



UNIVERSIDAD
DE LA REPUBLICA
URUGUAY



Facultad de
Psicología
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

MIRADA PSICOLÓGICA DEL DUELO INFANTIL



Estudiante: De Ávila, Cherro, Carolina Ayelén

C.I.: 4.549.389-4

Tutora: Prof. Adj. Mag. Evelina Kahan

Montevideo, Uruguay.

Fecha: Miércoles 02 de Mayo del 2018.

Resumen:

El presente trabajo aborda el duelo y sus vicisitudes en la infancia, considerando distintas representaciones socio-culturales de la muerte y abordándolo desde una perspectiva psicoanalítica. Es sabido que la pérdida de un ser amado es una situación difícil de enfrentar en todas las edades pero particularmente para un niño/a. Si bien el dolor es inevitable, procesar duelos de figuras significativas adquiere ribetes especiales en los infantes dado su psiquismo en evolución. La elaboración y simbolización de la experiencia vivida, puede generar vivencias traumáticas de difícil elaboración si los adultos del entorno no le brindan al niño/a representaciones que le permitan trabajar mentalmente con la pérdida. No solo es importante, el sostén afectivo para elaborarla, sino también que los adultos tienen que prestar su psiquismo al niño/a en este proceso, porque cada vez que enfrentamos una pérdida resurge en nosotros, a nivel psicofísico y biopsicosocial, las experiencias anteriores de satisfacción, contención, pérdida o consolidación.

La vida humana incluye sufrimientos, frustraciones y pérdidas. En consecuencia, el desarrollo de la especie y el desarrollo de la mente y las relaciones humanas han puesto en marcha sistemas y métodos para aliviarlo, para integrarlo, para convertirlo desde un peligro para nuestra integridad biopsicosocial en algo que puede ser superado y, tal vez, aprovechado para el desarrollo y, en general, para la vida. A ese conjunto de procesos biopsicosociales que permiten aprovechar adaptativamente las pérdidas y sufrimientos de la vida les voy a llamar procesos elaborativos (Tizón, J. 2007, pág. 19).

Palabras claves: duelo, pérdida, intervenciones con infantes.

ÍNDICE:

Resumen.....	pág.1
Introducción	pág. 3-4
Capítulo 1	
- Conceptualización de infancia.....	pág. 5-7
Capítulo 2	
-Elaboración del concepto de muerte en la infancia.....	pág. 8-12
Capítulo 3	
- Conceptualización y perspectivas del duelo en la infancia.....	pág. 13-20
Capítulo 4	
- Etapas del duelo en la infancia.....	pág. 21-23
Capítulo 5	
- Abordaje del duelo por parte de los distintos actores involucrados.....	pág. 24-28
Consideraciones finales	pág. 29-30
Referencias bibliográficas	pág. 31-35

Introducción.

A lo largo del tiempo, el dolor y la angustia ante la muerte genera múltiples interrogantes y cuestionamientos en los niños/as, tema que resulta difícil de abordar por parte de los adultos. Siguiendo esta línea, Freud (1915) expresa: “El miedo a la muerte nos domina más frecuentemente de lo que advertimos”.

El psicoanálisis ha contribuido en la comprensión de los fenómenos psíquicos vinculado a las pérdidas. Cuando debatimos sobre la muerte, siempre están en juego los aspectos filosóficos, el sentido de la vida, porque en el sentido de la muerte lo vemos reflejado solo en la muerte de otra persona. En cuanto a la muerte ajena, siempre constituyó un espejo donde uno miraba la muerte del otro, y en ese espejo aprendía vivencialmente en forma parcial que también era mortal. La muerte ajena es muerte propia proyectada y provoca curiosidad (Alizade, 1996).

Este trabajo aborda como tema principal la importancia del duelo en la infancia y los procesos psíquicos que conlleva, y se centra particularmente en la pérdida de figuras significativas para el niño (progenitores, o familiares allegados).

El objetivo es conceptualizar el duelo, específicamente enfocado en la infancia, y cómo responden los adultos a los interrogantes y a las curiosidades de los niños/as ante el proceso de pérdida. El duelo es, una experiencia de pérdida que, como su nombre lo indica provoca dolor. Este proceso, no significa desprenderse del muerto, ni siquiera olvidarlo, sino todo lo contrario. Significa ir instalándolo intrapsíquicamente en un lugar inolvidable.

La importancia del duelo en la infancia, se debe a que los niños/as en duelo no reaccionan como los adultos, tienden a expresar su tristeza más con el cuerpo y el comportamiento que con las palabras. Los adultos a cargo deberían estar atentos a cómo se resuelve dicho

duelo, ya que su inadecuada tramitación podría convertirlo en patológico. Las respuestas del niño/a dependen del modo en que la familia y la sociedad le presentan la muerte, de la edad y el desarrollo afectivo y de la experiencia personal que pueda tener de la misma.

En relación a la estructura del trabajo está dividido en capítulos que abordan desde diversas ópticas y marcos teóricos el duelo en la infancia, y el impacto que tiene la muerte y el duelo en el niño/a.

El primer capítulo brinda una conceptualización de la infancia y de su desarrollo desde las concepciones de diferentes autores a lo largo de la historia. El segundo capítulo aborda el concepto de muerte desde la infancia contemplando las etapa evolutiva en que se encuentre el niño/a. El tercer capítulo da cuenta de las características particulares de los procesos del trabajo de duelo en la infancia desde una perspectiva psicoanalítica. El cuarto capítulo, describe las distintas etapas o fases del duelo infantil. Por último, se mencionan posibles abordajes del tema por parte de las familias, los profesionales y desde los centros educativos.

Capítulo 1.

CONCEPTUALIZACIÓN DE INFANCIA.

“Indagar en la historia nos permite desmitificar diversas ideas arraigadas en modo de prejuicio y sentencia. Sin más inexorable destino. Historia de un presente que aparece como incomprensible en las formas que las infancias y adolescencias de muchos niños hoy se nos presentan y de las cuales son producto impensado e impensable”. (M. Minnicelli).

Realizando un recorrido histórico sobre la evolución y construcción de la categoría infancia, nos permite identificar las distintas ideas de niñez que coexisten en la actualidad.

La concepción de infancia se ha ido modificando a lo largo de la historia, abarcando también el contexto social, esto quiere decir que lo que llamamos infancia no representa lo mismo ni es vivido de la misma manera en todos los grupos humanos, en el transcurso del tiempo. Distintos autores muestran una concepción de infancia como etapa claramente diferenciada de las demás, y reconociendo a los niños/as como sujetos con necesidades propias, y por lo tanto de derechos, resultado de un largo proceso de evolución socio-cultural. P. Ariés (1973) sostiene que no ha habido una concepción genuina de niñez hasta el Siglo XVII, ya que la sociedad medieval no poseía una construcción social clara de la misma.

