

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

La Angustia en el Preescolar. Su Proyección en el Psico-Diagnóstico de Rorschach



TESIS
Que para su Examen Profesional de
MAESTRA EN PSICOLOGIA
presenta

Luisa Sacristán Laguna



FILOSOFIA
Y LETRAS

TIPOGRAFICA ORTEGA
Emperadores 114
México, D. F. — 1956



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A MIS QUERIDOS PADRES

Y

HERMANOS.

Ps(1)

A MI ESPOSO.



**FILOSOFIA
Y LETRAS**

A MIS MAESTROS.



FILOSOFIA
& LETRAS

LA ANGUSTIA EN EL PREESCOLAR. / SU PROYECCION EN EL PSICO-DIAGNOSTICO DE RORSCHACH

INTRODUCCION.

Capítulo I.

Caracteres fundamenales para la personalidad normal del niño.

Capítulo II.

Consideraciones teóricas sobre la angustia.

- 1.—Qué entendemos por angustia, ansiedad, miedo y temor.
- 2.—Distintas teorías de la angustia.
- 3.—La angustia en el niño.
- 4.—Papel de los terrores nocturnos en el niño angustiado.

Capítulo III.

Psicodiagnóstico de Rorschach.

Capítulo IV.

Sujetos utilizados y método seguido.

Capítulo V.

Exposición de uno de los casos realizados.

Capítulo VI.

Descripción de los resultados y comparación de los mismos.

Capítulo VII.

Conclusiones.

BIBLIOGRAFIA.

INTRODUCCION

Es mi deseo, con este trabajo, contribuir, aunque sea en forma muy modesta, a la comprensión de los problemas que afectan a los niños y por consiguiente a las relaciones de estos con el medio que los rodea, particularmente con los padres.

Voy a tratar de analizar uno solo de los aspectos de estos problemas. El de la "angustia en el preescolar".

Ha sido siempre, tanto para médicos y educadores como para psiquiatras y psicólogos, este problema de la angustia, un escollo difícil de interpretar y de resolver.

La educación del niño ha llegado a ser, hoy más que nunca, un problema. Con gran frecuencia acuden a nosotros padres y educadores de niños difíciles, solicitando orientación para corregir la conducta, así como "consejos para cambiar el modo de ser del niño" (así expresan los padres sus deseos). No es difícil el explicar el aumento de las dificultades en la educación en nuestros días, algunos psicólogos la han llamado "la enfermedad de la civilización". Sobre esto habría mucho que hablar y no es este el momento adecuado, ya que nos saldríamos del punto de partida de este estudio.

Podemos observar con claridad, que la angustia en el adulto produce estragos, que lo llevan a una vida llena de desdichas que no encuentra el fin que persigue, vive confundido y desorientado, parece fracasar en sus intentos de encontrar un pro-

pósito y una guía en la confusión que lo circunda. Se ha dicho que donde el hombre no encuentra una respuesta, encuentra miedo y ansiedad.

Al comprobar esto, nos asaltan ciertas preguntas, ¿qué es la angustia? ¿cuáles son sus orígenes? ¿sólo el adulto sufre bajo los efectos de la angustia, o también en el niño la encontramos? Estas y muchas otras preguntas son las que trataremos de contestar en el desarrollo del estudio que aquí emprendemos.

Todos sabemos que la angustia no es solo propia del adulto, que ya en el niño la encontramos, y este hallazgo nos impresiona. Esos nuevos seres, que se empiezan a desenvolver en el mundo son también seres infelices, que sufren y hacen sufrir a las personas que los rodean.

Que sea este trabajo un peldaño más para llegar a comprender y encauzar a aquellos niños que así lo necesiten.

CAPITULO I.

Caracteres fundamentales para la personalidad normal del niño.

El niño, como personalidad, es un producto de la acción combinada de la herencia y del medio ambiente. En cada acto que ejecuta, en cada particularidad que muestra han de verse presentes su individualidad biológica heredada, las anteriores experiencias físicas, intelectuales y afectivas que desde que nació le procuró el contacto y el intercambio con su medio, y su estado de ánimo y de salud actuales. La reacción que en un momento dado observamos es determinada por obra de un estímulo circunstancial sobre un terreno de aquella manera constituido (1).

Por lo tanto, para que el niño crezca normalmente, es preciso, que el medio, por una parte, le proporcione todos los elementos indispensables para lograr un desarrollo físico y psíquico armónico y, por otra, que no existan en él elementos directamente nocivos, capaces de torcer o deformar su natural evolución.

Nos dice Telma Reca (1) que la herencia da al niño las características generales de la evolución espiritual propia del hombre: el tiempo y el ritmo con que ella se realiza, la capacidad de adaptarse a nuevas circunstancias y aprender de ellas, que gráficamente ha sido llamada plasticidad, y que permite adquirir experiencia y cultivar las aptitudes; una serie de disposiciones innatas, que permiten al niño reaccionar sobre su ambiente y realizar su aprendizaje. Todos los seres humanos poseen, al nacer, estas cualidades.

También por transmisión hereditaria recibe el niño, disposiciones y tendencias de sus antecesores (que según su naturaleza y grado pueden ser modificadas por la acción del medio y el aprendizaje propio) y desviaciones patológicas provenientes de alteraciones y enfermedades de ellos.

El desarrollo afectivo del niño está íntimamente ligado con el desarrollo de sus actividades y con la satisfacción de sus necesidades instintivas, en primer término, en la época inicial de la vida, y con todo su psiquismo, cada vez más complejo, en adelante. Para lograr una personalidad afectiva equilibrada, es preciso que las necesidades instintivas encuentren satisfacción y expresión adecuadas, y que las manifestaciones de las tendencias instintivas sean encauzadas de manera justa.

Se puede decir, en conjunto, que el niño tiene necesidades instintivas, necesidad de afecto y necesidad de conocimiento.

Las primeras están ligadas a la satisfacción de apetencias e impulsos elementales para la conservación de la vida. Son expresión del funcionamiento de todo el organismo. La satisfacción de tales necesidades indispensables para lograr la normalidad de la vida, trae consigo la sedación o calma de esa peculiar sensación.

Entre las necesidades instintivas, tienen gran importancia en la vida del niño las del hambre, la sed, la eliminación (función urinaria e intestinal), la sexualidad (sensaciones, actividades y afectos dependientes de la diferenciación sexual), el reposo, la actividad, el juego y la asociación con otros niños. Estas últimas (la actividad y el juego) son particularidades típicas del niño inseparables de su singular naturaleza.

Cuando sus necesidades son satisfechas el niño experimenta placer y se siente atraído hacia la persona que las satisface. Así nace, en primer término, el amor hacia la madre, de quien recibe cariño, cuidado y alimento.

Si, por el contrario, se oponen obstáculos a sus requerimientos esenciales y sus necesidades no son satisfechas, siente inquietud y se engendra en él un estado de tensión. Por las reac-

ciones de que es capaz exterioriza su descontento y mediante los recursos que tiene a su alcance procura suprimir esos obstáculos. Lucha contra ellos, se encoleriza, nacen en él sentimientos de aversión hacia las personas o circunstancias que le oponen estas barreras y, consecutivamente, aparecen en él actitudes rebeldes y agresivas.

Por otra parte, todo lo que constituye una amenaza para la vida, la salud, la seguridad del niño (en el orden material y, muy particularmente, afectivo) origina sentimientos de temor y, en grado más intenso, de "ansiedad".

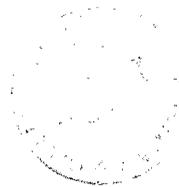
Estas emociones y sentimientos (placer y afecto; cólera, agresividad, rebelión; miedo, temor, ansiedad) y el cortejo de circunstancias en que nacen y evolucionan son los elementos iniciales fundamentales de la vida afectiva. En los primeros meses, y aun años, sus manifestaciones acompañan el cumplimiento de las funciones más elementales. La forma en que es atendido, cuidado y enseñado es para el niño, desde temprano, módulo del afecto que se le profesa, medida de la cordialidad con que se le acoge y de la seguridad que puede tener de ocupar un lugar propio y satisfactorio en la familia, o, por lo contrario, del rechazo (aunque sea inconsciente o pasivo) de que es objeto.

El desarrollo afectivo normal está condicionado por el equilibrio de dos series de factores:

1o.—La satisfacción de las necesidades del niño, con el consecutivo logro de placer.

2o.—La independización progresiva del cuidado y la protección materno-paternal, con la consecuente formación de una personalidad autónoma.

Señala Telma Reca que el cuidado que madre y padre brindan al niño le proporciona la seguridad del afecto materno y paterno, necesidad humana elemental. Pero si el cuidado es extremo y va más allá de las necesidades del niño, se dificulta la formación de una personalidad autónoma. Tal el caso de la madre que da de comer, viste, acompaña, tutela y dirige al hijo



en todo, reemplazando con su propia actividad la iniciativa de este. Por otra parte, si se tiende demasiado temprano a la independización, y se acumulan exigencias correspondientes a una edad mayor sobre el niño cuando él no está aún maduro para ser independiente (es decir, para hacer, juzgar y decidir por sí mismo) se crean en él sentimientos de inseguridad, de los que nacen "estados de angustia".

En la primera infancia, son para el niño particulares fuentes de placer: los cuidados y cariicas (el afecto, en suma, que se le prodiga), la alimentación, la succión (de los propios dedos o del chupete, independientemente del acto de alimentarse) y las funciones, actos y circunstancias relacionados con los órganos de excreción (el interés por sus propias funciones y órganos de excreción y por los de los otros, la curiosidad con respecto a las diferencias físicas entre los sexos, la tendencia a tocarse los órganos genitales, etc.).

A medida que el niño crece, el placer ligado al movimiento, a la actividad física, adquiere importancia cada vez mayor. Así mismo, con el desarrollo de la inteligencia surge, progresivamente, una nueva fuente de placer y de necesidad: la curiosidad intelectual, el conocimiento.

El afecto como anteriormente se dijo, es una de las necesidades fundamentales del niño. El niño necesita ser querido y querer. Esta profunda necesidad humana tiene múltiples aspectos. Como ente singular y diferente a todo otro individuo el niño necesita, aunque sea de modo inconsciente, un ambiente afectivo donde sea reconocida la existencia de su propia personalidad, donde su desarrollo sea cuidado y respetado a un tiempo, y donde le rodee una atmósfera de afecto y él se sienta necesario para los demás. Solo un hogar por entero normal puede dar esto a un niño. Afectiva, como materialmente, el niño necesita seguridad, reconocimiento implícito de derechos y otorgamiento de cierta categoría a su persona. Si faltan el padre o la madre; si son personas con desequilibrios de carácter; si son incapaces de comprender la naturaleza y las necesidades del niño; si no saben dirigir su educación de manera justa; si median entre ellos disen-

siones que, fatalmente, repercuten sobre sus relaciones con los hijos; si la situación material, económica, de la casa, es difícil y llena de privaciones, existen otros tantos motivos de perturbación de la esfera afectiva del niño, es decir, de los cimientos mismos de la personalidad.

Las necesidades de conocimiento marchan a compás con el desarrollo intelectual. Por medio de sus sentidos, sus movimientos, sus órganos, el niño se pone en contacto con el mundo y procura, progresivamente, indagar la naturaleza, las causas y las relaciones entre los objetos y los fenómenos. Un tipo de curiosidad y de exploración: la relacionada con las funciones y órganos sexuales y de excreción, suele ser origen de dificultades y conflictos entre el niño y sus padres o las personas que están junto a él. Esta curiosidad es normal y no debe ser objeto de censura, reproches ni sanciones morales.

En la esfera emotiva, las maneras de reaccionar de sus familiares ante los sucesos de orden común imprimen un sello sobre su alma, a veces definitivamente. El recién nacido exterioriza muy pocas emociones primarias: placer, cólera, miedo. Ellas aparecen en determinadas situaciones específicas: la emoción del placer está principalmente ligada a la satisfacción de una necesidad (alimentación, por ejemplo); la cólera, a la privación de libertad o restricción de las actividades innatas (impedimento de los movimientos espontáneos de brazos y piernas cuando el niño está desnudo); el miedo, a la sensación de peligro e inseguridad física (pérdida de puntos de apoyo y caída consecutiva). Pero el niño adquiere pronto las emociones de su padre, su madre, sus hermanos.

Es cosa observada por todas las gentes que las emociones muy intensas tienen cierto poder de comunicación, de "contagio", de arrastre, aun en los adultos. Las emociones de los grandes repercuten muy fácilmente sobre los pequeños. La emoción da a la actitud, al gesto, a la palabra, a la expresión de los sentimientos, una cierta tonalidad. Engendra, incluso, algo así como un cambio físico, que pasa de la madre al niño que ella tiene en brazos. Así el miedo, el asco, el terror, la repulsión. Esos es-

tados de ánimo transmitidos fijan (con mayor o menor intensidad, según la receptividad del sistema nervioso y el organismo correspondientes) maneras de reaccionar, gestos, tipos de conducta, que se hacen cada vez más precisos y que cada vez es más difícil modificar.

También el niño puede, por cuenta propia, asociar en forma casual una emoción agradable o desagradable a un acto cualquiera de su vida corriente, a una persona, a un alimento, a una cosa. Si el momento o las circunstancias en que esa asociación se produce tienen importancia particular para el niño, esa persona, acto, experiencia, cosa, alimento o lo que fuere, podrán ser, desde entonces en adelante, queridas o rechazadas por el niño, en razón de aquella emoción que experimentó en el mismo instante. Muchos de los terrores infantiles infundados, de las preferencias y aversiones injustificadas por seres y objetos, de los desequilibrios emocionales que perduran y perjudican el desarrollo total de la personalidad, nacen de este modo.

