D. y Kachinovsky, A. (2021). Orfandades silenciosas por femicidio íntimo: Claves para la reparación del daño. *Revista Multimedia sobre la Infancia y sus Institución(es)*, 10, 159-210. Recuperado de <http://www.infeies.com.ar/bajar/DC.2.Dibarboure%20et%20all.pdf>

Dolto, F. (1994). *La imagen Inconsciente del cuerpo*. Barcelona: Paidós.

Donzino, G. (2006). Duelos en la infancia: características, estructura y condiciones de posibilidad. *Cuestiones de infancia*, 39-57. Recuperado de [http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/282/Duelos\\_en\\_la\\_infancia.pdf?sequence=1](http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/282/Duelos_en_la_infancia.pdf?sequence=1)

- Freud, A. (1977). Análisis de los trabajos de John Bowlby sobre separación, dolor y duelo. En S. Abreu, I. Pardal y C. E. Saltzmann (Trad.), *El psicoanálisis y la crianza del niño*. Barcelona: Paidós. (Trabajo publicado originalmente en 1960).
- Freud, S. (1992). Apéndice C. Palabra y Cosa. *Obras completas* (Vol. 14, pp. 207-213). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1915).
- Freud, S. (1992). Duelo y melancolía. *Obras completas* (Vol. 14, pp. 235-255). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1917 [1915]).
- Freud, S. (1992). Inhibición, síntoma y angustia. *Obras completas* (Vol. 20, pp. 71-146). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1925-1926).
- Freud, S. (1979). Interpretación de los sueños. *Obras completas* (Vol. 4). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1915).
- Freud, S. (1974). Más allá del principio de placer, Psicología de la masas y análisis del yo, y otras obras. *Obras completas* (Vol. 18). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1920-1922).
- García, I. y Bellver, A (2019). El proceso de duelo: particularidades en la infancia y adolescencia. *Cuadernos Monográficos de Psicobioquímica*, 6, 99-114.

Recuperado de

[https://www.researchgate.net/profile/Ascension-Bellver-Perez/publication/342232767\\_EL\\_PROCESO\\_DE\\_DUELO\\_PARTICULARIDADES\\_EN\\_LA\\_INFANCIA\\_Y\\_ADOLESCENCIA/links/5ee9e4a4299bf1faac5c929e/EL-PROCESO-DE-DUELO-PARTICULARIDADES-EN-LA-INFANCIA-Y-ADOLESCENCIA.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ascension-Bellver-Perez/publication/342232767_EL_PROCESO_DE_DUELO_PARTICULARIDADES_EN_LA_INFANCIA_Y_ADOLESCENCIA/links/5ee9e4a4299bf1faac5c929e/EL-PROCESO-DE-DUELO-PARTICULARIDADES-EN-LA-INFANCIA-Y-ADOLESCENCIA.pdf)

Guillén Guillén, E., Gordillo Montaña, M., Gordillo Gordillo, M., Ruiz Fernández, I. y Gordillo Solanes, T. (2013). Crecer con la pérdida: el duelo en la infancia y adolescencia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 493-498. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349852173033>

Ihlenfeld de Arim, S. (1998). Duelos en la Infancia. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 88. Recuperado de <http://www.apuruguay.org/apurevista/1990/1688724719988803.pdf>

Jaramillo, L. (2007). Concepción de Infancia. *Zona Próxima*, 8, 108-123. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>

Kirigin, V. S. (2020). Las pérdidas en la infancia y las consecuencias de la no elaboración de los duelos en el psiquismo. *Cuestiones de infancia: Revista de Psicoanálisis con Niños y Adolescentes*, 21(2), 18-33. Recuperado de [http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/4880/Kirigin\\_Las\\_perdidas\\_infancia.pdf?sequence=1](http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/4880/Kirigin_Las_perdidas_infancia.pdf?sequence=1)

Klein, M. (1989). *Amor, culpa y reparación, y otros trabajos*. Barcelona: Paidós.

(Trabajo original publicado en 1921-1945).

Klein, M. (1964). El duelo y su relación con los estados maníacos depresivos. *En*

*Obras completas: Vol.X. Contribuciones al Psicoanálisis (pp. 279-301)*.

Buenos Aires: Hormé. (Trabajo original publicado en 1940).

Klein, M. (1975). Situaciones infantiles de angustia reflejadas en una obra de arte y en

el impulso creador. *En Obras completas: Vol.2. Contribuciones al*

*psicoanálisis (pp. 201-208)*. Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original publicado en 1929).

Lacan, J. (2014). *El seminario de Jacques Lacan: Vol.6. El deseo y su interpretación*.

Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original publicado en 1958-1959).

Lacan, J. (2006). *El seminario de Jacques Lacan: Vol.10. La angustia*. Buenos Aires:

Paidós. (Seminario impartido en 1962-1963).

Lacan, J. (1994). *El seminario de Jacques Lacan: Vol.4. La relación de objeto*.

Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original publicado en 1956-1957).

Laplanche, J. y Pontalis, J. B. (1967). *Diccionario de psicoanálisis*. Madrid: Labor.

Latorre, D. A. (2019). *Proceso de elaboración del duelo en niños por la pérdida de un padre o madre*. Guadalajara de Buga. Recuperado de:

<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/21125/Proceso-Elaboraci%C3%B3n-Duelo-Latorre-Diana-3461-L358.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ordóñez, A. y Lacasta, M. (2006). El duelo en los niños: la pérdida del padre/madre). 121-136. Recuperado de

<http://psimae.es/wp-content/uploads/2020/08/El-duelo-en-los-Ni%C3%B1os-La-P%C3%A9rdida-del-Padre-Madre.pdf>

Paciuk, S. (1998). Duelos depresivos y reparatorios. *Revista uruguaya de Psicoanálisis*, 88. Recuperado de

<https://www.apuruguay.org/apurevista/1990/1688724719988806.pdf>

Palacio, M. C. (2015). Concepción psicoanalítica de la infancia. *Revista educación y pedagogía*, 11, 131-145. Recuperado de

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/24054>

Piaget, J. e Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño*. Madrid: Morata. (Trabajo original publicado en 1969).

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Labor. (Trabajo original publicado en 1964). Recuperado de

[http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean\\_Piaget\\_-\\_Seis\\_estudios\\_de\\_Psicologia.pdf](http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf)

Rotenberg, E. (2017). El Duelo en los niños, la pérdida de la intimidad. *Revista de Psicoanálisis*, 74 (1), 41-58. Recuperado de <http://apa.opac.ar/greenstone/collect/revapa/index/assoc/20177401/p0041.dir/REVAPA20177401p0041Rotenberg.pdf>

Schkolnik, F. (2007). El trabajo de simbolización: Un puente entre la práctica psicoanalítica y la metapsicología. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 104, 23-39. Recuperado de <https://www.apuruguay.org/apurevista/2000/16887247200710402.pdf>

Tizón García, J. (2013). *Pérdida, pena, duelo: vivencias, investigación y asistencia*. Barcelona: Paidós.

Uribe, N. (2013). Concepciones psicoanalíticas del dibujo en la clínica con niños. *Affectio Societatis*, 10(19), 48-59. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/affectiosocietatis/article/view/17996/15492> :

Uribe, N. (2009). El dibujo y la simbolización en algunos casos de maltrato infantil. Una mirada psicoanalítica. *Affectio Societatis*, 10. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/affectiosocietatis/article/view/5305/655>

Q

Widlöcher, D. (1988). *Los dibujos de los niños: Bases para una interpretación psicológica*. Barcelona: Herder.