En la Antigüedad el niño/a no tenía un valor propiamente dicho, en las familias era considerado como un estorbo, su trato era despiadado, el infanticidio, el filicidio y el abandono eran prácticas usuales. En el Renacimiento sólo se ve la particularidad física del cuerpo del niño/a, donde se les privaba del amor y el cuidado de sus padres, por ende se seguía ignorando el valor propio de ser infantil.

En 1760 comienza una etapa diferente signada por la preocupación de conservar y revalorizar a los niños/as.

Por lo tanto, es en la Modernidad, donde se inicia el reconocimiento y el valor del infante como ser único. Aparece la figura del niño/a como co-constructor de conocimiento, identidad y cultura, como un ser extraordinario, complejo, que existe en relación con los otros. La infancia se convierte en la etapa de mayor importancia en la vida del ser humano, es un ser social, sujeto a necesidades. En consecuencia, cuando hablamos de infancia hacemos referencia a la etapa inicial en la vida de un ser humano (de 0-6 años). Todo lo que va sucediendo en el transcurso del crecimiento del niño/a va dejando huella.

A partir del siglo XIX se comienzan a realizar estudios que permitieron una comprensión de las características propias de la vida infantil. En este período, se hace necesario estudiar las habilidades infantiles para poder orientarlas. De allí, que la ciencia toma como objeto de estudio al niño/a, pero desde una intencionalidad normalizadora.

En este recorrido, podemos percibir que cada vez más los estudios van mostrando el rol activo del niño/a hacia el ambiente, protagonista de su desarrollo, capaz de adaptarse y modificar el entorno. El pasaje de los desarrollos en relación al vínculo madre-bebé a niño-ambiente, refuerzan la óptica del niño/a como ser social, sujeto de necesidades, que se satisfacen a través del vínculo con los otros y con el entorno. De esta manera se visualiza la construcción de subjetividad del niño, atribuyendo un pasaje de la indiferenciación y dependencia, a la diferenciación y progresiva autonomía.

La construcción social de la infancia implicó el pasaje de concebirla como objeto de control y protección de los adultos y el Estado, a la consideración del niño como sujeto de derecho.

A su vez, la infancia se caracteriza por múltiples separaciones que un niño debe atravesar, las que implican pérdidas objetales, a la vez que empujan al desarrollo individual. Estas pérdidas son naturales, necesarias, indispensables para la apertura hacia la vida personal a partir de la estrechez de los vínculos primarios. *“Son separaciones que van constituyendo al ser humano como individuo teniendo su origen en la que se engendra con la madre en el momento del nacimiento. El proceso continúa el resto de la vida produciéndose distanciamientos no sólo de seres queridos sino también de aspectos de sí mismo, alejamientos que provocan muchas veces dolor y también crisis. Pero siempre marcan el camino hacia lo particular y personal”.* (Arfouilloux, 1986).

Según Winnicott (1979), el medio en los primeros tiempos es la madre fundamentalmente y es ella quien utilizando todos sus recursos debe captar los estados afectivos del bebé. Cuando el niño alcanza los dos años de edad se han producido ya algunos acontecimientos que lo prepararían para enfrentarse a la(s) pérdida(s). Pensando en términos de duelo, es fundamental tener en cuenta como el niño ha transitado los procesos de desilusión. Un niño en duelo está inmerso en un ambiente que a su vez, también está atravesado por una pérdida. Muchas veces el niño percibe la angustia del Otro y de esa forma intenta protegerlo.

Para Klein el desarrollo del niño es explicado desde la neurosis infantil, ya que en esta se expresan las primeras depresiones infantiles debido a la pérdida de objeto, el niño va organizando su mundo interno en relación al externo y eso lo lleva a una adaptación con la realidad y las personas. El aumento de amor y confianza y la disminución de temores a través de experiencias felices, ayuda al niño paso a paso a vencer su depresión y sentimiento de pérdida (duelo). Lo capacitan para probar su realidad interior por medio de la realidad externa. (Klein, 1989, p349). El niño tiene en su mundo interior representaciones de

objetos externos con características propias que va a ir unificando a medida que se vaya relacionando con el mundo externo, por medio de las identificaciones con el objeto.

Capítulo 2.

CONCEPTO DE MUERTE EN LA INFANCIA

“Jugué a estar muerto, con mi hermano, pero cuando me aproximaba a él se movía expresamente y me daba miedo. Una vez que no hacía ningún movimiento, lo pellizque y cosquillé y se puso a moverse. Un muerto no teme las cosquillas. A veces doy miedo a mamá fingiéndome muerto. Tiene mucho miedo y yo también...” (Puyuelo, R. p.64).

Desde la antigüedad hasta nuestros días, las variaciones de lo que rodea a la muerte y el duelo impacta de manera diferente en las subjetividades de los niños/as y en la de los adultos.

En este caso, los niños piensan, reflexionan y hablan sobre la muerte de distinta manera en las diversas etapas de su desarrollo (Kroen, 1996, p. 57). Siguiendo estas líneas, el impacto de la pérdida de una persona allegada va a recaer en el niño/a según la etapa en la que se encuentre. *“La pérdida a causa de una muerte se experimenta y se expresa de maneras diferentes en diferentes fases evolutivas”* (William Worden, 1997).

Los factores que pueden influir en los procesos de duelo en niños/as, según Tizón (2013, p. 529) son: la edad y sus capacidades cognitivas y emocionales, el estado de salud en el momento de la pérdida, la naturaleza de la relación que tenía con la persona fallecida, la calidad del acompañamiento y de los recursos externos de los que disponga durante su duelo.

Estudiar los procesos de duelo supone referirse a la muerte. Según Laplanche (2011), la muerte sería siempre la muerte del otro, únicamente alcanzamos a tener el sentimiento de nuestra propia mortalidad a través de la identificación ambivalente con la persona amada, en el duelo.

La idea de muerte en el desarrollo de la infancia va cambiando de acuerdo a la etapa vital que atraviesa, y además, es imprescindible atender las variables socioculturales que determinan la experiencia de duelo en la niñez.

Kroen, (1996) realiza una distinción de las percepciones de los niños sobre la muerte en las distintas etapas evolutivas (p. 58):

- De 0 a 10 meses: viven la muerte de la persona que los cuida, como una “ausencia” que trae consigo cambios repentinos donde el vínculo se rompe. La muerte de otro miembro de la familia no resulta tan traumática como la muerte de uno de sus progenitores, y especialmente de la madre. Aunque no puedan comprender el significado de lo que está sucediendo, percibirán los cambios y los estímulos negativos de su entorno.
- De 10 meses a 2 años: todavía no están preparados para comprender la muerte. Pueden reaccionar ante ésta con rabietas, que expresan poco interés por jugar, por las actividades, trastornos con la comida o de sueño como también pueden volver a aparecer conductas más infantilizadas como forma de afrontar la angustia.
- De 2 a 5 años: perciben la muerte como un estado temporal. En su mente, la persona que ha muerto sigue existiendo, y esperan que en algún momento vuelva. La comprensión no será la misma de un niño mayor o la de un adulto pero

igualmente lloran la muerte de un ser querido, sienten la pérdida y experimentan otras emociones intensas tras la muerte.