El desarrollo moral y la motivación de la conducta moral exigen renglón aparte. Una conducta se califica generalmente como moral cuando no rompe las leyes y convenciones que imperan al respecto en el grupo social y que son acatadas y cumplidas por la mayoría de los individuos. El concepto de moral no es absoluto. inmutable, permanente. Varía con la evolución humana, y es diferente en las diversas sociedades y culturas.

La observación de las leyes morales implica anulación, dominio o represión de numerosas tendencias instintivas. En una palabra, adaptación de las manifestaciones individuales a las normas sociales. Significa esto que, por el hecho de que las leyes morales contrarían a veces las tendencias innatas del hombre, presentes sin modificaciones en su primera edad, es preciso que, para que el niño llegue a observar una conducta moral, le sea enseñada ésta desde el momento remoto del despertar de su conciencia. El niño adquiere tales nociones, fundamentalmente, a través del ejemplo y la actitud de sus familiares (Palabras y norma sin ejemplo vivo nada vale). Si se dirige su educación de manera acertada aprende, desde temprano, a adaptar su conduc-

ta a las exigencias sociales, consolida hábitos de comportamiento y, gradualmente forma de manera sólida su carácter y su personalidad moral.

Por repetición de los mismos actos, el niño adquiere hábitos, o sea maneras acostumbradas de obrar, siempre iguales a sí mismas. Los hábitos están profundamente enraizados en el organismo y llegan a constituir reacciones uniformes, casi automáticas, ante los mismos estímulos. La función del hábito en nuestra vida es grande. Piénsese en la enorme cantidad de actos que realizamos correctamente teniendo apenas conciencia de ellos. Así como existen hábitos de orden físico (modos de caminar, de pararse, de correr, etc.), existen también hábitos mentales, en el orden del pensamiento y de la afectividad. El desarraigo o la supresión de un hábito supone el cambio de una gran cantidad de procesos internos, que no pueden ser variados a voluntad de un momento a otro. La formación de hábitos de comportamiento correctos desde el comienzo de la vida es de fundamental importancia en la educación.

Mas en ningún momento debe olvidarse que el niño tiene necesidades y requerimientos instintivos y afectivos, cuyas manifestaciones en modo alguno puede intentarse suprimir, en nombre de leyes morales y conveniencias sociales. De tal supresión sólo podrían nacer graves daños, para el niño y para la sociedad. Adaptación a las leyes morales y sociales no debe significar nunca "represión"; significa regulación u ordenación de las actividades individuales, en armonía con las necesidades generales, y reemplazo de algunas actividades (las que pueden considerarse como no morales o nocivas para los demás) por otras que no causan perjuicio a éstos, pero siempre con la condición primaria, de que esta substitución de actividades sea también útil para el individuo mismo, racional y acorde con sus propias necesidades y características biológicas, físicas y psíquicas (1).

CAPITULO II

CONSIDERACIONES TEORICAS SOBRE LA ANGUSTIA

1.—Qué entendemos por angustia, ansiedad, miedo y temor.

Desde que empecé a hacer la revisión literaria para el presente trabajo, fué para mi un verdadero problema el diferenciar la angustia de la ansiedad. Pude comprobar que la mayoría de los autores no hacen diferencia al hablar de angustia y ansiedad, mejor dicho, sí la hacen al explicar cuál es cada uno de estos estados de ánimo (incluyendo los de temor y miedo); pero ya al hablar en términos generales, emplean cualquiera de estos vocablos simultáneamente.

Ante esta situación, me sentí obligada a hacer una revisión en el uso de estos términos (que tan fácil es de confundir), según la opinión de los distintos autores que a continuación menciono.

Nos dice Noyes (2) que la angustia y el miedo tienen mucho en común, pues ambos son respuestas a una situación peligrosa. Las reacciones fisiológicas en las dos situaciones son análogas, si no idénticas, y el tono emocional del individuo es casi el mismo. Existen, sin embargo, algunas diferencias: el miedo es la respuesta a un peligro externo real y presente, y desaparece cuando la situación que le dió origen se elimina, triunfando sobre ella o por la fuga. La angustia, con su persistente sentimiento de espanto, de pavor y de inmediato desastre, es una reacción provocada por

la amenaza de los impulsos peligrosos reprimidos profundamente dentro de la personalidad; difiere, además, del miedo, en que no se refiere a objetos o hechos específicos, sino que es un pavor irracional de las situaciones que simbolizan subrepticamente los conflictos inconscientes.

Sobre la ansiedad, este mismo autor nos dice: "La ansiedad es un malestar doloroso de la mente, un estado de tensión elevada que se acompaña de temor, sentimiento de desasosiego y aprensión. Puede presentarse en cualquier situación y constituye una amenaza a la personalidad; el material reprimido es especialmente apto para producir ansiedad. La ansiedad puede presentarse, por ejemplo, cuando las necesidades propias y la seguridad de la personalidad se ven amenazadas por el hecho de que la represión de deseos y tendencias prohibidas está en peligro de quebrantarse; también puede aparecer, con su aprensión obsesiva, en relación con frustraciones o dilemas sobre problemas capitales de la vida".

Hacemos aquí una pausa para hacer notar que este autor, no hace una distinción en las definiciones que nos da de angustia y ansiedad. Empleando distintos términos, la significación de ambas definiciones es la misma. Esto lo comprobamos con mayor claridad cuando el autor nos habla de la ansiedad, que a continuación exponemos.

"La personalidad, enfrentada a amenazas intensamente perturbadoras, crea automáticamente defensas para procurarse un sentimiento de seguridad".

"Si la ansiedad está determinada por factores poco complicados, puede resolverse por medio de ciertos tipos comunes de reacción autodefensiva y por la formación de un tipo bastante característico de personalidad neurótica; las personas cuyos mecanismos de defensa de la ansiedad se han organizado en su personalidad son frecuentemente serias, tímidas, sensibles a la opinión de otros, aprensivas, fácilmente desconcertables e inclinadas a las preocupaciones; muchos son distraídos, tienen sentimientos de inferioridad, experimentan dificultades para tomar decisiones y tienen miedo a cometer errores. Generalmente son escrupulosos, concienzudos, detallistas, ambiciosos y creen que deben tener un

alto nivel de vida que ellos mismos trazan. Aunque estas personas sufran angustia o incapacidad moderadas, se libran de una ansiedad o tensión intolerables gracias a la escrupulosidad y a otros rasgos similares”.

“La ansiedad puede expresarse por síntomas tales como depresión, insomnio, irritabilidad, inquietud, alteraciones psicósomáticas, brotes de agresividad, ataques de llanto, y sentimientos de inferioridad y de inadaptación, acompañados a veces por una actitud paranoide. Generalmente el enfermo con neurosis de ansiedad se siente crónicamente fatigado y se queja de incapacidad para concentrarse; muchos pacientes expresan el temor de que se están “volviendo locos”. La ansiedad se transfiere frecuentemente de su objeto original a alguna otra situación que, a juicio del enfermo, ofrece bases razonables para la aprensión; el objeto o situación particular al que el enfermo liga su ansiedad no es su “causa”; él tiene que encontrar algún objeto al cual unir su ansiedad para ayudarse por medio de los mecanismos de desplazamiento, racionalización y proyección. Una mujer que sufría de tensión ansiosa constante, junto con ataques ocasionales de ansiedad intensa, desarrolló la aprensión extraordinariamente perturbadora de que una neoformación de su perro era de naturaleza cancerosa y que iba a infectar a su familia y a sus amigos”.

López Ibor (3) nos dice “que no se puede establecer una distinción absoluta entre angustia y miedo. En realidad (en el plano psicológico) existen transiciones entre ambos; muy frecuente es el miedo angustioso y el miedo a que sobrevenga la angustia, que son dos expresiones distintas”.

Nos señala este autor que el lenguaje es riquísimo en vocablos, demostrando cuantos matices existen entre estados de ánimo parejos. Dice que entre el miedo y la angustia se situaría el temor, en el que el impacto a lo desconocido es más evidente que en el miedo.

Con este autor también observamos lo que anteriormente expuse, es decir, la diferencia entre angustia y ansiedad, pues él mismo dice que se ha discutido mucho si estos dos términos sig-

nifican la misma cosa. Y acepta que para él angustia y ansiedad son matices de la misma experiencia.

Ahora bien, nos aclara que imaginariamente se pueden considerar en planos distintos: la angustia —dice— es más profunda, más visceral, más física y más constrictiva. La ansiedad es más elevada, más neumática, más noética y más libre.

Veamos ahora lo que piensa Loosli-Usteri (4) con respecto a esta discusión. Empieza diciendo: "En el lenguaje de los niños, pequeños y mayores, todos los fenómenos afectivos son descritos con el nombre de "miedo". Dicen que tienen miedo, que cualquier cosa les produce miedo; no emplean el verbo "temer" ni el sustantivo "temor", con excepción de algunos más crecidos cuyo lenguaje es más cuidado".

"No sólo en la conversación corriente (los adultos no hablan con mayor precisión que los niños), sino también en el lenguaje científico se confunde y trastrueca el empleo de los diferentes términos".

Nos menciona esta autora el vocablo alemán "angst", que bien sabemos el papel tan importante que desempeña en los trabajos de Freud, y nos dice que este vocablo es de una significación mucho más amplia que "angustia", y que en él se comprenden a la vez "miedo", "ansiedad" y "angustia".

Por lo que el traducir "angst" por "angustia" es presentar un aspecto del concepto, y por lo tanto se restringe el sentido del término. Dice Loosli-Usteri que sería más afortunado traducir "angst" allí donde el término significa "fenómeno afectivo intenso, pero difuso", por el de "ansiedad difusa" y reservar el vocablo "angustia" para el estado momentáneo, paroxístico, generalmente acompañado de síntomas físicos.

Según Loosli-Usteri, la angustia ha tomado otra significación que en el lenguaje corriente: "de la angustia, ha tomado el fenómeno afectivo, considerado en su intensidad, pero no su carácter consciente; y de la ansiedad, el carácter indeterminado. Sería más apropiada la expresión de "ansiedad profunda", porque comprendería, a la vez, el carácter indeterminado y el origen

profundo, es decir, la cuasi-anatomía del fenómeno psíquico en cuestión”.

Pero, junto al término “angustia”, encontramos el de “ansiedad”, para expresar exactamente el mismo fenómeno psíquico.

Así, para subrayar el carácter doloroso de la angustia Loosli-Usteri cita a Fleury, quien emplea la palabra “ansiedad”. “De todos los sufrimientos humanos, de los que está sembrada la vida, es ésta (la ansiedad) el menos tolerable. En las personas valientes y de corazón templado, la ansiedad puede adquirir una intensidad tan aguda que no la puede dominar ninguna fuerza concurrente”. M. de Fleury, aplica, pues, según es corriente, el término “ansiedad” al fenómeno psíquico que la psicología moderna, desde Freud, acostumbra denominar angustia.

Esta misma autora estima más correcto reservar el término “angustia” al fenómeno psíquico descrito por von Monakow y Mourgue, que señalan: “La angustia y el miedo representan las primeras reacciones afectivas frente a un peligro, que amenaza, directa o indirectamente, nuestra vida. La angustia se diferencia del miedo por distinta evolución en el tiempo: se impone bruscamente y cesa relativamente pronto, dando lugar a una sensación de agotamiento. El miedo es menos efímero, se relaciona más con el porvenir; y sobre todo, va acompañado de “ideas” distintas, lo que no siempre ocurre, cuando aparece en forma pura (primaria)... En la mayoría de las formas de angustia que se producen en condiciones patológicas, son particularmente típicas la ausencia de una causa exterior y la tendencia a la repetición”.

Loosli-Usteri designa con el nombre de ansiedad, y, eventualmente, con el de ansiedad profunda, a ese “fenómeno afectivo más intenso que las emociones especiales, y, al mismo tiempo, más difuso”, a esa “inquietud indeterminada”.

Pasemos ahora a analizar más detalladamente lo que se entiende por “miedo”.

Loosli-Usteri dice: “El término miedo se presta igualmente a confusión. En el lenguaje vulgar, significa “pasión penosa que excita en nosotros cuanto parece peligroso, amenazador, sobrena-

tural". Pero esta definición, añade, aunque correcta, no es suficiente cuando se trata de analizar el vocablo 'miedo' en su significación psicológica.

Esta misma autora cita a otros autores que han estudiado este estado emocional, y de este modo, poder comparar las distintas definiciones que han dado. Así vemos que Sully, entiende por miedo "la reacción emocional producida por la representación viva y persistente de un dolor o de un mal posible". Larguir Des Bancels, sin definir el miedo, describe, en los términos siguientes, la conducta del individuo presa de aquél "Bajo el dominio del miedo, el individuo pierde la cabeza, deja de actuar o actúa sin sentido. El miedo corta brazos y piernas; corta también la voz. Las reacciones eficaces se desorganizan. Agitarse no es actuar; y es agitación lo que se advierte en el miedo. Los movimientos pierden su precisión. Los músculos tiemblan. Los dientes chocan. Los esfínteres se relajan; la piel se cubre de sudor frío. El pelo se eriza. El corazón late precipitadamente. Esas nuevas reacciones parecen enteramente estériles. Nadie, al menos, ha podido descubrir su finalidad".

En este ejemplo, la emoción llega al paroxismo. En la realidad (por lo menos en la especie humana) la reacción tan completa es muy rara; porque en cuanto es posible, el individuo se opone a la emoción que le es siempre desagradable, porque le hace perder el dominio de sí mismo.

Partiendo de la definición de Sully, Dumas analiza de la siguiente manera el miedo: "es la reacción emocional causada por la representación viva y persistente de un dolor o de un mal posible". Y añade que no debe exagerarse el papel inicial de las representaciones y que la causa del miedo es, frecuentemente, un simple esquema, en lugar de ser una representación completa que obre por la acción viva y persistente de su contenido".