- De 6 a 9 años: tienen la capacidad para conceptualizar el hecho de la muerte. Tienen mayor habilidad para comprenderla, y entender sus consecuencias, esto no significa que estén preparados para aceptarla o reaccionar a ella racionalmente. Las respuestas ante la muerte suelen ser: la negación, idealización de la persona que ha muerto, sentimiento de culpabilidad, miedo y vulnerabilidad.
- De 10 a 12 años: El concepto de muerte se parece al de los adultos. Saben que es permanente, y ya comprenden las repercusiones que tiene sobre él y su familia.

Según Gabaldón (1996) el concepto de muerte es abstracto y complejo, de ahí que la forma de elaborarlo dependa básicamente del modo en que la familia y la sociedad presentan la muerte al niño, de las modalidades afectivas del niño (propias de su desarrollo y su edad) y de la experiencia personal que pueda tener de la muerte.

Las relaciones conscientes e inconscientes que los niños mantienen con la muerte son: desde el nacimiento hasta los 18 meses: la muerte se equipara a la ausencia. Vida y muerte son indisolubles de la presencia y la ausencia. Entre los 18 meses y los 5 años: la muerte se asocia a la inmovilidad, al sueño, y es un fenómeno reversible. *“(...) Aunque en estas edades la repercusión conductual del duelo no sea tan florida como en niños mayores, sufren un impacto emocional ante la pérdida de un ser querido y con efectos profundos y duraderos”.* (Harris, M. 1995).

Suele ser entre los 5 y los 10 años cuando se forma en el niño/a el concepto de muerte. Es alrededor de los 9-10 años cuando se adquiere el concepto de muerte como un fenómeno universal, irreversible y permanente. En estas edades, ya aparece el temor a la propia muerte y a la muerte de los padres.

Becvar (2001), nos acerca a la dimensión sociocultural que tiene el concepto de muerte en un niño y su asimilación. Entiende importante considerar cómo es concebida la muerte en la familia y comunidad donde el niño se encuentre, ya que las respuestas que se le brinden, irán construyendo el concepto de vida y muerte que éste va a ir elaborando a lo largo de su existencia.

Siguiendo en ésta línea, Furman (1964) señaló, si el primer contacto del niño con la muerte implica a una persona profundamente amada o vitalmente necesitada, entonces el dolor afectivo y el temor de que las necesidades queden insatisfechas podrían, bajo la influencia del eje del placer-dolor, impulsar la percepción del pensamiento consciente como insoportable. El mismo autor, aclara que la experiencia indicaría que la mayoría de los niños que no han sido capaces de lidiar afectivamente con la muerte en su primer contacto con ella, sí pueden llegar a hacerlo más tarde en una segunda ocasión. Esto quiere decir, que cuando la muerte la precede un período de deterioro gradual del progenitor, esto puede evocar en el niño un intento de renunciar al objeto antes de tiempo, una reacción que puede intensificar considerablemente su sentimiento de culpa después de la muerte. Las posibilidades de que se dé tal reacción, parece aumentar si a un niño pequeño se le exige que domine el concepto de muerte mientras un ser querido está muriendo.

Heineman (2000) aclara: todo el mundo del niño, tanto interno como externo, se transforma a causa de la muerte de un progenitor; se enfrenta así al malestar y la desorientación de un ajuste no deseado a patrones relacionales desconocidos y ritmos alterados de la familia. Una de las consecuencias psicológicas de la pérdida en la temprana infancia es que el peso de los años y las experiencias positivas no pueden compensar el impacto de esa pérdida.

¿Cómo explicar la muerte a un niño/a? Depende de su etapa cognoscitiva, la intensidad y rango de su interés, la clase de preguntas que hace y el clima emocional alrededor del niño/a. Ayudar a un niño a enfrentar la muerte es difícil, y dado que cada niño lo enfrenta de

manera única, no se puede pretender que existan reglas generales (Kübler-Ross, 1993; Siegel y Hartzell, 2004). Sin embargo, sí existen unas cuantas reglas de salud emocional aplicables al duelo o la curiosidad infantil por la muerte: siempre contestar cualquier pregunta clara y verdaderamente, de manera tan directa como se pueda. No se deben ofrecer más detalles de lo que pide el niño; si quiere saber más, él preguntará. Que no se evite el tema de la muerte ni se evite asistir a una funeraria. Kübler-Ross, (1993) está de acuerdo en que a los niños se les debe permitir asistir a un velorio y/o cementerio, para contactar con el fin de la vida, siempre y cuando vayan con adultos de confianza. No deben cerrarse las puertas a dudas, preguntas y diferencias de opinión. Hay que respetar la personalidad única de la otra persona, aunque sea un niño. No desanimar la expresión emocional de congoja: enojo, llanto, culpabilidad, desesperación y protesta; son reacciones naturales a la desorganización familiar. No hay que decir al niño cosas que luego tendrá que desaprender; hay que evitar cuentos de hadas, medias verdades o enredos. Evitar también el lenguaje figurativo porque el niño entiende de forma literal. La honestidad es el único camino que se debe tomar. Hablar a las emociones del niño y no a su intelecto. El niño percibe el clima emocional y se da cuenta cuando la familia está en crisis. Necesita saber que aunque los adultos estén tristes ahora, esto pasará, escuchar que seguirán con su cariño, su amor al niño en duelo, pues ellos son su mundo inmediato. El amor y la protección de sus padres y demás adultos continuará, recordar que el proceso de duelo y el ajuste a la muerte dura más que los funerales; la depresión más intensa podrá venir meses después y externalizarse como una falta de atención, una baja en el promedio, soñar despierto, tener agresiones, enuresis, querer huir de casa o de la escuela, o pesadillas.

Capítulo 3.

CONCEPTUALIZACIÓN Y PERSPECTIVAS DEL DUELO EN LA INFANCIA.

El niño de cinco años, con evidentes muestras de tristeza, le dice a la mujer de la limpieza en su hogar: "Amelia, mi abuelito ya no está. Ayer lo llevaron al cementerio". La mujer se conmueve e intenta consolarlo al niño. "Bueno: eso quiere decir que está en el cielo, ya sabes...". El niño le contesta con irritación: "¡No digas chorradas, Amelia! El cielo no existe...". (Tizón. 2013, p.31).

Desde el término etimológico, duelo proviene del latín *dolus* (dolor) y tiene diversas acepciones según el diccionario de la RAE: por un lado: significa dolor, lástima, aflicción o sentimiento. En un segundo término alude a las demostraciones que se hacen para manifestar el sentimiento que se tiene por la muerte de alguien.

De acuerdo con Bowlby (1983) *"El término duelo se emplea para denominar una serie amplia de procesos psicológicos que se ponen en marcha debido a la pérdida de la persona amada"* (p.40). Este proceso psicológico ubica al individuo en un estado particular llevándolo a experimentar dolor, ira, tristeza, ansiedad de separación, desesperanza, entre otras sensaciones. Pero en algunos casos, aparecen dificultades para realizar el trabajo de duelo, producto de las vivencias en relación al objeto perdido y a la ruptura de la continuidad o estabilidad psíquica que instala la muerte de forma omnipresente en el psiquismo.

Gómez, S. (2007) define el duelo (del latín, dolus, dolor) como: Una reacción natural ante la pérdida de una persona, objeto o evento significativo, o como la reacción emocional y de comportamiento en forma de sufrimiento y desconsuelo cuando un vínculo afectivo se rompe, hace referencia al proceso por el cual cada persona afronta y elabora su dolor ante una pérdida de lazos significativos (p.13).

Sekaer, C & Katz, S (1986) sugirieron el término “duelo infantil” para denotar el proceso por el cual los niños pueden encarar una pérdida y continuar con normalidad el desarrollo. La noción de duelo infantil enfatiza las diferencias con el duelo adulto, mientras que al mismo tiempo destaca que la desinvestidura, la identificación, la prueba de la realidad, la comprensión cognitiva de la muerte, y otros aspectos del duelo adulto pueden ocurrir, pero de una manera específica en los niños.

Ihlenfeld (1998) subraya también como característico del duelo infantil: siempre que un niño debe vivir la experiencia de muerte de uno de sus padres, encara una separación irruptiva que de algún modo fractura el eje de su continuidad vital. Se aproxima al saber de una verdad descarnada que golpea su narcisismo en momentos formadores del yo. Se enfrenta al dolor de la pérdida provocada por la ausencia irreversible que a su vez le anuncia el desvanecimiento de un vínculo proveedor de sostén. Las fantasías asociadas giran en torno a temas de frustración, desesperanza, desesperación, muerte, suicidio, crimen, y relatos de verse atrapados, perdidos o abandonados.

Si bien el duelo se vive sobre todo como una experiencia individual, psicológica, psicosocial y psicobiológica, es también una realidad colectiva. Y una de gran importancia: en ella se regulan las relaciones de la humanidad frente a la pérdida y, ante todo, con la más trastornadora de las pérdidas: la muerte. Por eso la dimensión social del duelo resulta una consideración ineluctable. (Tizón, 2007, p.26)

Lacan expresa, que se está en duelo no solo por perder a alguien significativo, sino lo que pierde de él en esa pérdida, y manifiesta: “Solo estamos de duelo por alguien de quien podemos decirnos Yo era su falta” (Lacan. 1963, p.155). El duelo, se presentará como un agujero en el real, el cual va a perturbar el universo de los significantes y apelará a un orden en el registro de lo simbólico, colocando al sujeto en una posición de privación con relación a la falta.

Con respecto a cuándo finaliza un duelo, Lacan (1963) se opone a la doctrina freudiana ya que plantea que no es posible que el duelo se supere por la sustitución del objeto perdido por otro objeto, ya que cada objeto es único, sino que implica una recomposición de significantes. Para ello habrá que reconocerlo y nombrarlo y así prepararse para encontrar una modalidad nueva de goce vinculándose con otro objeto, distinto al perdido.

A pesar de ser un trabajo complejo es primordial transitar el duelo y poder elaborarlo para en un futuro, evitar la aparición de conflictos psíquicos. *“Ni tenemos vivencias de muerte, ni nos atrevemos a tenerlas. Y eso es lo que enseñamos y dejamos enseñar a nuestros hijos”.* (Tizón. 2007, p.37).

Torres (1997), indaga sobre el duelo en la infancia e introduce el término “objeto significativo”, y encuentra el duelo totalmente asociado a conceptos tales como: sufrimiento, pérdida, ausencia, presencia, dolor, privación, frustración y trauma. Señala también que la incidencia de las pérdidas en la infancia es considerada como causa importante del sufrimiento psíquico por casi todas las teorías psicológicas.

Freud (1914) entiende que luego de la muerte de un ser querido comienza el proceso, el cual designó como trabajo de duelo.

“El duelo es, por regla general, la reacción frente a la pérdida de una persona amada o de una abstracción que haga sus veces, como la patria, la libertad, un ideal, etc.”. (Freud, 1914, pág. 241).

Es necesario diferenciar el duelo de la melancolía, el primer término desorganiza las conductas de la vida cotidiana, exhorta de cierto tiempo para superar dicho proceso y no refiere a un estado patológico. Sin embargo, la melancolía se cataloga como una disposición enfermiza. En esta última se deteriora lo anímico, hay desinterés por el mundo exterior, se pierde la capacidad de amar. “¿En qué consiste el trabajo que el duelo opera?... El examen de realidad ha mostrado que el objeto amado ya no existe más, y de él emana ahora la necesidad de quitar toda libido de sus enlaces con ese objeto. A ello se opone una comprensible renuencia; universalmente se observa que el hombre no abandona de buen grado una posición libidinal, ni aún cuando su sustituto ya asoma. Esa renuncia puede alcanzar tal intensidad que produzca un extrañamiento de la realidad y una retención del objeto por vía de una psicosis alucinatoria de deseo.” (Freud, 1914, pág. 242)

Según Freud (1914) el sujeto debe haber incorporado al objeto para que exista duelo, debido a que, una vez que este se ausente, la persona deberá ir desinvirtiendo gradualmente las representaciones que se encuentran anudadas al objeto. Con la pérdida de un ser amado se rompe la ligazón con el objeto y esa energía queda libre teniendo que retornar al Yo. Esta labor implica un proceso lento y doloroso debido a que, luego de la pérdida existe una resistencia de la persona a abandonar la posición libidinal con respecto al objeto.

Entender al duelo como comprendido en algunas modalidades de relación de objeto conlleva un enriquecimiento del concepto, pues la situación de “pérdida” pasa a ser una circunstancia que puede acompañar toda la vida y hasta hace a la cotidianidad dado que toda experiencia de separación (por alejamiento físico, por cambios o logros del sujeto o el objeto) puede ser procesada como una experiencia de duelo (Paciuk, 2000, p.252).