Ed. Claparede da el siguiente esquema de la emoción-miedo, esquema al que da el título de teoría periférica modificada: "Percepción —actitud de fuga— sentimiento del peligro amenazador — reacción orgánica — emoción (miedo).

Indudablemente, la reacción orgánica que acompaña a la emoción, es, con frecuencia, muy fuerte en el miedo; además, el peligro parece inminente, nuevo y grande; y la reacción orgánica es más violenta. Al mismo tiempo, ni la vida sensorial ni la intelectual resultan afectadas.

Ante estas definiciones del miedo, se pregunta Loosli-Usteri: ¿No nos hallamos, al analizar esta emoción, ante las mismas tendencias antagónicas que en la ansiedad: la retención en el terreno fisiológico, y el impulso en el psíquico, expresándose por la tensión sensorial extrema y la perfecta lucidez de espíritu?

“En efecto: ¿no está fascinado el sujeto por el peligro, del que quiere huir sin poder conseguirlo?

“¿Qué ocurre en la personalidad profunda del individuo presa del miedo? Estimo que es necesario representarse que la percepción sincrética del peligro amenazador provoca una ruptura del equilibrio inestable permanente entre el impulso y la retención, ruptura demasiado violenta para que el individuo pueda reaccionar de una manera adecuada, bien innata, bien adquirida o nueva. Porque toda ruptura del equilibrio, atrae inmediatamente al terreno a la fuerza antagónica, es decir, en el miedo (en que la balanza se inclina hacia la retención), al impulso”.

“La inadaptación al medio ambiente, convertida en consciente por el sentimiento del peligro amenazador, no es enmendada por una conducta dirigida por los centros superiores, sino por una reacción ciega de esa fuerza elemental que es el impulso. El deseo de inmutabilidad, despertado por el peligro amenazador, es contrarrestado, inmediatamente, por las fuerzas progresivas. La reacción es tan inmediata, que el impulso y la retención parecen presentarse simultáneamente, poniendo al sujeto en ese estado psíquico descrito por Dumas y otros autores y que se denomina miedo.

“Hay que preguntarse: ¿en qué circunstancias reacciona el sujeto dominado por el miedo, en lugar de escoger una conducta adecuada? Hay algo que parece seguro: que la percepción del peligro amenazador produce siempre un choque de desadapta-

ción. Y no es menos cierto, que en la elección de la reacción, la novedad y la intensidad del choque son de capital importancia. Frente a un peligro nuevo e inminente, el más reflexivo y menos emocional de los hombres es susceptible de convertirse en presa de un miedo intenso". (4)

"Sentir miedo ante un peligro amenazador, no es oponerse a él mediante una conducta adecuada; por el contrario, es sentirse en la imposibilidad de afrontarlo, probablemente bajo la influencia debilitadora de la reacción orgánica. En la más completa acepción del término, el individuo presa del miedo, no es dueño de sí mismo. De todas las conductas posibles por reacción frente al peligro que amenaza, la del individuo que tiene miedo es, seguramente, la más primaria".

De modo que el miedo se distingue claramente del instinto; y, en lenguaje psicológico, es inadmisibile la expresión del "miedo instintivo". Indudablemente hay miedos innatos y no adquiridos. Pero esos dos caracteres no bastan para obtener un instinto que dicte una conducta adecuada, con frecuencia muy complicada.

Nos podemos preguntar también, si el miedo es una manifestación del instinto de conservación. En verdad, éste entra en funciones cuando el sentimiento del peligro amenazador desencadena una reacción adecuada e instintiva. Pero acabamos de ver que lo que caracteriza al miedo es precisamente la inadaptación y, debemos reconocer una vez más que, el miedo, esa emoción tipo, es esencialmente diferente del instinto.

Una vez hecho este pequeño estudio sobre el miedo, pasaremos a estudiar la diferencia que hay entre éste y el "temor" que, pese a las confusiones acostumbradas, es indudable.

Nos dice Loosli-Usteri que entre el miedo y el temor hay, para el psicólogo (aunque no pueda eludir siempre la confusión general acostumbrada) diferencias que el lenguaje corriente no establece. Littré la señala mediante un ejemplo muy claro: "Temer miedo revela un estado de ánimo en que, ante el peligro, falla el valor. Puede temerse al peligro, y sin embargo, enfrentar-

lo; pero si se tiene miedo al peligro, es tan fuerte que nos arrastra". Por ejemplo, yo tengo prevención al huracán, quiere decir que lo considero formidable; comprendo el huracán, que me parece posible; temo al huracán, cuyos efectos estimo peligrosos para mí; tengo miedo de que me quite todo el valor".

Otras diferencias son: En primer lugar, la reacción orgánica es más débil en el temor que en el miedo, y en la angustia e incluso puede faltar en absoluto. El papel inicial de la representación es mayor en el temor que en el miedo, donde en el sentido estricto, falla. Además, el temor puede determinar una conducta adecuada, cosa que no hace el miedo, porque es una emoción no mitigada por una contra-actuación del YO. El miedo es una pasión de la que el animal es susceptible, aunque en él no haya temores razonados y concretos.

El temor, además, no es una emoción sino un sentimiento (4).

El temor es el sentimiento de temer, dice Littré. Contrariamente al miedo, el temor no inhibe la facultad de afrontar el peligro.

La emoción entraña una reacción total e inadecuada, casi siempre nociva para el sujeto; mientras que el sentimiento determina reacciones adecuadas y útiles (por lo menos en cuanto concierne al estado subjetivo momentáneo).

Loosli-Usteri, así como rechaza la expresión de "miedo instintivo", rechaza la de "instinto de temor". Y añade que no niega que el temor pueda determinar una conducta instintiva; pero, en sí mismo, no es un instinto, aunque emane del instinto de conservación. Además, dice, el temor es demasiado clarividente para ser un instinto.

Esta misma autora hace la siguiente pregunta: ¿Qué papeles respectivos desempeñan en el temor, el impulso y la retención? Porque realmente, encontraremos, en un fenómeno afectivo tan semejante al miedo y a la ansiedad, los mismos elementos fundamentales. Añade "A mi entender, en el temor nos hallamos ante una ruptura de equilibrio en favor de la retención. Pero esa



ruptura me parece menos violenta que en el miedo. En consecuencia, el restablecimiento del equilibrio se realizará también con menos violencia; las fuerzas progresivas que, como en el miedo, reclaman sus derechos, no actúan ciegamente. Y si se nos pregunta por qué la ruptura del equilibrio es menos brutal que el miedo (ante el mismo peligro amenazador) responderemos que debe tratarse de un "yo" más consolidado, porque el equilibrio inestable habitual entre el impulso y la retención es menor. Impulso y retención son, a menudo, muy conscientes, y la pugna entre las dos orientaciones se experimenta como conflicto".

Así como se distingue entre miedo normal y miedo absurdo, hay que distinguir entre temor normal y temor absurdo, según que el peligro sea real o imaginario. El primero puede ser útil y saludable (siempre que no paralice las reacciones defensivas ni sea excesivo); mientras que el segundo puede clasificarse entre los fenómenos afectivos más perjudiciales para el desarrollo del individuo.

Loosli-Usteri llega a la siguiente conclusión, de los puntos que aquí tenemos en estudio. Nos dice: "Entre los fenómenos afectivos estudiados la "ansiedad" es el más profundamente inconsciente. Yo la sitúo, sin vacilar, en el inconsciente colectivo (mi concepto de lo inconsciente se basa en las teorías de C. G. Jung), puesto que es inmanente a la propia existencia y preexiste a toda experiencia personal. Tiene su origen fuera del inconsciente personal; y otro tanto diría de la angustia si me considerase competente para hablar de un fenómeno afectivo tan íntimamente ligado a los procesos orgánicos y, con tanta frecuencia, provocado por ellos".

"El miedo y el temor por el contrario, cuando nacen por contacto con un peligro exterior, son rechazados a lo inconsciente personal (si es que se rechazan). Pero hay temores y miedos interiores absurdos, que nacen espontáneamente de conflictos internos y que, igual que la ansiedad, tienen su origen en lo inconsciente colectivo... Las cosas son infinitamente sutiles y complicadas; casi inexpresables".

Para finalizar señalaremos la siguiente descripción de Loosli-Usteri: "La ansiedad es el estado básico del que se desprenden el miedo, el temor y la angustia que no son sino cristalizaciones de intensidad, de dinamismo y de duración diferentes".

Rof Carballo (5) define de la siguiente forma la diferencia entre ansiedad y miedo: "La respuesta al peligro inmediato suele ser la agresión o la huida, no la ansiedad. Esta se desarrolla como eje fundamental del aprendizaje del ser vivo a evitar "anticipatoriamente" los riesgos que pueden presentársele. La ansiedad, por tanto, es un importante eslabón en la cadena biológica de las "reacciones de urgencia". Por no ser inmediata, sino anticipada, se diferencia del miedo. Pero, además, éste se refiere siempre a un objeto concreto: fuego, ladrones, el rayo. En la ansiedad, hay en cambio una desproporción entre el objeto temido, siempre algo vago y mal definido, muchas veces simbólico o imaginario, y la reacción emotiva. El miedo es momentáneo, concentrado y va unido a una tendencia a escapar del peligro. La ansiedad es una situación persistente, prolongada y se acompaña de impotencia, de desamparo frente a la amenaza".

Nos dice Rof Carballo, que no suele hacerse una diferenciación neta entre ansiedad y angustia. Así cita a Kraepelin, para el cual la angustia consistiría en la "asociación de un sentimiento desagradable y de una gran tensión interna", lo que coincide casi con lo que dice Massermann: "Ansiedad es un malestar difuso, indefinido, por lo general reflejado psicósomáticamente en una característica combinación de trastornos víscero-motores y tensiones esqueléticas, conocidas como síndrome de ansiedad".

Para Grinker y Spiegel la ansiedad sería una "combinación indiferenciada de temor y angustia, sentida subjetivamente como una tensión creciente, combinada con un estado de alerta o conciencia del peligro". Para estos autores (sigue diciendo Rof Carballo) tendría dos componentes fundamentales: "Uno emotivo, la pérdida de algo que se ama, y otro intelectual, la posibilidad de que esto pueda evitarse. Este último factor es el recalado por Symmonds: "Una congoja mental frente a una frustración anticipada".

Jaspers distingue entre los sentimientos con un contenido determinado y sentimientos sin contenido, sin objeto. Entre los últimos figuraría la angustia. Esencial a la angustia, para Jaspers, sería la existencia de todas las transiciones entre el temor no se sabe a qué, incomprendible y extraño, y la angustia terrorífica que llega a perturbar la conciencia. También es fundamental su correlato físico, su acompañamiento de sensaciones de opresión, a veces precordial otras cefálica. Finalmente, la caracteriza un sentimiento de inquietud o excitación interna, que puede existir por sí solo, sin acompañarse de miedo. En los grados leves se expresa en el sentimiento de que hay algo que hacer todavía, que no se ha acabado de hacer algo, que hay que tratar de comprender algo.

Como puede observarse la definición precisa de la angustia ofrece dificultades insuperables, lo que excusa que en alguna de las expuestas se vuelva a introducir, disfrazada, la propia palabra que se define.

Dice Rof Carballo, que ante la dificultad por definir la angustia, tanto psicólogos, como metafísicos procuran distinguirla del miedo. Así Heidegger dice: "La angustia se distingue del miedo en que nada determinado la provoca". López Ibor aclara "Lo que distingue la angustia vital de la ansiedad es su aparición inmotivada". El miedo es una reacción inmediata, no persistente, ante un riesgo real no anticipado, que se resuelve por la huida y es rápida y fugaz. La ansiedad generalmente anticipa el riesgo, se acompaña de una tensión expectante y es prolongada, persistente, se alimenta a sí misma.

2.—*Distintas teorías de la angustia.*

Son muchas las definiciones que se han dado de la angustia, y en este punto trataremos de ver algunas de éstas según los distintos autores y corrientes psicológicas. Ya en el punto anterior empezamos a vislumbrar este tema. Aquí procuraremos ampliar un poco más lo que en general se entiende por angustia.

Para Boven, (6) la angustia es la percepción penosa de un estado corporal y mental. Nace y se desarrolla en el organismo del hombre cuando está en plena confusión, es decir, bajo impulsos nerviosos antagónicos que le incitan, a la vez, con pareja o casi igual violencia, a dos o más acciones que se excluyen o se oponen cuando la necesidad exige su cumplimiento”.

Según Noyes (2), con el nombre de angustia se designa “un estado de tensión exaltada acompañado de un sentimiento vago, pero muy inquietante, de desastre o peligro inmediato. La angustia tiende particularmente a perturbar las funciones fisiológicas y a encontrar expresión en síntomas psicósomáticos; puede en los estados agudos, a través de una estimulación del sistema nervioso neurovegetativo, producir espasmos en el cardíaco, el píloro, o el intestino, hiperclorhidria, diarrea, constipación, palpitaciones, taquicardia, extrasístoles, cambios bruscos vasomotores y dificultad respiratoria; las manos y la cara transpiran, el enfermo adopta posturas forzadas, suele dormir mal y padecer sueños perturbadores.

“La angustia ocupa uno de los lugares más importantes en la dinámica de la conducta humana; es uno de los estados mentales más penosos e intolerables, y las adaptaciones concebidas para evitarlas, enmascararlas, o aliviarla, son posiblemente todavía más importante en el condicionamiento de la conducta. Muchos estados de angustia tienen su origen en impulsos reprimidos, que se hacen particularmente amenazantes cuando la represión se debilita. Pero también puede originarse en frustraciones, insatisfacciones, inseguridad y, mucho más frecuentemente de lo que pudiera creerse, directa o indirectamente en las situaciones interpersonales. En el proceso del desarrollo de la personalidad todos los hombres desenvuelven ciertas adaptaciones o características de personalidad, que emplean habitualmente para enfrentarse a las situaciones capaces de producir angustia; naturalmente la eficacia de esas características para resolver los problemas angustiantes varía enormemente. Algunos de estos artificios desarrollados inconscientemente, no solamente sirven para resolver con éxito los conflictos y angustias, sino que llegan a ser los fundamentos de

rasgos del carácter que poseen un gran valor social; en otros casos, esos artificios se convierten en mecanismos de defensa tan exagerados y desequilibrados que constituyen las reacciones que denominamos neuróticas o psicóticas'.

La angustia ordinariamente se transfiere de su fuente original, pero desconocida para el enfermo, a alguna otra situación que le parece poseer motivos razonables de aprehensión, es decir, a una situación que excita su miedo difuso y penoso, su desasosiego inconcreto. Algunas veces la angustia no se desplaza sobre otra situación, y se siente como un miedo morboso sin objeto; esto es conocido como angustia flotante. La angustia es el síntoma predominante en las llamadas neurosis de ansiedad, aunque puede manifestarse en otras neurosis. Constituye, por lo tanto, unida a los diversos mecanismos desarrollados para evitarla, un importante factor en la psicopatología de las personalidades anormales, psiconeurosis, psicosis y enfermedades psicósomáticas; es a través de su efecto sobre el sistema nervioso autónomo, que muchos síntomas psicósomáticos encuentran expresión.

La angustia ocupa también una posición primordial en la teoría psicoanalítica, en donde su importancia es de dos clases. Sirve primeramente como señal o indicación de conflicto, y también como agente de refuerzo de la represión, proyección y formaciones reactivas. De hecho, puede decirse que todos los artificios y mecanismos mentales que tienen un propósito defensivo ejercen su función por intermedio de su capacidad para reducir la fuerza de la angustia.

Todos sabemos que en la dinámica de la conducta humana, tal como es vista por los psicoanalistas, ocupa un punto central "la ansiedad".

A continuación vamos a tratar de analizar la angustia (o ansiedad) desde el punto de vista psicoanalítico. Empezando, para el caso, con el representante más antiguo de esta escuela, es decir, Sigmund Freud.

¿Cuál es la aportación de Freud sobre la angustia?

Es indiscutible que el sentido profundo de la doctrina de

Freud, resulta difícilmente accesible a quien no haya hecho un estudio especial. Para facilitarme este trabajo, un tanto complejo y a veces contradictorio (ya que este autor rectifica espontáneamente sus puntos de vista), me guiaré por un estudio que no hace mucho realicé, en el que hice un análisis completo de la angustia según Freud.

Empezaremos por la definición y el análisis que hace Freud de la angustia: (7)

“La angustia es en primer lugar algo que sentimos. La calificamos de estado afectivo, o sea una unión de determinadas sensaciones de la serie placer-displacer (aunque no es esta la única de sus cualidades, pues no todo displacer puede ser calificado de angustia) con las inervaciones de descarga a ellas correspondientes y su percepción. Es decir que además de este carácter displaciente peculiar difícilmente aislable, corresponden a la angustia sensaciones físicas, siendo las más frecuentes las que afectan a los órganos respiratorios y al corazón. Lo cual nos demuestra que en el proceso total de la angustia participan inervaciones motoras, es decir procesos de descarga.

Así pues, el análisis del estado de angustia da los siguientes resultados:

- 1.—Un carácter displaciente.
- 2.—Actos de descarga.
- 3.—Las percepciones de tales actos.

Los dos últimos puntos nos dan una diferencia con respecto a otros estados análogos, por ejemplo, la tristeza y el dolor; estos estados no integran manifestaciones motoras.

Por lo que habremos de suponer que la angustia se basa en un incremento de la excitación, el cual crea por un lado, el carácter displaciente, y decrece de otro, por medio de los indicados actos de descarga.

Mas no bastando esta síntesis puramente fisiológica, admitiremos la existencia de un factor histórico. Es decir que el esta-

do de angustia es la reproducción de una experiencia que integraba las condiciones de un tal incremento del estímulo y las de descarga por vías determinadas. Tal experiencia prototípica sería para los hombres, el nacimiento. Por lo que vemos en el estado de angustia una reproducción del trauma del nacimiento.

Esto lo había propuesto Freud en un principio, pero más tarde le produjo inquietud como desenvolvimiento ulterior de su idea original.

Los síntomas fisiológicos que acompañan a la asfixia transitoria que se presenta en el nacimiento son casi idénticas a los síntomas que acompañan a la angustia, como la taquicardia, la dificultad en la respiración y la diarrea.

Pero aún suponiendo que la experiencia del nacimiento establezca la norma para toda angustia posterior, queda en pie de saber por qué algunas personas están más predispuestas que otras a la angustia. Por lo que esto tropieza con varias objeciones. La angustia es una reacción de todos los organismos superiores; en cambio el nacimiento es una experiencia universal de los mamíferos, no estando tampoco probado que en todos ellos tenga un carácter traumático. Además de que hay angustia que no tiene su prototipo en el nacimiento. En realidad han sido muy pocos los intentos que se han hecho por estudiar la relación entre el parto y la angustia.

Siendo esta la estructura y la génesis de la angustia, habremos de preguntarnos ahora cuál es su función y en qué ocasiones se reproduce.

La angustia nació como reacción a un estado de peligro y se reproduce cuando surge de nuevo un tal estado. Pero hay que tener en cuenta algunas observaciones. Las inervaciones del estado de angustia fueron, muy probablemente lógicas y adecuadas.

Así, pues, cuando el individuo se ve en una nueva situación peligrosa puede resultar inadecuado que responda a ella con el estado de angustia, esto es, con la reacción a un peligro pretérito en lugar de seguir la reacción adecuada al peligro actual. Pero la adecuación reaparece al ser reconocida la proximidad de la

situación peligrosa y ser ésta señalada por la explosión de la angustia. Esta última puede entonces ser suprimida en el acto por medidas apropiadas. Se distinguen pues, en seguida, dos posibilidades de la aparición de la angustia: una inadecuada, con relación a una nueva situación peligrosa; y la otra adecuada, para señalar y prevenir la situación.

Ahora bien, Freud describió del siguiente modo la situación que produce la angustia. "Una fuerza interior de la persona o varias amenazan con perturbar su relación en el mundo exterior". Estas fuerzas internas peligrosas provienen de dos fuentes: La potencia de los instintos y la severidad del super-yo. La potencia de los instintos amenaza con sobrepasar el Ego y a obligarlo a cometer acciones inaceptables en el mundo exterior. Tales amenazas contra el Ego se presentan en diversos modos, en las diferentes etapas del desarrollo.

Toda época del desarrollo lleva adscrita como adecuada a ella una determinada condición de angustia, o sea una cierta situación peligrosa. Así, el peligro de la impotencia psíquica corresponde a la época de la falta de madurez del Yo.

El peligro de la pérdida del objeto (pérdida de amor), a la falta de independencia de los primeros años infantiles.

El peligro de la castración, a la fase fálica.

Y por último, el miedo al super-yo a la época de latencia.

Pero todas estas situaciones peligrosas y condiciones de la angustia pueden subsistir conjuntamente y provocar la reacción angustiosa del Yo en épocas posteriores a las adecuadas, o actuar varias de un modo simultáneo. (Por ejemplo, así continúa el miedo a la castración, bajo la máscara de la fobia a la sífilis).

La teoría de Freud supone que las fuerzas internas del Ello adquieren proporciones peligrosas siendo mayor o menor el peligro que representan, conforme al poderío relativo del Yo. La primera experiencia de angustia ocurre cuando el Ego es todavía débil, por encontrarse todavía en proceso de desarrollo. Esta experiencia primitiva establece la norma para toda la vida ulterior.

Habiéndose visto amenazado por este peligro, el Ego tiende a considerar que cualquier otra situación semejante resultará igualmente peligrosa para él. Por esto cuando se presentan situaciones semejante en la vida aparece la angustia, como una advertencia

De esta manera, cuando los peligros específicos que se experimentan en la primera infancia afectan al Ego, éste continúa actuando a través de la vida como si se encontrara tan desvalido como en la infancia; y la angustia, que en su origen constituyó la respuesta a un peligro real se convierte simplemente en una señal que funciona en cada ocasión en que se sospecha la amenaza de algún nuevo peligro.

Pero la pregunta que ahora surge es la siguiente: ¿Por qué existen individuos que pueden subordinar la angustia a la actividad anímica normal y por qué otros fracasan ante tal empresa?

Dice Freud que se han hecho dos tentativas de este género. La primera fué por Alfredo Adler, el cual afirma que los que fracasan son aquellos individuos a los cuales la inferioridad de sus órganos crea dificultades excesivas. Pero el psicoanálisis ha demostrado la insuficiencia de esta explicación.

La segunda tentativa ha sido realizada por Otto Rank y dice: El proceso del nacimiento es la primera situación peligrosa, y la agitación económica por él producida se constituye en prototipo de la reacción angustiosa. Pero este trauma afecta a cada individuo con intensidad distinta, variando con la intensidad del trauma la violencia de la reacción de angustia; y depende de esta magnitud inicial del desarrollo de angustia el que el individuo llegue o no a dominarlo por completo algún día.

¿Cuál es la diferencia entre angustia real y la angustia neurótica?

Existe en efecto una angustia real y una angustia neurótica independiente por completo la una de la otra. La primera es una reacción a la percepción de un peligro exterior y conocido, podemos considerarla como una manifestación del instinto de conservación. Angustia neurótica es angustia ante un peligro que no conocemos, que proviene del interior. Las dos son una reac-

ción ante el peligro. (Señal de peligro externo y señal de peligro interno.)

Pero ¿cuál es el nódulo o la significación de la situación peligrosa?

Es la estimación de nuestra propia fortaleza en comparación con la magnitud del peligro. Y el reconocimiento de nuestra impotencia material en el caso del peligro real; y de nuestra impotencia psíquica en el caso del peligro instintivo. Tales estados o situaciones de impotencia realmente experimentadas son las que calificamos de traumáticas.

El hecho de que tal situación traumática de impotencia no nos prenda de improviso, sino que la prevengamos y esperemos, constituye un progreso en la propia conservación. Esta previsión nace con la situación peligrosa en la cual es dada la señal de la angustia. Quiere esto decir que en tal situación recordamos sucesos traumáticos anteriormente experimentados y anticipamos el trauma. Así pues, la angustia es por un lado una espera del trauma y por otro su reproducción mitigada. Estos dos caracteres tiene distinto origen. Así, su relación con la espera, pertenece a la situación peligrosa, y su imprecisión y su falta de objeto, a la situación traumática de impotencia, anticipada a la situación peligrosa.

La angustia es un estado afectivo que sólo puede ser sentido por el Yo, es decir que éste es la verdadera sede de la angustia. El Ello no puede experimentar angustia, pues no es una organización, ni puede discriminar las situaciones peligrosas. En cambio es frecuente el desarrollo o preparación en el Ello de procesos que dan ocasión al Yo para una explosión de angustia.

Freud encuentra tres formas de angustia, que son:

- 1.—Angustia neurótica.
- 2.—Angustia de las fobias.
- 3.—Equivalentes de la angustia.

En la primera forma de angustia, hallamos en los neuróticos un estado general de angustia, esto es, una angustia que podríamos calificar de flotante, dispuesta adherirse al contenido de la primera representación adecuada. Esta angustia influye sobre los juicios del sujeto, elige las esperas y espía atentamente toda ocasión que pueda justificarla. Las personas atormentadas por esta angustia prevén siempre las eventualidades más terribles, ven en cada suceso accidental el presagio de una desdicha y se inclinan siempre a lo peor, cuando se trata de un suceso o hecho inseguro. Pero cuando esta angustia de espera alcanza ya cierta intensidad, corresponde casi siempre a una afección nerviosa a la que se le da el nombre de "neurosis de angustia" y se ha situado entre las neurosis actuales.

La caracterización de esta neurosis actual es de que es inespecífica flotante y continua. Es inespecífica por no estar ligada a ningún conflicto. Es flotante porque es un remanente de ansiedad. Y es continua, por estar el enfermo continuamente ansioso. Estos tres motivos son por los que diferenciamos a estas neurosis actuales, de la histeria de ansiedad, ya que ésta se caracteriza por ser específica, fija e intermitente.

La observación clínica, nos proporciona un cierto número de elementos susceptibles a ayudarnos a comprender la angustia neurótica, así nos dice Freud:

a) No es difícil establecer que la angustia de espera o estado de angustia general depende íntimamente de ciertos procesos de la vida sexual, o más exactamente de ciertas aplicaciones de la libido.

b) El análisis de la psiconeurosis y más especialmente el de la histeria, nos proporciona otra indicación importantísima. Sabemos ya que en esta enfermedad aparece con frecuencia la angustia acompañando a los síntomas, pero observamos también una angustia independiente de los mismos, y que se manifiesta como un estado permanente o en forma de acceso. Así, pues, cuando nos hallamos en presencia de un estado de angustia histérica, tenemos derecho a suponer que su complemento inconsciente se

halla constituido por un sentimiento de la misma naturaleza (angustia, vergüenza, confusión), por una excitación positivamente libidinosa, o por un sentimiento hostil y agresivo como el furor o la cólera. La angustia constituye pues, la moneda corriente por la que se cambian o pueden cambiarse todas las excitaciones afectivas cuando su contenido de representaciones ha sucumbido a la represión.

c) Un tercer dato nos es proporcionado por el examen de aquellos enfermos que ejecutan actos obsesivos, enfermos a los que la angustia respeta en absoluto, mientras obedecen a su obsesión. Pero cuando se les impide la realización de dichos actos (abluciones, ceremoniales, etc...), o cuando por sí mismos se atreven a renunciar a ellos, experimentan una terrible angustia que les obliga a ceder de nuevo a su enfermedad. Comprendemos entonces que la angustia se hallaba disimulada detrás del acto obsesivo y que éste no era llevado a cabo sino como un medio de sustraerse a ella. Así, pues, si la angustia no se manifiesta al exterior en la neurosis obsesiva es por haber sido reemplazada por los síntomas. El peligro es totalmente interno, no hay proyección.