Toda pérdida tiene que ser reconocida, aceptada y ajustada, tanto interna como externamente a la nueva realidad en ausencia de la persona, lo que ha de permitir la construcción de nuevas representaciones. *“Es un proceso normal y no es necesariamente patológico, por el cual, en un primer momento no se requiere el uso de ayuda especializada para su resolución, pero en ocasiones las personas experimentan el duelo como una vivencia fatal, de la que tienen dificultad para recuperarse y esto hace que desencadene un duelo complicado en el que podría necesitarse de asistencia profesional”* (Payás, 2010).

El duelo es una emoción intensa que nos hace sentirnos sumamente afligidos, débiles, indefensos e impotentes. Según Attig (citado en Lerner y Dickinson, 2010) conviene hacer una distinción entre el duelo y el proceso de duelo, ya que el segundo hace mención a un fenómeno más complicado y perdurable en el tiempo, que requiere de nuestra energía y de que seamos capaces de poner en práctica distintas acciones: Es engañoso y peligroso confundir la pena o dolor con la experiencia íntegra del duelo. Nos confunde porque la experiencia es mucho más compleja y conlleva un impacto emocional, físico, intelectual, espiritual y social muy diverso. Es peligroso porque precisamente este aspecto de la experiencia es el que resulta potencialmente más frustrante y debilitador.

En general la muerte de una figura parental en la niñez constituye un quebranto en la organización vital del niño que atraviese esta experiencia, (1998). Cuando a un niño se le

muere uno de sus padres queda de algún modo sumergido en un clima de inestabilidad y de orfandad. El progenitor que sobrevive carga con un doble trabajo de duelo, el de la pérdida de su pareja, pero también el de reubicarse en el ser un padre sin cónyuge frente a hijos huérfanos. Es decir, el adulto se contacta con angustias primarias de añoranza por el objeto protector y de desvalimiento frente a la ausencia.

“Desde un punto de vista psicoanalítico los duelos afectan más a los niños, y pueden incluso generar vulnerabilidades posteriores porque inciden en un ser cuyas defensas, cuyo Yo, no está completamente desarrollado e integrado.” (Tizón, 2007, p.217) En la infancia, los pequeños aún no han logrado desarrollar y estructurar las herramientas necesarias para comprender estas conflictivas existenciales, es así que su comprensión de lo sucedido se torna aún más compleja.

El niño a lo largo de su infancia va a encontrarse con cambios en las relaciones con el objeto que pueden ser vivenciadas como pérdidas, pero que no implican la desaparición total del mismo sino un cambio en la relación. Según lo expone Ihlenfeld (1998) estas pérdidas lo ayudarán a desarrollarse como individuo, pero también existen las otras pérdidas, las que se producen por la muerte de un ser querido que aunque no son las más frecuentes también suceden.

...la niñez tampoco queda indemne al infortunio de pérdidas por muertes de seres queridos cercanos. Sin embargo, no es habitual que un chico se vea enfrentado a la muerte de alguno de sus padres. Cuando esto sucede la conmoción suele ser particularmente intensa pues con su psiquismo en formación los necesita como soporte narcisista, como sostén identificadorio, como figuras receptoras a sus movimientos pulsionales. (Ihlenfeld, 1998, p.3)

Bowlby (citado en Payás, 1986) señala que las reacciones de duelo están condicionadas por los sistemas de vinculación y apego que se han configurado durante el desarrollo de la infancia. Estas reacciones incluyen componentes físicos, psicológicos y sociales, con una intensidad y duración proporcionales a la dimensión y significado de la pérdida, como también la especial relación con las características de cada persona (Gómez, 2007).

Entre los diferentes autores surge la controversia sobre si los niños son capaces o no de elaborar el duelo. Ana Freud (citado en Tizón, 2013) expone la idea de que un duelo sano requiere un trabajo activo por parte de la persona para ejecutar cambios internos y externos. Siguiendo esta idea los niños no podrían realizar un duelo adecuado, debido a su débil desarrollo psicológico y emocional. Por otro lado, Worden (1997) asume la posición de que los niños pueden elaborar el duelo y que es necesario que este proceso sea adaptado a su capacidad y a sus limitaciones. Otros autores psicoanalíticos, sostienen que si al niño se le proporciona ayuda, contención y funciones emocionales para la elaboración del trabajo de duelo y si se le facilita un sustituto real y/o simbólico de la figura perdida podrá realizar un duelo sano (Tizón, 2013, p.216).

Ésta última aportación en general, es la más aceptada, por ello Tizón (2013) nos habla de que es necesario ayudar al niño a que elabore el duelo, para que no se produzca un duelo patológico, que dependerá tanto de las características del niño como de la calidad de los medios puestos en marcha para su atención (p.216).

Bowlby (1963) señala que: *“...Las respuestas al duelo que se observan con frecuencia en la infancia y temprana infancia poseen muchas de las características que son las señas de identidad del duelo patológico en el adulto, resultando ser casi la norma en las respuestas al duelo corriente en los niños pequeños...”*.

Nagera, H. (1970) hace referencia a algunas de las respuestas características en el duelo infantil, entre ellas: la corta duración de la tristeza, la incapacidad para mantener el duelo, el uso masivo de la negación y la transformación del afecto en su contrario; la incapacidad para captar la realidad de la muerte, la búsqueda de sustitutos, la simultánea formación de síntomas y la lenta y progresiva deformación del carácter; el miedo del “contagio” que podría llegar a causar la propia muerte, acompañada a menudo de fantasías de reunión, etc. Reacciona con ansiedad, con múltiples formas de regresión de los impulsos, ocasionalmente abandonando ciertos logros del yo, y puede desarrollar formas anormales de conducta.

Klein sostiene que *“el método más importante para que el niño venza estos estados de duelo es (...) el juicio de realidad.”* (Klein, 1940, p. 347). En la posición depresiva, el niño debe valerse de herramientas tales como la elaboración de defensas maníacas, puesto que en esta etapa él se encontrará ante la ambivalencia y la culpa insoportable que le genera situarse frente al dolor por la pérdida y la dependencia del objeto, que traen consigo la negación de esta dependencia y el temor por la pérdida del mismo.

Capítulo 4.

ETAPAS DEL DUELO EN LA INFANCIA.

Según Worden (1997), el duelo comienza con la pérdida de un ser querido y se podría considerar acabado cuando la persona adquiere la capacidad de: reorganizar su vida y dirigirse al fallecido sin sentimientos de gran tristeza o angustia.

El duelo, en relación con la pérdida definitiva de seres queridos marca hitos y mojones en las etapas de la vida. La identidad se da en un proceso evolutivo. Grinberg (1980) plantea que vivir implica pasar por una sucesión de duelos.

Las preguntas y temores más frecuentes del niño/a frente a la muerte son: “¿yo causé la muerte?”, “¿me pasará esto a mí?” y “¿quién me va a cuidar?”. Los niños/as en duelo no reaccionan como los adultos, tienden a expresar su angustia más con el cuerpo y el comportamiento que a través de las palabras, y principalmente lo manifiestan en el centro educativo y en el hogar.