La segunda forma de angustia (la fobia), presenta conexiones más bien psíquicas y aparece asociada a ciertos objetos y situaciones. Pero el afecto angustioso de la fobia no viene del proceso de la represión, ni de las cargas de la libido de los impulsos reprimidos, sino de los factores represores mismos. Así, el miedo angustioso de la zoofobia es el miedo a la castración: esto es una angustia real (miedo a un peligro amenazador o real). La angustia causa aquí la represión, y no como antes afirmábamos la represión, la angustia. La angustia de las fobias es una angustia del Yo, y que en vez de surgir de la represión, la provoca.

En las fobias vemos claramente cómo el peligro interior de la angustia es transformado en un peligro exterior, o sea cómo la angustia neurótica es transformada en aparente angustia real. Es decir que el peligro en las fobias se proyecta al exterior, y los sujetos le tienen miedo a los gatos, a los sitios elevados, a los ferrocarriles, etc...

Ahora bien, tanto la proyección como la represión, tienden a encubrir la verdadera naturaleza del peligro y movilizar las fuerzas de la personalidad en contra de un sustituto. Es decir, que la situación interna del sujeto se proyecta al medio ambiente, de una manera disfrazada (el joven con complejo de Edipo no liquidado tiene una fobia contra los caballos, o sea que ha proyectado la imagen del padre al caballo), como el padre no puede ser suprimido, es sustituido por el caballo, en este caso, y el sujeto no tiene más que evitar la percepción del mismo, para vivir libre de angustia. Por lo que respecta a la represión, el sujeto reprime el núcleo y la fobia; y entonces lo que hay es una inhibición de la angustia, surgiendo una lucha entre el Yo y la angustia.

Se ha demostrado que determinadas fobias, tales como las del espacio, la del ferrocarril, etc., no se adquieren más que en la edad madura. Mientras que otras, tales como las de la obscuridad, de los animales y de las tormentas, pueden existir desde los primeros años de la vida, y pasan como singularidades o extravagancias del sujeto.

La tercera forma de la angustia neurótica nos plantea un enigma presentando una absoluta carencia de relación entre la angustia y un peligro cuya amenaza la justifique. Puede producirse sin causa alguna aparente y en una forma incomprensible, tanto para el terapeuta como para el enfermo, constituyendo un acceso espontáneo y libre sin que exista peligro alguno o pretexto de peligro cuya exageración pudiera haberlo provocado. El acceso puede ser reemplazado en su totalidad por un único, pero muy intenso síntoma (temblores, vértigos, palpitaciones u ~~opre~~ *presión*) faltando o apareciendo apenas marcado aquel sentimiento general característico de la angustia. Y sin embargo estos estados a los que damos el nombre de "equivalentes de la angustia", deben ser asimilados a ella desde todos los puntos de vista, tanto clínicos como etiológicos.

Desarrollo de angustia y producción de síntomas.

Sólo unas cuantas líneas vamos a dedicar a este punto, para dar a conocer la relación que existe entre la angustia y los síntomas.

El síntoma es un signo y un sustitutivo de una inlograda satisfacción de un instinto, un resultado del proceso de la represión, la cual parte del Yo que a veces, por un mandato del Super-yo, rehusa agregarse a una carga instintiva iniciada en el Ello.

Podríamos decir que los síntomas son creados para evitar la angustia, pero mejor dicho son creados para evitar la situación peligrosa señalada por el desarrollo de la angustia.

Son dos las opiniones que hay en esta relación: Una de ellas ve en la angustia misma un síntoma de la neurosis. Para la otra toda formación de síntomas es emprendida con el sólo y único fin de eludir la angustia.

Podemos decir como complemento, que el desarrollo de angustia inicia la formación de síntomas y constituye incluso una premisa necesaria de tal formación, pues si el Yo no despertara por medio del desarrollo de angustia a la instancia —placer—displacer, no alcanzaría el poder de detener el proceso amenazador iniciado por el Ello.

Pero también, nos señala Freud que según los casos, se pueden relevar y representar una a otra. Así, el enfermo de agorafobia comienza la historia de sus padecimientos con un acceso de angustia en la calle. El cual se repetirá cada vez que volviera a salir a la calle. Por lo tanto, el sujeto crea el síntoma de la agorafobia, al que podemos también designar como una inhibición. Lo inverso lo vemos cuando mezclamos en la producción de síntomas, tal como se nos hace posible, por ejemplo, en los actos obsesivos. Si impedimos al enfermo llevar a cabo su ceremonial de limpieza, es preso de un estado de angustia intolerable, del que su síntoma le hubiera preservado. Y parece como si el desarrollo de angustia fuese lo primario y la producción de síntomas lo secundario, como si los síntomas fuesen creados para evitar la explosión del estado de angustia.

No vamos a tratar aquí, lo que Freud entiende por "Neurosis de angustia", ya que de esto habría mucho que hablar, y sería apartarnos del objeto de este estudio.

Por lo que vamos a terminar de analizar lo que Freud entiende por angustia, resumiéndolo en unas cuantas líneas.

Todos sabemos que para Freud, la angustia es parte integrante de toda psiconeurosis; la considera, inclusive, como el problema central del psicoanálisis. Pero su comprensión se dificulta por la coexistencia de diferentes formas de la angustia que, por este motivo, constituye un problema psicológico nada claro.

Me parece muy acertada la opinión de Loosli-Usteri (4) cuando habla de la génesis de la angustia en Freud. Nos dice: "En la génesis de la angustia, Freud estima importante frecuentemente el factor somático, aunque no debe despreciarse el factor psicológico. En numerosos casos, la angustia es, a la vez, de origen somático y psicológico. El prototipo de toda angustia es la experimentada al nacimiento, y otra, de naturaleza psicológica, provocada por la separación de la madre. En tal caso, la angustia psicológica, se serviría, en sus expresiones, de las reacciones preformadas por la angustia biológica."

Freud ve en la angustia la señal del peligro. Contiene siempre un elemento expectativo que prepara al Yo, para que el peligro amenazador no le coja desprevenido. Al mismo tiempo, incumbe a la angustia hacer frente al peligro; por lo menos, representa un intento de defensa.

La amenaza viene de las tendencias libidinosas y destructivas que amenazan la paz del "yo". La angustia biológica (pasiva, automática) tanto como la psicológica (activa, determinada por el Yo) es siempre la reacción contra los estímulos traumatizadores que entrañan un peligro. Los peligros variarán según el grado del desarrollo: en la lactancia, el peligro principal es la pérdida del objeto amado; durante la fase fálica, el niño se siente amenazado por el peligro de la castración; mientras que en el período de latencia, las que parecen amenazadoras son las exigencias del Super-yo. Pero la angustia no sería únicamente una reacción del Yo ante un estímulo dimanante de una tendencia, sino que ella misma tiene su origen en las tendencias.

De esta teoría freudiana de la angustia se derivan dos ideas principales: en primer lugar, ella es la anunciadora del peligro que

amenaza; después, toda angustia se acomoda al tipo de la angustia experimentada al nacer.

Lo demás parece poco claro: unas veces, la angustia emana del Yo, otra tiene su origen en las tendencias mismas, y otras, en fin, resulta de un conflicto entre las tendencias en pugna.

En la actualidad, los psicoanalistas con orientación cultural convienen en que la angustia se produce cuando algo en el interior del individuo amenaza con perturbar su relación con las personas que considera importantes. Los instintos congénitos del sexo y de la agresión, que Freud consideraba tan poderosos, ya no son considerados tan irresistibles por estos psicoanalistas. Sin embargo, ahora se considera que esos impulsos internos que amenazan la seguridad son, en gran parte, fuerzas que se crean ante ciertas exigencias culturales. También existen impulsos congénitos, pero no se les considera como provocadores de angustia. La mayor parte de las exigencias peligrosas se crean de la ira y de la hostilidad que surgen como reacción ante la frustración. La formidable fuerza interna es generada, más bien por la represión del resentimiento y de la hostilidad, creados a través de la frustración de alguna potencialidad, "instintiva" o de otra índole, ante las exigencias de la sociedad en que se vive. Se trata de una nueva fuerza interna siempre creciente que pugna por encontrar expresión en el exterior y que, por eso mismo conduce a la pérdida del amor y de la aceptación social (8).

Clara Thompson (8) en su libro "El psicoanálisis", ha analizado las teorías de la angustia de los psicoanalistas contemporáneos, y así dice: Tres psicoanalistas han hecho, en los últimos años, contribuciones importantes a la teoría de la ansiedad, y éstos son: Fromm, Horney y Sullivan. Por el frecuente intercambio de opiniones y la libre discusión que han mantenido, puede decirse que cada una de sus contribuciones es el resultado de la investigación conjunta y que los diversos puntos de vista expresados, lejos de contradecirse, se complementan recíprocamente.

Los tres disienten de Freud en lo que respecta a la naturaleza de la amenaza interna que produce la angustia; porque



los tres sustentan la opinión de que dicha amenaza interna es el producto de ciertas exigencias culturales.

Sullivan ha descrito con todo detalle lo que puede llamarse angustia básica o norma primitiva de la angustia. Advierte que la necesidad de obtener la aceptación de los adultos que importan, o de los adultos en general, constituye una parte imprescindible del ambiente en que se desarrolla el joven organismo humano. Cuando la aceptación se hace presente en este ambiente, el niño adquiere un sentimiento de bienestar, al cual denomina Sullivan "euforia". La reprobación produce inmediatamente el sentimiento de pérdida de la euforia. Esto es, lo coloca en una situación incómoda, que después conoce con el nombre de angustia.

Desde sus primeros años, el niño hace toda clase de esfuerzos por eludir la angustia, de tal manera que su propia personalidad se forma como resultado de estos esfuerzos. Es decir, el niño trata siempre de comportarse de tal modo que obtenga la aceptación social, o sea, que logre experimentar el sentimiento de euforia.

Los padres ayudan al niño para que aprenda muchas cosas, algunas de las cuales pueden considerarse como racionales, en tanto forman parte del equipo necesario para sobrevivir y para dominar la vida, como es el aprender a caminar, el aprender a distinguir un peligro real como el fuego, etc. La enseñanza de estas cosas no produce angustia, al menos, no genera necesariamente normas perdurables de angustia que asuman un carácter patológico. Pero al mismo tiempo los padres enseñan al niño muchas cosas irracionales; ciertos aspectos inadecuados o contradictorios de las costumbres que forman parte de la cultura a que ellos mismos pertenecen. Aquí es más difícil para el niño advertir el significado o el sentido práctico que tienen estas costumbres que se le enseñan. Aprende estas cosas sólo como medida para conservar el sentimiento de euforia, esto es, con objeto de evitar la reprobación y de huir de la angustia. Por este motivo aprende muchas formas sociales, hábitos de limpieza, maneras de comer y miles de otros medios sutiles de sentir y de actuar que integran la conducta aceptada para un ciudadano dentro de una cultura determinada. En nuestra cultura por ejemplo, una de las actitudes

que confunden al niño es el considerar aceptable que juegue con de sus dedos y, en cambio, reprobado que lo haga con su pená. Este proceso de impregnación de las normas sociales es el que produce, en particular, según la opinión de Sullivan, las situaciones de angustia que impresionan al niño.

Fromm sin diferir mucho de Sullivan, expone las cosas de distinta manera. Considera que la norma primitiva de angustia se desarrolla en el conflicto entre la necesidad de trabar contacto y de obtener aceptación social y la necesidad de conservar la independencia.

Sullivan y Fromm advierten que las inclinaciones que el niño tiende a reprimir ante la necesidad de obtener la aceptación de los adultos que le importan, no son necesariamente, y per se, rasgos indeseables. Se trata simplemente de inclinaciones que varían junto con las normas culturales aceptadas.

Fromm hace notar especialmente que alguna de las mejores potencialidades del individuo pueden chocar con la reprobación de un padre destructivo, o pueden ser sacrificadas en aras de una sujeción a las normas de una cultura determinada. En estas circunstancias, cualquier intento que se haga para expresar estas potencialidades positivas puede producir angustia. De este modo, en una cultura en la cual la crueldad fuera considerada como prueba de vigor y de potencia se tendería a reprimir entre sus componentes toda expresión de benevolencia y todo impulso de ayuda hacia el débil. Tomando un ejemplo de nuestra cultura, podemos considerar el caso de un niño, hijo de padres pequeños-burgueses, para el cual ganar dinero constituya el símbolo del éxito. Supongamos que el niño demuestre tener talento artístico desde sus primeros años. El padre tendrá otros planes acerca de la carrera de su hijo, tal vez en los negocios o en una profesión. Entonces verá con alarma el talento en embrión que su hijo manifiesta. Si se trata de un hombre muy autoritario, podrá tomar una determinación suficientemente enérgica, como para poner un hasta aquí a esa "tontería". Si se trata de un individuo que conscientemente considere que no debe interferir en el desarrollo de su hijo, entonces sufrirá en silencio. Pero, aún en este caso, el niño pronto se

dará cuenta de que esta facultad suya de creación no es en modo alguno del agrado del padre. Entonces se presentarán tres alternativas:

- 1) Que el niño se defienda en una lucha abierta;
- 2) Que mantenga en secreto su acción y se dedique a pintar o dibujar sólo cuando su padre no se encuentre cerca;
- 3) Aceptar la decisión del padre y llegar a considerar que la pintura es una "mala" ocupación.