Durante las semanas que siguen a dicha muerte, es normal que los niños sientan poca pena o crean que la persona fallecida aún vive. Si ésta persona, era esencial para la estabilidad del mundo del niño, la ira es una reacción esperada que puede expresarse a través del juego desordenado, pesadillas, irritabilidad, o reacciones violentas hacia otros miembros sobrevivientes de la familia. *“Los niños pueden mostrar una gran alteración emocional y síntomas hasta 2 años después de la pérdida”*. (Weller, RA. 1991).

Es necesario transitar este proceso para poder continuar viviendo, para separarse de la persona perdida y poder así conservar lazos de diferente significación con la persona fallecida y con ello reencontrar la libertad del funcionamiento psíquico.

Worden (1996) describe cuatro tareas del duelo en el niño asociadas a las fases del duelo: la primera es aceptar la realidad de la pérdida, luego sufrir la pena y trabajar los aspectos emocionales, en tercer término ajustarse a un ambiente en el que el difunto esté ausente, y por último, ubicar de nuevo a esta persona dentro de la vida de uno y hallar maneras de recordarla.

Si al niño se le proporciona ayuda, contención y funciones emocionales para la elaboración del proceso de duelo, podrá realizarlo de manera sana o al menos de forma adecuada para garantizar su salud mental.

Payás (2010) apunta que el duelo es un proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo. Es una vivencia individual, cada persona la vive de manera distinta pero tiene algunos rasgos comunes.

Siguiendo en esta misma línea, Bowlby realiza una propuesta (citado en Tizón, 2013) sobre las fases del duelo: la primer fase es de **incredulidad y embotamiento de la sensibilidad**: éste es el momento próximo a la muerte, de gran desesperación. Se caracteriza por el aturdimiento, la negación y la no aceptación. Puede durar entre algunas horas hasta una

semana, y se puede interrumpir por momentos de pena o cólera. La segunda fase sería la **añoranza, anhelo y búsqueda de la figura perdida**, que suele durar desde meses a años, caracterizada por inquietud física y pensamientos permanentes sobre el fallecido. La tercer fase sería de **desorganización y desesperanza**, aquí la realidad de la pérdida comienza a ser asumida, la persona en duelo parece apática e indiferente, suele padecer insomnio y sensación de que la vida ha perdido sentido. La cuarta, es la fase de **mayor o menor reorganización**, donde empiezan a remitir los aspectos más dolorosos y agudos del duelo, donde el individuo empieza a experimentar la sensación de incorporarse a la vida, y se internaliza la imagen de la persona perdida.

En la misma dirección que Bowlby, Payás (2010) distingue cuatro momentos similares refiriéndose a las respuestas de afrontamiento que utilizan las personas frente a la muerte de un ser querido, asociando necesidades y tareas que se han elaborado durante el proceso de duelo (p.115): **Aturdimiento**: la tarea principal del duelo en esta etapa es manejar los aspectos más traumáticos de la pérdida. II: **Evitación y negación**: la tarea es ir disolviendo progresivamente las estrategias protectoras de distorsión - evitación y aumentar la tolerancia al dolor. III: **Conexión e integración**: la tarea adaptativa consiste en realizar el trabajo asociado a los aspectos relacionales de la pérdida. IV: **Crecimiento y transformación**: algunas creencias deberán ser sustituidas por nuevos esquemas mentales que incorporen todo el peso y la significación emocional de la pérdida: ésta es la tarea principal en la etapa de duelo.

Capítulo 5.

DISTINTOS ACTORES INVOLUCRADOS EN EL ABORDAJE DEL DUELO.

DESDE LA FAMILIA:

Según Tizón (2013): *“El primer movimiento a realizar con un niño en duelo es ayudar a su familia, probablemente también afligida por el mismo duelo. En el caso del duelo con niños la ayuda profesional debe ser fundamentalmente familiar en combinación con intervenciones individuales concretas”* (p. 530).

En el abordaje desde las familias, cuando muere uno de los padres, casi siempre es el progenitor sobreviviente el que se encarga de informar a los hijos sobre la muerte. Es aconsejable evitar guardar silencio por parte de los adultos, el cual incrementará en el niño/a sentimientos de culpabilidad y curiosidad. A su vez, se debería evitar las revelaciones brutales del fallecimiento, que constituyen verdaderas actuaciones destinadas a aliviar la angustia. Explicar la muerte a los niños en términos sencillos y apropiados a la edad, evitando suprimir expresiones emocionales (lágrimas, expresiones de pena o tristeza), ayudando a comunicar sus sentimientos y ponerlo en palabras, respondiendo de forma franca sus dudas.

Por otra parte, se debe ofrecer al niño/a la opción de asistir o no al funeral o a otras ceremonias que se realicen. En el caso que los niños decidan asistir, los padres deben prepararlos de antemano sobre la situación con la cual se van a encontrar.

Por último, es adecuado recordarles que es necesario reanudar las actividades diarias, además de volver a jugar y reírse; facilitando el regreso a la escuela.

Los familiares deben tener en cuenta una serie de movimientos a realizar con sus niños en duelo: acogerlos y protegerlos, esto quiere decir incorporarlos a los rituales y encuentros familiares, no dejarlos solos los primeros días, relacionarlos con sus amigos y compañeros, asegurando las rutinas, resolver sus dudas, ofrecer compañía y contención familiar. Ayudarlos a hablar y comunicarse con ellos, a través del lenguaje verbal y no verbal, jugando con ellos. Ayudarlos con sus inseguridades u otras dificultades que se le presenten. Conversar con ellos diciendo la verdad: haciéndoles saber que no son responsables de la pérdida, que ese hecho no significa que ellos vayan a morir, o irse otros, tranquilizarlos sobre la continuidad de la vida, las relaciones y rutinas (Tizón, 2013, p. 534).

DESDE LOS PROFESIONALES (PSICÓLOGOS).

“Para poder ayudar al niño en duelo se han de tener en cuenta una serie de principios” (Tizón, 2013): los niños no reaccionan del mismo modo que los adultos, su vida psicológica es débil racionalmente, se sienten desolados, pero no pueden mantenerse afligidos largo tiempo, tienden a expresar su pena más con el cuerpo y el comportamiento que con las palabras, expresan su aflicción fundamentalmente en sus casas y/o en el colegio.

Éste mismo autor, plantea una guía básica para la atención profesional para niños/as en duelo (p.535): ayudar a que el progenitor o tutor se exprese, cuando se haya logrado esto con el profesional facilitar que pueda expresarse con el niño, comprender y ayudar a que los familiares entiendan las diferencias de los procesos de duelo en niños, tanto a nivel cognitivo como afectivo. A través del progenitor, del colegio o directamente, mantener la atención en cómo está marchando el niño en la escuela: suele ser un lugar de manifestación clara de los indicadores patológicos. Realizar entrevistas conjuntas con el niño y su progenitor más cercano o familiares. Si el duelo evoluciona en un sentido patológico claro, no esperar más de seis meses para la interconsulta o derivación con el equipo de salud mental infanto-juvenil.

Hasta el 40% de los niños en duelo padecen trastornos un año después de la pérdida. De aquí la importancia de la prevención y el trabajo psicoterapéutico en estos casos.

Si la derivación no es accesible o conveniente para el niño/a, se podría utilizar algunas estrategias. Apraiz (2006), propone algunas técnicas útiles para ayudar a niños en duelo, como ser: incrementar la autoestima, mejorar las habilidades de afrontamiento, facilitar la expresión de sentimientos y una relación positiva en la comunicación padre-hijo, importancia del apoyo parental, reducir los factores parentales de estrés, incrementar las interacciones positivas en las familias y reducir la exposición de los niños a eventos vitales negativos.

Tizón (2013), propone técnicas para ayudar a los niños en duelo (p. 536): entenderlos y escucharlos, que no se sientan solos, facilitar que hablen de lo que sienten a través de juegos, utilización de lenguaje directo, seleccionar fábulas y cuentos para explicar dichos acontecimientos, utilizar íconos: fotos y objetos representativos. Más adelante, utilizar preguntas para profundizar en la evolución, como por ejemplo: ¿Qué le dirías ahora si pudieras?, ¿Lo echas de menos?, ¿Estás enojado?. Escribir redacciones en relación al

fallecido, expresando sentimientos y emociones, poder dibujar lo que piensan o sienten los niños, visitar lugares que recuerdan al fallecido, y ayudar a decir adiós.

DESDE LOS DISPOSITIVOS EDUCATIVOS

Las pérdidas y la muerte son hechos irremediables que traen consigo sufrimiento y dolor, son dos sentimientos que hay que saber equilibrarlos para lograr un desarrollo armónico en la persona. Si el enfoque es desde los dispositivos educativos, Levinton (1977) indica, que en el aula, cuando se intenta abordar la temática de la muerte, es un proceso de desarrollo en el cual se transmite conocimiento relacionado con el fenómeno de la muerte, sus implicaciones y sus consecuencias, adaptado a la etapa evolutiva en la cual se encuentren los niños/as. Sin embargo, la realidad nos devuelve al hecho de que la muerte no tiene cabida en la didáctica y en los proyectos educativos y curriculares de los centros (Cortina y de la Herrán, 2011) y cuando ésta acontece en un centro escolar o se produce una tragedia que afecta al alumnado la falta de recursos se hace evidente.

En estos casos, es fundamental por parte de los Centros Educativos, que exista una comunicación con la familia que está viviendo el duelo, y con el resto para informar lo sucedido, proponer instancias de “acompañamiento”, orientar a los niños/as en el aula durante las situaciones posteriores al duelo, observar el tipo de duelo del niño/a (normal o en riesgo de complicación) y en todo caso, derivar al orientador del centro en caso de sospecha de duelo complicado para su evaluación.

El trabajo diario del aula ofrece muchas situaciones que el docente puede aprovechar para llevar a cabo una formación emocional que contemple la muerte como parte de la existencia humana. Poch y Herrero (2003), De la Herrán y Cortina (2006, 2008), Cortina y de la Herrán

(2011), entre otros, han propuesto actividades que los docentes pueden adaptar en función de sus necesidades y de la edad del alumnado. Dichas actividades se enfocan en la educación emocional y usan recursos como los cuentos, los mitos, los refranes, las películas y series, la fotografía, el teatro, la poesía, el dibujo, los títeres, las noticias y situaciones cotidianas, la naturaleza (ciclo de vida-muerte), las canciones y obras musicales, el arte o los proyectos de aula.

El educador/a en este tipo de situaciones debería proporcionar seguridad afectiva y cariño al niño/a y servir como figura empática capaz de conectar con las inquietudes del pequeño. El docente debe responder a las preguntas del niño no forzar en ningún caso que este hable del suceso. Asimismo, es fundamental que el niño encuentre en la escuela un espacio para la expresión de sus emociones y que el duelo pueda ser canalizado mediante actividades creativas.

La muerte es una realidad desconcertante y abrumadora para todos, niños y adultos; Y muchas veces atraviesa al propio educador en su finitud y en la de sus seres amados, por lo tanto, no todos están preparados a trabajar con el duelo y la muerte. Teniendo en cuenta esto, es importante que la escuela ofrezca herramientas adecuadas para que los más pequeños sepan enfrentarse a la misma.

Consideraciones finales:

“crecer significa ingresar en un mundo desconocido y, por consiguiente peligroso e inquietante” (M. Freire de Garbarino, 1990, p.14).

La comprensión de las nociones existenciales del sentido de la vida y la muerte, y en particular las traumáticas como los duelos por pérdidas, son el resultado de un trabajo de asimilación e integración psíquica que tendrá características específicas según la etapa evolutiva que atraviesa el niño, el cual le irá otorgando diferentes sentidos según su nivel de entendimiento cognitivo y emocional.

La niñez es un período de cambios trascendentes de tipo biológico y psicológico, si bien estos ocurren de un modo vertiginoso, no escapan a las necesidades del niño/a de ser asimilados e interiorizados, con el fin de darles un sentido, logrando así un entendimiento más acabado del mundo y sus nociones existenciales, como la muerte, la vida, el amor y el deseo.

Jorge Bucay (2011) sostiene que acompañar a un niño durante un duelo significa ante todo tener el cuidado de no caer en la fácil tentación de apartarlo de la realidad que está viviendo, con el pretexto de ahorrarle sufrimiento. Aunque posiblemente, no esté en condiciones de comprender todavía que es la muerte, es sensible a la reacción de los adultos que lloran y sufren a su alrededor. Por eso, por más que resulte doloroso, se hace necesario hablar de la muerte con el niño.

La influencia e implicación en este proceso de la familia y de los apoyos sociales son fundamentales para una elaboración adecuada del duelo. En el caso que estas funciones de contención y apoyo adulto se vieran con dificultades en este proceso, el transitar un duelo mal elaborado puede cronificarse en cualquiera de las formas de psicopatología, o puede desequilibrar los sistemas de contención del individuo. En este sentido se hace necesario estar atentos ante algunas señales de alarma que pudieran darse tales como: depresión prolongada, con desinterés por sus actividades diarias, insomnio, pérdida de apetito o miedo prolongado a estar solo, regresión a etapas evolutivas anteriores, imitación excesiva de la persona fallecida, expresiones del deseo de unirse al fallecido, pérdida de interés por el juego y rechazo a asistir a la institución educativa, entre otros. Estos síntomas de aviso pueden indicar que se necesita ayuda de un profesional, por la complicación de un proceso de duelo.