En este último caso, decidirá que la pintura "no produce dinero", que es casi imposible llegar a hacerse famoso con ella y, así, otras cosas por el estilo. Las tres alternativas constituyen posibles modos de superar la angustia, producida por la reprobación del padre. Debiendo observarse que el desagrado paternal no se refiere, en este caso, a un rasgo negativo del niño, sino a una potencialidad completamente positiva. En las tentativas por superar la actitud del padre se pierde algo del libre poder de creación que tiene el niño ya que, en efecto, en la tercera alternativa el niño se inhibe por completo en lo que respecta a la expresión de su talento artístico.

La norma que produce la angustia básica descrita por Fromm y Sullivan coincide parcialmente con la teoría de Freud, ya que los tres convienen en que los impulsos internos del niño amenazan su relación con otros, en la medida que pueden significar pérdida de amor, castigo o apartamiento.

Los puntos de vista de Horney sobre la angustia básica no han sido elaborados tan ampliamente como los de Sullivan y los de Fromm. Esta autora destaca más que es la situación de frustración la que tiende a hacer hostil al niño, porque éste, a su vez, siente que el mundo es hostil, y esta creencia aumenta sus sentimientos de desamparo.

La diferencia más grande entre Freud y la escuela cultural radica en la concepción de la angustia secundaria. Como lo hicimos ver, de acuerdo con Freud, la angustia secundaria es simple-

mente una señal y no la amenaza de un peligro antiguo, puesto que todavía subsiste el mismo peligro: la fuerza del instinto.

Sullivan y Horney han podido comprobar que lo que ocurre es mucho más complejo. Según ellos, el peligro de que se produzca la angustia secundaria proviene de una nueva fuente que se encuentra dentro de la propia personalidad. La situación sobre la que se cierne la amenaza es la misma (la relación del individuo con su medio ambiente), pero ahora, según su opinión, el mismo sistema de defensa se convierte en una fuente potencial de angustia.

Según la teoría de Sullivan, la angustia secundaria se presenta después que se ha establecido el sistema propio, y, entonces todas las inclinaciones del individuo que no se adaptan a él tienden a disociarse. De cualquier modo, existe la posibilidad de que los pensamientos o sentimientos disociados se hagan conscientes, amenazando el sistema propio y produciendo la angustia. No es necesario que los impulsos disociados sean destructivos, ni a propósito para producir consecuencias desfavorables en la realidad. En efecto, todo lo que se necesita para producir la angustia, es que el reconocimiento de los impulsos modifique en algo la naturaleza del sistema propio. En pocas palabras en la época en que se forma el sistema propio se presenta la contingencia emocional de querer mantenerlo a toda costa, lo cual produce la rigidez de la personalidad e incrementa la potencialidad de la angustia.

La teoría de Horney sobre la angustia secundaria llega a una conclusión muy semejante. Según ella, la angustia secundaria se desarrolla partiendo sólo de las defensas erigidas originalmente contra la angustia. De este modo se forma un círculo vicioso porque la angustia produce defensas que, a su vez, provocan nueva angustia y así sucesivamente. Las defensas pueden producir dos tipos de situación que provocan nuevamente angustia. Cuando se tiene una defensa o un síntoma, según los puntos de vista de Sullivan, la conservación del sistema de defensa se traduce en una responsabilidad adicional. Entonces, el individuo no solamente tiene que acoplarse a otras personas y a sus actitudes, sino que ahora tiene que realizar este acoplamiento sin perturbar en nada

su sistema de defensa. Esto hace que las relaciones con los otros resultan mucho más peligrosas e inflexibles. Supongamos, por ejemplo, que un hombre siempre haya logrado producir la impresión de que se encuentra bien informado. Y que este rasgo lo haya desarrollado para superar un sentimiento de inferioridad. Con objeto de mantenerse en su papel, se verá obligado a afirmar que ha leído libros que nunca haya siquiera abierto. En tanto que no se le plantee ninguna exigencia específica, todo marchará bien, pero, llegará un día en que se presente una situación tal que su ignorancia quede al descubierto. En este caso, o bien se coloca en una situación mucho más humillante y angustiada que antes de haber tenido la pretensión, o bien, piensa rápidamente en una nueva manera de evadirse o de racionalizar su situación. De esta manera, la defensa misma puede crear una angustia mayor, colocando al individuo, de hecho, en una posición más vulnerable.

Las defensas neuróticas también pueden incrementar la angustia de otra manera; según Horney, entrando en conflicto recíproco. Por ejemplo, las influencias primitivas pueden hacer que ^{en} el niño se desarrolle mucho la necesidad de alcanzar éxito y reconocimiento. Pero otros contactos posteriores pueden desenvolver en él un menosprecio por tales necesidades. Así, manteniendo en secreto su ambición, se verá en la necesidad de ser modesto y poco ostentoso. Estas tendencias se desarrollan, originalmente, como respuesta a la necesidad de encontrar aceptación. Habrá, entonces tres posibilidades generales para el desarrollo de la personalidad como resultado de estas influencias contradictorias. El individuo puede obtener tal éxito que sus méritos reales le atraigan el reconocimiento público, a pesar de su excesiva modestia. En este caso no se producirá ninguna ^{ve} nueva angustia.

Pero lo más probable es que su misma falta de seguridad impida que su talento sea reconocido, lo que resultará intolerable para su lado ambicioso, y entonces se presentará de nuevo la angustia, o bien se formará un nuevo sistema de defensa, como sería la creencia de que son sus enemigos los que obstaculizan su progreso. Si, al contrario, su ambición lo obliga a tratar de superar su posición nada brillante, también se presentará nuevamente la

angustia o se formará un nuevo sistema de defensa. Hay casos bastante frecuentes de individuos que son aplastados por el éxito en que rápidamente tratan de colocarse bajo el amparo de la dependencia de alguna autoridad.

De acuerdo con Horney, esta acumulación de las defensas, en la cual cada una supera una angustia, pero sólo para dar lugar al surgimiento de otra, es lo que constituye el peligro interno.

Todos los psicoanalistas, incluyendo a Freud, convienen en que la hostilidad reprimida es una fuente de angustia.

Para Sullivan la angustia es una fuerza muy poderosa en la formación de la personalidad, pero es restrictiva, porque interfiere la observación, disminuye la capacidad de discriminación y obstruye la adquisición del conocimiento y de la comprensión. Provoca el recuerdo detallado de las circunstancias que la originaron y aminora la posibilidad de previsión. En síntesis, "cuando existe angustia, ésta tiende a impedir la comprensión de la situación en que fué provocada". Tratando de evitar el sentimiento de incomodidad que le produce la reprobación, el niño tiende a desarrollar y a destacar aquellos aspectos de sí mismo que agradan o son aceptados por los adultos que le son significativos. Se mantiene alerta para advertir cuáles de sus acciones merecen aprobación y cuáles son reprobadas. Y en esa actitud vigilante se desenvuelve la personalidad.

Uno de los descubrimientos más importantes de Adler (nos dice Clara Thompson) fué el de poner en claro el hecho de que el hombre, en la lucha con sus dificultades, trata de resolver sus problemas buscando el medio de sentirse superior, con lo cual con frecuencia lo que logra en realidad es complicarlas más. Esto tiene mucho en común con la "imagen idealizada" de Horney y con la idea de Sullivan, de que el mantenimiento de un sistema propio inadecuado es una fuente posible del incremento de la angustia.

Vamos a ver ahora lo que entiende Rank por angustia. Ya al hablar de Freud, empezamos a vislumbrar la teoría de este autor. Trataremos de ampliarla un poco más.

Según Rank el tipo de experiencia que puede haber producido por primera vez la norma de angustia en el soma, es el trauma del nacimiento.

La idea de Rank es la de que el trauma del nacimiento es en particular significativo, porque se produce junto con una separación (la separación entre el niño y la madre), y de que todas las situaciones subsecuentes, que son susceptibles de producir angustia se relacionan con alguna amenaza de separación; en el destete, la separación del pecho materno; en el miedo a la castración, la separación del pene.

Freud criticó la teoría de Rank, apoyándose en que el niño no puede darse cuenta de que su situación de peligro al nacer, tenga que ver con la separación; y en que por tanto, la idea de separación no puede haber formado parte de la norma original. También discrepó de la consideración que hace Rank acerca de las huellas mnemónicas visuales de la experiencia del nacimiento, que según él tiene el niño.

También se ha estudiado que la predisposición a la angustia se relacione de algún modo con las dificultades del parto. Pero han sido pocos los intentos que se han hecho por estudiar la relación que existe entre el parto difícil y la angustia. Así, Clara Thompson (8) cita a Greenacre quien sugiere que hay algo más que el solo proceso real del nacimiento en la formación de la norma original de la angustia, pues que las observaciones experimentales sobre la actividad fetal demuestran la existencia de normas semejantes a la angustia, ya en ese período. Greenacre concluye, entonces, que tanto la constitución orgánica como la experiencia prenatal, el nacimiento y la situación inmediata posterior a éste, desempeñan un papel en la formación de la predisposición a la angustia.

Pasaremos ahora a sintetizar en unas líneas, la teoría de Janet, sobre la angustia. Para lo cual nos guiaremos del estudio que hace Loosli-Usteri, (4) acerca de este autor. Considera Loosli-Usteri, que la teoría de Janet es mucho más clara y sólida que la de Freud, y ella misma nos manifiesta que en muchos puntos está de acuerdo con Janet.

Este atribuye poca importancia a las sensaciones corporales en la angustia. Estima, en todo caso, que es exagerado ver en ellas el elemento esencial. Ha comprobado en los ansiosos una sorprendente confusión de síntomas. Así dice que de 200 enfermos que observó durante años ha tenido muy raras ocasiones de advertir perturbaciones viscerales.

Janet define la angustia como "la expresión consciente, acompañada de una creencia más o menos objetivada, de la reacción de fracaso perpetuo". La actividad estéril que Janet ha observado en los enfermos, se advierte en forma más ligera, en los niños ansiosos.

Para Janet, la angustia suscita ante todo un problema psicológico, lo que da a sus ideas un interés tanto mayor para los psicólogos no médicos.

Por lo que respecta a la teoría de la angustia, Janet la sitúa en el cuadro de su cautivadora teoría de la regulación de la acción. Una acción es siempre la simple reacción ante un estímulo. Janet definió el sentimiento por la reacción secundaria que tiende a restablecer el equilibrio perturbado por el estímulo inicial. Janet definió el sentimiento por la reacción secundaria, en oposición a la primaria (inteligencia, etc.). Es ella por lo tanto, la que regula la adaptación afectiva a la realidad; y también la que decide sobre el éxito o fracaso de un acto.

La búsqueda de esa acción es penosa, frecuentemente; y se ha observado que deja en el sujeto un recuerdo más persistente que la acción primaria, sobre todo si no ha podido acabarse o si no ha sido completamente coronada por el éxito.

Respecto a la angustia, debe interesarnos, sobre todo, la reacción de fracaso, esa conducta que revela la falta de éxito, que se desarrolla unas veces con justeza aproximada, y otra torcidamente.

Esa reacción de fracaso, cuando se hace consciente, desempeña un papel importante en la angustia, en la que siempre hay reacciones de anterioridad. La angustia acompaña constantemente a una reacción de fracaso que se caracteriza por gran uti-

(1) grosso modo; determina inmediatamente, una

lización de fuerzas. El acto secundario exige, con frecuencia, más fuerzas que el acto primario; de modo que hay en esta reacción secundaria, gran desgaste y considerable agotamiento.

En resumen la angustia se caracteriza por lo indeciso de la acción, condicionada por la conducta de fracaso, que hace que el sujeto, aún proclamando su deseo de llegar al fin, se hunda en la derrota: Conducta contrarrestada por la reacción del fracaso.

La ansiedad tal como Janet la entiende es "una angustia reiterada con motivo de gran número de acciones y que se extiende a toda la vida".

He aquí, en pocas palabras, como podría resumirse la teoría de Janet sobre la angustia.

Para terminar este punto sólo vamos a mencionar unas cuantas definiciones de angustia que creemos importantes.

Loosli-Usteri (4), cita a Boven, el cual da la siguiente definición de angustia (o ansiedad): "La ansiedad debe considerarse como un estado de inquietud viva y prolongada".

También cita a Lacroze, el cual dice: "La angustia (léase ansiedad) nace de las condiciones más generales del destino individual. Toda vida es un progreso; toda existencia es una fijación: tal es el hecho, no exclusivo del hombre, sino universal, vital, que engendra la afectividad. La angustia (léase ansiedad) comienza en la vida con el nacimiento, quizás con la concepción; surge en todo ser capaz de elevarse por encima de la actividad puramente refleja y de adquirir conciencia de sí mismo, porque nadie puede conocerse como existente sin afectarse, al mismo tiempo, por el principio de corrupción que lleva en sí".

Loosli-Usteri nos da la siguiente definición: "Entendemos por ansiedad ese estado afectivo de inquietud e incertidumbre interiores que resulta del equilibrio inestable entre las fuerzas progresivas (el impulso, el esfuerzo vital, el desarrollo) y el deseo de inmutabilidad (la retención, el estacionamiento, el deseo de seguridad).

Ese estado afectivo es inherente a la existencia misma. Nos es dado con la vida, porque resulta del hecho de que todo ser humano se halla suspendido entre los dos polos de la existencia: **Q** progresar y la inmutabilidad.

Me doy perfecta cuenta de que, con la definición que propongo, rebaso el marco de la ciencia estrictamente empírica; pero la ansiedad es en su base, más que un fenómeno individual. Para mí tiene un carácter supra-individual" (4).

Por último nos dice Rof Carballo (5): "La ansiedad se produce por la reacción contra impulsos inconfesables y reprimidos procedentes del subconciente. Si para Bleuler el reflejo de inmovilización tiene como finalidad biológica evitar que los instintos normales (de huida, ataque) se vuelvan contra el animal, también para los psicoanalistas la ansiedad resulta de una defensa del hombre contra sus propios impulsos subconcientes que ni la sociedad ni su Super-ego tolerarían.

"Cuatro notas fundamentales tienen la ansiedad: A) Su carácter de inquietud y dolorosa indecisión. B) Su correlato psicósomático. C) Presentarse en una gama, desde la angustia física a la más elevada, la angustia espiritual; y D) Afectar profundamente al individuo que siente comprometida en ese momento su vida o algo que estima tanto o más que su vida.

"Se esclarece, a nuestro modo de ver, el sentido de la ansiedad si, en lugar de considerarla como una reacción del organismo actual, momentánea, se le concibe como algo que ocurre en el ser de la persona. Esto es, si en lugar de tener como escenario el del ser vivo estudiado en un momento de su vida, se la considera actuando dentro del todo el ciclo vital del sujeto, como una unidad. Se nos aclararía el "sentido" de muchas situaciones de angustia, que el sujeto ha ocultado cuidadosamente a lo largo de su vida, si pudiéramos ver ésta, condensada, pasando ante nuestros ojos, en breves instantes, como ocurre, por ejemplo, en el cine, en una película "biográfica". Entonces comprenderíamos como la angustia, en sus dos formas de "crisis angustiosa" o "estado permantente", llena un cometido en el desarrollo, lo grado o no, de la personalidad".

3.—*La angustia en el niño.*

¿Es posible que desde los primeros años de nuestra vida, haya seres que sufran bajo este estado?

Si es así... ¿Cuál es el origen y motivación de esa angustia? ¿Cómo se manifiesta? ¿Es diferente la angustia del niño a la del adulto?

Preguntas como éstas serán las que trataremos de contestar en el presente punto, según los estudios de diferentes autores.

Así Noyes (2) nos dice: "El niño es una personalidad cambiante que necesita, para que su desarrollo emocional se desenvuelva de un modo natural y espontáneo, recibir afecto, seguridad y disciplina, y ser estimulado por medio del éxito y la aceptación social. También es necesario que sienta satisfacción en sus relaciones con los padres, que desarrolle el sentimiento de que él mismo es querido, que su individualidad sea respetada por sus padres y demás personas inmediatas de su ambiente, y que tenga confianza en su propia fuerza y capacidad como persona con propios derechos.

Sus desadaptaciones pueden tener origen en una sola causa o, más frecuentemente, en la acción combinada de varios tipos de factores especialmente emocionales y situacionales, y, en algunos casos también intelectuales y quizás hasta constitucionales. Si bien hay que tener cuidado de no simplificar demasiado el problema y explicarlo con una sola fórmula, quizá sea razonable pensar que en muchos trastornos de la infancia se descubrirá que las relaciones humanas han actuado, a través de su influencia sobre la personalidad en desarrollo, como un factor etiológico importante. De todas estas relaciones, la que se refiere a los padres con el niño es la que se encuentra más frecuentemente unida al problema".

Carlota Buhler (9) manifiesta que, en lo que si han llegado a ponerse de acuerdo los psicólogos es en que son dos las necesidades principales en la vida de un niño con relación al ambiente, y éstas son las de: "afecto y seguridad". La cuestión

está en saber lo que implican este afecto y esta seguridad. La seguridad es lo más decisivo y más deseable que intentan dar al niño; sin embargo esta seguridad parece la cosa más difícil de lograr, ya que depende tanto del niño como del ambiente, el niño tiene que sentirse seguro. Para que el niño se sienta seguro hay que hacerle ver que pertenece a un grupo de personas, a un hogar, a una familia. (Rogers, citado por C. Buhler).

Pero no son solamente estos factores los que contribuyen a la seguridad del niño, sino también influyen el cambio frecuente de niñera o sirvienta que cuida al niño; igualmente los cambios de domicilio, así como los viajes frecuentes. La estabilidad de las circunstancias es seguramente uno de los factores más importantes.

En segundo lugar, (nos sigue diciendo C. Buhler) vemos que el afecto que hay entre padres e hijos es sin restricción e incondicional, es similar a una devoción. Desgraciadamente este afecto no lo tienen todos los padres a sus hijos, y se ha comprobado por investigaciones recientes sobre las relaciones entre padres e hijos que el amor de aquellos no es genuino para sus hijos.

Dice Adler (10) que la vida del alma comienza ^{con} siempre con un "sentimiento de inferioridad", más o menos profundo. Este sentimiento es la fuerza impulsora de la que parten todos los afanes del niño, y que le impone una meta u objetivo del que espera toda seguridad y tranquilidad para el futuro, obligándole a emprender la trayectoria que le parezca más adecuada para su logro.

Loosli-Usteri (4) cita a Stirnimann, manifestando que está de acuerdo con él en ver en la actitud maternal demasiado ansiosa o desprovista de verdadero afecto la fuente primera y principal de los choques del pequeñuelo. Frente a esta actitud es natural que el niño se sienta decepcionado en su precisión de seguridad. La actitud de la madre le parece hostil, y es así como experimenta el primer contacto doloroso con el mundo. De aquí resulta, para el niño el deseo de retirada, a pesar de su actitud positiva respecto al mundo, en especial a la madre; por lo que ha nacido la

pugna interior. La atracción y la repulsión existen simultáneamente.

Noyes cita a Margaret Ribble, quien dice que la necesidad de cariño maternal, de estímulos sensitivos en la superficie de la piel y de las mucosas y de satisfacciones emocionales de tipo instintivo, existe ya desde el nacimiento, y que su falta puede ocasionar una inhibición evidente del desarrollo de la personalidad. Quizá el destete súbito o los intentos de establecer hábitos de limpieza en una fase demasiado precoz del desarrollo del niño, pueden facilitar la aparición posterior de trastornos emocionales y de la conducta. La necesidad de aumentar las relaciones con otras gentes y de aceptar sus valores, se hace claramente mayor aproximadamente al principio del tercer año. La confrontación de este problema puede estimular inseguridad y ansiedad, que a veces originan reacciones de defensa en forma de problemas de alimentación, destructividad o accesos de mal carácter.

Después de analizar lo que nos dicen los autores anteriormente citados acerca de las causas que pueden producir ansiedad en el niño, se llega a la misma conclusión que Peinado Altable en su trabajo de "Angustia en la infancia" (11), es decir que "en el angustiado o ansioso hay una vivencia de inseguridad".

Pero vamos a estudiar un poco más detalladamente las relaciones del niño con el medio que lo circunda, para comprender mejor cuales son las causas de esta vivencia de inseguridad.

Generalmente se acepta que la influencia del medio ambiente del niño es el factor más importante en el desarrollo de problemas de conducta. Los factores ambientales que ejercen la mayor influencia en la configuración de la personalidad del niño son principalmente los interpersonales, especialmente los de la familia.

Dice Noyes (2) que hay una gran variedad de influencias derivadas de otras personas que pueden crear trastornos en la personalidad del niño. Entre ellas se encuentran las querellas paternas, el alcoholismo de los padres, hostilidad, crueldad, descuido, sobreprotección y ambición paternal excesiva para el ni-

ño. Hay muchas situaciones y aspectos en el medio ambiente del niño que pueden tener una gran influencia sobre las características de su personalidad que se encuentra en desarrollo. Los principales factores, derivados de relaciones defectuosas y de condiciones ambientales desfavorables, son la ansiedad, la frustración, la privación de amor, la sobreprotección, la carga impuesta por una rutina diaria estricta, y la falta de consideración del factor individual y de las necesidades de la personalidad. La actitud emocional del ambiente, por ejemplo, puede conferir seguridad o crear ansiedad que, a su vez, puede crear reacciones defensivas diversas. El miedo, el odio, la preocupación, el desprecio, la crítica, el castigo y otras actitudes ambientales pueden ejercer efectos nocivos e impedir el desarrollo de una personalidad acabada y de buen funcionamiento.

El niño que se siente rechazado puede desarrollar ansiedad, resistencia a la disciplina, reacciones agresivas y otras formas neuróticas de conducta que expresan su hostilidad y su desviado anhelo de cariño. Pueden disfrazar su necesidad de afecto con un aire de bravuconería y ataque. El ambiente favorable para un desarrollo completo de la personalidad es aquel en el que se encuentran relaciones humanas afectuosas de matrimonio, de padres y de familia. El niño debería tener la sensación de que es deseado y querido, de pertenecer a alguien que lo cuida y de que es guiado con interés y confianza benevolentes.

Ya se ha señalado que las relaciones paterno-filiales son, entre las de tipo interpersonal, (sigue diciendo (Noyes) las más importantes con respecto a la salud mental del niño. A partir de esta relación, se presentan muchas de las dificultades infantiles. La actitud de los padres hacia el hijo, su modo de manejarlo, cuidarlo y educarlo, su actitud general frente a la vida y la gente y el modo bajo el cual el medio ambiente del niño responden a sus necesidades instintivas de desarrollo, son las numerosas fuentes de experiencia emocional. La seguridad emocional precoz es altamente esencial para el desarrollo de la personalidad del niño; esta seguridad es suministrada principalmente por la madre, cuyas caricias y arrullos proporcionan al niño sus pri-

meros sentimientos de sostén y seguridad. La actitud de los padres es influida grandemente por el grado de satisfacción y felicidad que han sido capaces de alcanzar en sus propias vidas. La solicitud exagerada por parte de los padres es mucho más frecuente que el desprecio, y es igualmente perniciosa en sus resultados. Esta solicitud exagerada en cada fase de la vida del niño, incluyendo ropa, salud, alimentos, juegos y asociación con otros niños, impide el desarrollo de la independencia, responsabilidad y madurez de la personalidad, esenciales para una buena adaptación. Tales niños, protegidos en todas las dificultades ordinarias de la vida, se vuelven dependientes e infantiles; no tienen las satisfacciones de la infancia y generalmente son mentirosos y falsos. Los padres demasiado solícitos, en su ansiedad de proteger al niño de daños imaginarios, generalmente le amonestan, castigan y asustan constantemente. A medida que el niño se va haciendo mayor, continúan, desgraciadamente, tratándole más como a un niño que como a una persona responsable o parcialmente responsable.

Los problemas en los hijos de las madres sobreprotectoras dominantes son principalmente ansiedades, temores, timidez y conducta sumisa.

El padre demasiado estricto y que castiga en exceso puede despertar tensiones trastornantes y reacciones emocionales de miedo, como ansiedad, resentimiento y hostilidad, con las alteraciones consecuentes en la personalidad y en la conducta.

“Los estados de ansiedad se presentan solamente en los niños que están en una atmósfera de aprensión, preocupaciones y ansiedad.

Las alteraciones de personalidad por las que el padre solicita el examen psiquiátrico del niño, pueden ser de muchas formas. Entre los disturbios emocionales que puede exhibir el niño se encuentran reacciones de miedo, furia, celos y accesos de cólera. El miedo a la obscuridad, a ciertos animales, a los relámpagos o a algunos otros objetos y situaciones, puede ser despertado en el niño por actitudes de otros miembros de la familia que su-

gieren que hay algo que temer. Las amonestaciones y amenazas expresadas por un padre pueden estimular temores.

Ciertas ideas o actitudes pueden crear una sensación de ansiedad y temor. Los terrores del tipo mencionado pueden ser considerados como miedos condicionados. Su importancia es diferente de la de los miedos neuróticos, tales como los estados agudos o crónicos de ansiedad y las fobias. Un estado crónico de miedo, tal como el miedo a la pérdida de seguridad, producido por una madre protectora en exceso, puede ser substituído por una conducta agresiva (2).

Por otro lado, Loosli-Usteri (4) nos dice textualmente: "Cuando examino los casos de mis pequeños ansiosos, busco inútilmente una causa exterior de su ansiedad. La mayoría de ellos eran niños bien ambientados, aunque algunos, en verdad, tuvieron padres algo ansiosos. Si en su vida hubo un influjo "traumatizador", habrá sido más la influencia persistente, en pequeñas dosis, que la masiva (un gran terror, por ejemplo). Tampoco podía hacerse responsable de ello a la escuela. Por el contrario: algunos iban a escuelas particulares, donde se les trataba más bien con exceso de dulzura que de severidad. A pesar de ello, en su conducta y, sobre todo, en sus fantasías, tales niños eran grandes ansiosos. Y me he preguntado si, precisamente porque nunca han tenido realmente miedo, porque el verdadero peligro no existe para ellos, sus fantasías rebosan ansiedad. O, para plantear a la inversa la cuestión, ¿son, acaso, ansiosos porque su vida, protegida excesivamente, no les brinda nunca ocasión de tener miedo real?

Para zanjar la cuestión sería necesario conocer, tan a fondo como yo conozco a mis pequeños ansiosos, un número equivalente de niños que pasaron (y pasan todavía) por hechos traumatizadores. Pienso, en época de guerra, en los niños que han sufrido los horrores de los bombardeos y, más generalmente, en los que tiemblan de continuo ante la brutalidad de sus familiares. Porque, aun cuando una investigación semejante sea imposible, podemos afirmar que, con frecuencia, el niño no manifiesta miedo alguno ante el peligro real".