No solo es preciso la intervención de la familia y los profesionales, sino también de los dispositivos educativos. Desde el aula ayudar a hablar con los niños/as sobre la muerte, la elaboración del duelo y sus consecuencias.

En definitiva, la angustia va a formar parte de la vida de un niño/a, el camino doloroso de lo incommunicable, lo inexplicable y lo incomprensible lo encuentra tempranamente. Lo

significativo no va a ser la presencia o la ausencia de la angustia, sino la capacidad que tiene el yo para procesarla, canalizarla y dominarla.

*“Encontramos un lugar para lo que perdemos.
Aunque sabemos que después de dicha pérdida
la fase aguda del duelo se calmará,
también sabemos que permaneceremos inconsolables
y que nunca encontraremos un sustituto.
No importa qué es lo que llena el vacío,
incluso si lo llena completamente,
siempre hay algo más” (FREUD, 1961).*

Referencias Bibliográficas:

- Alizade, A. (1996). Clínica con la muerte. Buenos Aires: Amorrortu.
- Apraiz Sagarna, I (2006). El duelo- Cómo ayudar a los niños/as a afrontarlo. Bilbao: Escuela-Vasco Navarra de Terapia familiar. Disponible en:
<http://www.avntfevntf.com/imagenes/biblioteca/Apraiz,%20I.%20Tbjo.%203%C2%BA%20BI%2005-06.pdf>

- APU, A. P. U. (1998). duelos en la infancia. Recuperado de:
<http://www.apuruguay.org/apurevista/1990/1688724719988803.pdf>

- Arfouilloux, J. (1986). La depresión infantil. Mexico, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

- Becvar, D. (2001). In the Presence of Grief. New York: The Guilford Press.

- Black, D. Bereavement in childhood. BMJ. 1998; 316: 931-3.

- Bowlby, J. (1963). Pathological mourning and childhood mourning. [America]: [Journal of the American Psychoanalytic Association].

- Bowlby, J. (1983) El apego. Buenos Aires, Argentina.: Ed. Paidós.

- Bucay, J (2011). El camino de las lágrimas. Buenos Aires: Sudamericana S.A.

- Cortina, M y de la Herrán, A (2011). Pedagogía de la muerte a través del cine. Madrid: Editorial Universitas.

- Freire de Garbarino. M., Garbarino, H., & Maggi de Macedo, I. (1990). Adolescencia. (pp. 14-20) Montevideo: Ed. Roca Viva.

- Freud, S. (1914-1916) Sigmund Freud Obras Completas. Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos sobre metapsicología y otras obras. (Vol. 14) Ed. Amorrortu editores.

- Furman, R.A. (1964). Death and the Young Child—Some Preliminary Considerations. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 19, 321-333.
- Gabaldón, S. (1996) El niño y la muerte: la colaboración del profesional de salud mental en una Unidad de Cuidados Paliativos Pediátricos. *El Niño*. (pp.18-23).
- Grinberg, L. & Grinberg, R. (1980). *Identidad y cambio*. Barcelona: Paidós.
- Gómez Sancho, M. (2007). *La pérdida de un ser querido*. Madrid: Arán.
- Harris, M. (1995). *The lifelong impact of the early death of a mother o father*. New York: Dutton.
- Heineman, T.V. (2000) Beginning to Say Goodbye: A Two-Year-Old Confronts The Death Of His Father. *Journal of Infant Child and Adolescent Psychotherapy*, 1, 1-22.
- Ihlenfeld. S (1998). Duelos en la Infancia. En *Revista uruguaya de psicoanálisis*. Asociación uruguaya de psicoanálisis. Disponible en: <http://www.apuruguay.org/apurevista/1990/1688724719988803.pdf>
- *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. INFAD Revista de Psicología, N°1-Vol.2, 2013. ISSN: 0214-9877. pp:493-498.
- Klein, M. (1989). *Amor, culpa y reparación, y otros trabajos, 1921-1945*. Barcelona: Paidós.

- Kroen, W. (1996) Cómo ayudar a los niños a afrontar la pérdida de un ser querido. [Barcelona]: Oniro.
- Kübler-Ross, E. (1993). Una luz que se apaga. México: Editorial Pax México.
- Lacan, J. (1963). El seminario de Jacques Lacan : libro 10. Buenos Aires: Paidós.
- Laplanche, J. (2011). Vida y muerte en psicoanálisis. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Lerner, M. R. y Dickinson, G. E. (2010). Understanding dying, death, and bereavement. Belmont, CA: Wadsworth.
- Levinton, D. (1977). The scope of death education. *Death Education*; 41-56.
- Nagera, H. (1970). Children's reaction to the death of important objects: a development approach. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 25, 360-400.
- Minnicelli, M. (2004): Infancias públicas. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Paciuk, S. (2000). Destinos del duelo. Sustitución-Recreación entre deudo y deudor. En *Los duelos y sus destinos. Depresiones hoy. Tomo II. Asociación uruguaya de Psicoanálisis*.
- Payás, A (2010) Las tareas del duelo: Psicoterapia de duelo desde un modelo integrativo-relacional. Barcelona: Paidós.

- Poch, C y Herrero, O (2003). La muerte y el duelo en el contexto educativo: reflexiones, testimonios y actividades. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Puyuelo, R. (1984). La ansiedad infantil. Barcelona: Herder.
- Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española. XXII edición, 2001.
- Sekaer, C., Katz, S. (1986). On the Concept of Mourning in Childhood—Reactions of a 21/2-Year-Old Girl to the Death of her Father. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 41, 287-314.
- Siegel, D. & Hartzell, M. (2004). *Parenting from the Inside Out: How a Deeper Self-Understanding Can Help you Raise Children who Thrive*. New York: Jeremy P. Tarcher/Penguin.
- Tizón, J. L. (2007). *Psicoanálisis, procesos de duelo y psicosis*. Barcelona: Herder.
- Tizón García, J. (2013) *Perdida, pena, duelo, vivencias, investigación y asistencias*. (pp.215 - 288) Barcelona: Ed. Paidós.
- Torres, A. T. (1997). El duelo en la infancia. Foro del Departamento de Niños y Adolescentes. *Revista de Psicoanálisis*. Sociedad Psicoanalítica de Caracas: Año VII, Vol. 2, 1999.

- Weller. RA, Weller. EF, Fristad. MA, Bowes. JM. Depression in recently bereaved prepubertal children. Am J Psychiatry. 1991; 148: 1536-40.
- Winnicott, D. (1979). Realidad y Juego. Barcelona: Gedisa.
- Worden, JW. (1997) El tratamiento del duelo: Asesoramiento psicológico y terapia. Barcelona: Paidós.
- Worden, JW. (1996) Children and grief: When a parent dies. New York: Guilford.