Acerca del miedo que pueden manifestar los niños en época de guerra, cita Loosli-Usteri un artículo muy importante, publicado en la "Revue suisse d'hygiène", en el que se hace un resumen de las observaciones hechas en los muchachos ingleses, y dice así: "En muchos niños, el miedo a la evacuación es infinitamente mayor que al de los bombardeos. La pérdida de la seguridad afectiva (como consecuencia de la evacuación) ejerce gran influencia sobre los niños sensibles, aunque las angustias de los pequeños evacuados desaparecían rápidamente cuando volvían a estar con sus familiares, incluso cuando la ciudad a la que regresaban fuera seria y frecuentemente bombardeada. Efectivamente, los bombardeos parecen tener un efecto mínimo sobre el psiquismo de los niños normales. Se atribuye gran importancia a la moral de los familiares adultos que los rodean: el enloquecimiento de una madre nerviosa puede provocar la angustia en los niños. Pero los choques alcanzan profundamente sólo a los niños predispuestos. En el espíritu del niño, el agresor reemplaza al gigante o al dragón de los cuentos de hadas; se cree personalmente atacado o perseguido. Más los bombardeos no solo parecen influir poco sobre los niños, sino que se han dado casos de que algunos síntomas nerviosos se han atenuado e incluso curado por las exigencias imperiosas de la guerra. No obstante, se han observado perturbaciones nerviosas como consecuencia de los bombardeos, pero no alcanzarán nunca la intensidad ni la importancia de los que se derivan de una neurosis endógena. Esto no significa que han de excluirse las perturbaciones de largo período; por ejemplo: los niños que se han visto envueltos en ruinas son incapaces de hablar de ello".

Creo importante confrontar estos datos con los estudios realizados por Ana Freud y Burlingham expuestos en su libro: "La guerra y los niños", (12) quienes abordan el problema, a mi modo de ver, muy ampliamente.

El punto de vista de estos autores, es en pocas palabras el siguiente: Sus observaciones se basan solamente en sus propios casos, los cuales excluyen a los niños que han recibido lesiones físicas de importancia en los bombardeos; aunque, no excluyen a los niños que han sido objeto de repetidos ataques aéreos y que

han quedado parcialmente sepultados bajo los escombros. En estos niños no fueron observados signos de "shock" traumático. Si durante los bombardeos están al cuidado de sus propias madres o un sustituto familiar, el bombardeo no los afecta particularmente. Su experiencia no pasa de ser una de las tantas de la infancia. Pero no ocurre así, cuando los niños, en circunstancias similares, son separados de sus padres o los pierden.

"El niño, naturalmente, tiene miedo a los bombardeos, más su temor dista mucho de ser tan universal y abrumador como se había supuesto. Es preciso aclarar por qué esta angustia se presenta en algunos casos en forma violenta, más moderada en la mayoría, mientras en otros no existe.

Facilitaremos estas respuestas prácticas exponiendo nuestros conocimientos teóricos sobre las causas que determinan la angustia y el miedo en los seres humanos. Sabemos que existen tres razones principales en la producción de las reacciones frente al temor:

1.—Un individuo teme lógicamente y naturalmente, cuando el mundo exterior le ofrece un peligro que amenaza su vida o su propia existencia; ese temor será tanto mayor cuanto mejor conozca toda la magnitud de peligro, incitándole a tomar medidas de precaución. Bajo su influencia luchará, mas si esto es imposible, tratará de huir. Solamente cuando el peligro es abrumador alcanzando proporciones inevitables, se producirá el shock que paralizará su acción. Esta denominada "angustia verdadera" es la que experimentan los niños durante los ataques aéreos. Ellos temen en la medida de su comprensión, pues a pesar de su corta edad, el niño tiene una idea de este nuevo peligro. Pero sería un error contar demasiado con su comprensión; la razón y la inteligencia desempeñan un papel limitado en la vida del niño. Su interés se desvía rápidamente de las cosas verdaderas del mundo exterior, especialmente cuando éstas son desagradables, para dirigirse nuevamente a sus juegos y sus fantasías. Olvida muy pronto el peligro exterior, y el miedo se convierte, de un momento

para otro, en total indiferencia, no teniendo en cuenta por mucho tiempo ninguna medida de precaución.

2.—Comprenderemos mejor la segunda razón de la angustia, si observamos la actitud que adopta el niño frente a la agresividad y la destrucción. Transcurridos los primeros años de la vida, el individuo aprende a criticar, al mismo tiempo que va venciendo ciertos deseos instintivos, o más bien, quizás, les va negando expresión consciente. Sabe que no debe matar, herir o destruir, y sin duda quisiera creer que ha vencido ya el deseo de hacer tales cosas. Mas esta actitud podrá mantenerla mientras quienes lo rodean hagan lo mismo. Cuando la muerte y la destrucción imperan por doquier, nace el temor de que las tendencias que había ahogado no hace mucho, se despierten otra vez.

Ya se ha dicho, que el niño por no tener aún una conciencia que lo inhiba ante la agresividad, no muestra aversión por los bombardeos. Por otra parte, el niño mayor que ya ha conocido la lucha íntima entre sus tendencia y la educación, se mostrará particularmente sensible a ellos, experimentando gran desasosiego al ver la destrucción causada por las bombas, pues en esa etapa de su evolución, el niño ha logrado ya reprimir sus propios impulsos de violencia.

Este tipo de angustia fué comprobado en una niña de diez años, la cual deseaba ardientemente abandonar Inglaterra y volver al Canadá, su país de origen, donde reinaba la paz y no se veían, según sus propias palabras, "cosas tan horribles".

3.—El tercer tipo de angustia es completamente diferente. No hay ninguna educación que no esté basada en el temor; el niño no se atreve a desobedecer las órdenes y prohibiciones de sus mayores por temor a los castigos, o a perder el cariño de sus padres. Este temor a la autoridad paterna pasa más tarde a su propia conciencia; de ahí que se considere un progreso en la educación del niño, cuando dichas órdenes y prohibiciones del exte-

rior se hacen cada vez más innecesarias, pues éste adquiere, paulatinamente, conciencia de sus propios actos. En la época en que este núcleo de ideas, que denominamos conciencia está en formación, el niño depende, por una parte, del mundo externo que lo rodea, y por otra de la fantasía de su propia imaginación, valiéndose de ambos para fortalecer sus propios mandatos.

El niño de 4 a 5 años que antes de dormirse tiene miedo porque cree que ha hecho mal o que ha tenido pensamientos prohibidos, no sólo tendrá la "conciencia intranquila" o sentirá miedo pensando qué dirían sus padres si tuvieran conocimiento de su maldad; temerá a su vez a los fantasmas y espectros que en su imaginación representan y fortalecen la figura de sus padres y su voz interior.

Los niños poseen una lista interminable de peligros que actúan como símbolos en su conciencia (temen a los policías que pueden arrestarlos, a los gitanos y ladrones que roban a los niños, a los deshollinadores y carboneros que los meten en sus bolsas; tienen miedo a los tigres y leones que se los comen, de los terremotos que derrumban sus casas y de las tormentas que los amenazan).

Para los niños que se hallan en esta etapa de la evolución de su conciencia, los bombardeos son un nuevo símbolo de sus viejos temores. Tienen miedo a las sirenas y los explosivos, como los tienen de los truenos y relámpagos. Un ejemplo de este caso, es el de un niño de cuatro años y medio, que gritaba desde su camita, por la noche, diciendo que el refugio no era bastante seguro, y que la casa se le caería encima. En tiempos de paz, sin duda, hubiera gritado de la misma manera, diciendo que tenía miedo de los terremotos o las tormentas eléctricas.

El temor a los bombardeos es más bien una simulación; si observamos cuidadosamente, descubrimos que en realidad, el niño tiene miedo de haber cometido una mala acción, y teme que en castigo, su maestra o protectora se transforme durante la noche en un espíritu y desaparezca. Estas suposiciones se confirman, cuando, para alejarlos del peligro, trasladamos a los niños a un lugar donde no se habla de bombardeos, pues allí sus antiguas

inquietudes se apoderan de ellos nuevamente. Nosotros sabemos que la paz ha llegado cuando los niños no tengan otros temores que los que les inspiran los fantasmas y duendes de su fantasía.

Por extensa que parezca esta enumeración de los distintos tipos de angustia que experimentan los niños, es aun incompleta. Una observación superficial demostrará que el niño, no sólo experimenta los temores propios de su edad y etapa de evolución, sino que comparte las reacciones de su madre, y más generalmente, las de los adultos que los rodean. Esta angustia nada tiene que ver con su entendimiento, su conciencia o la reacción personal frente a la agresividad primitiva. Un niño en edad escolar, se aferrará, sin duda, a sus propias reacciones. Pero los niños de uno a cuatro años, se conmueven de acuerdo con la angustia que experimentan sus madres, siendo mayor la influencia de la misma cuanto más pequeño es el hijo. El lazo primitivo que une a ambos, y que en cierto modo, hace de los dos un solo ser es la causante de la producción de este tipo de ansiedad infantil.

El miedo a los bombardeos adquiere proporciones completamente diferentes en los casos de los niños que han perdido sus padres como consecuencia de los mismos. En tiempos de paz, los niños olvidan fácilmente; los juegos y el contacto con sus compañeros les devuelve muy pronto la alegría. Los niños que se encuentran comprendidos en aquel caso, una vez trasladados a las "comunidades de niños", se muestran contentos y su alegría es fácil y espontánea. Mas la repetición de los bombardeos les recuerda la pasada experiencia. Una vez más, no es su propia angustia la que los afecta en particular, sino la emoción experimentada por la madre la que vuelve a proyectarse en ellos.

Un niño de cuatro años revive en detalle la muerte de su padre; recuerda como oyeron caer la bomba en el lugar donde él trabajaba; la creciente inquietud de la madre cuando éste no regresaba a la hora acostumbrada; la preocupación de la comida que ella misma había preparado; luego la búsqueda del cuerpo desaparecido, las interminables averiguaciones en las distintas oficinas públicas; la espera en el depósito de cadáveres, y por úl-

timo, el dolor y la desesperación de la madre al confirmarse la muerte. Para estos niños, cada bomba que cae está ligada a la muerte de su padre.

Es verdad que esta angustia que acabamos de analizar, no pertenece exactamente al tipo de ansiedad que estudiamos, y que es provocada por el temor a los bombardeos. Esta es, por encima de todo, la reacción frente a la muerte del padre”.

Creo que los estudios realizados por Ana Freud en la última guerra mundial, observando directamente a los niños y ver de esta manera la reacción que en ellos produce, nos lleva a la conclusión que la guerra no los conduce a experimentar angustia, sino la separación de la madre. Es decir, esto nos confirma lo que anteriormente afirmamos como causa de la angustia en los niños, o sea la vivencia de inseguridad al ser separados de sus madres.

Después de haber hecho esta pausa, de las consecuencias que puede traer la guerra en los niños, continuamos con las teorías de Loosli-Usteri, que ya habíamos empezado en líneas anteriores, sobre la ansiedad en los niños.

Así nos dice: “La ansiedad para mí, no es (como pretende Haberlin) el residuo de todas las experiencias ansiosas que el individuo realiza durante su vida; por el contrario, quiero subrayar su carácter supra-individual. No niego, en modo alguno, que las experiencias personales aumenten la ansiedad; pero si ésta no fuera más que el residuo de las experiencias personales ¿cómo se explica, entonces, que exista la ansiedad en el niño muy pequeño? Incluso puede afirmarse que la ansiedad desempeña mayor papel en la vida del niño normal que en la del adulto, porque, en el niño, la pugna entre las fuerzas progresivas y el deseo de inmutabilidad es más grande que en el adulto. Las fuerzas progresivas, ¿no son, acaso, más poderosas durante la infancia que en la edad adulta, mientras que el deseo de inmutabilidad es mayor, por que el niño, sólo abandona a disgusto la unión íntima con sus orígenes?”

Por ello considero la ansiedad como un fenómeno afectivo

normal. Luego disminuye, se "reabsorbe", en función de la disminución del sincretismo y de la construcción progresiva de lo real. Así es como, por haber sido estudiada la ansiedad especialmente en los niños en los que, a causa de su crecimiento anormal, es más visible y más fácil de observar, se la considera generalmente como un fenómeno exclusivamente morboso. Lo constituye, en efecto, cuando es excesiva y resulta un serio obstáculo, tanto para el desarrollo del niño como para el pleno despliegue de las fuerzas del adulto. Pero entre la ansiedad normal y la morbosa advertimos más diferencia de reactividad e intensidad que básica de calidad.

La ansiedad, tal como queda definida en lo que antecede, tiene, pues, sus raíces en la existencia misma; es endógena y parece revelarse muy pronto, probablemente antes que toda manifestación diferenciada de la afectividad, incluido el miedo, que es universalmente reconocido como la primera reacción afectiva diferenciada en el niño.

Una serie de necesidades sucesivas empujan al recién nacido a orientarse hacia el mundo exterior, del que depende para satisfacerlas, especialmente para su nutrición. En tal orientación hacia afuera, el recién nacido tropieza con obstáculos. Sus deseos no se ven comprendidos ni satisfechos en su totalidad. De esto se derivan momentos de inadaptación, para los que hay dos salidas: retroceder ante los obstáculos o abrirse paso a pesar de ellos. Retirarse sólo puede significar una cosa para el recién nacido: volver a la fase de unión completa con la madre.

No obstante, la necesidad de adaptación hace valer sus derechos, y asistimos entonces a la primera pugna en el alma infantil: la que se establece entre el impulso de una parte, y el deseo de inmutabilidad, la retención, de otra. Según los términos de nuestra definición, esa pugna toma el nombre de ansiedad".

Cita Loosli-Usteri a Stirnimann, quien señala que las influencias antagónicas pueden ser infinitamente sutiles. Por eso reconoce gran importancia a la ansiedad de la madre, que entrena eventualmente serias dificultades para la lactancia. El niño acogido sin alegría, aun cuando la madre lo colme de ternura, el

niño privado de afecto, choca sin cesar con obstáculos muy pequeños, imperceptibles para el observador, y que emanan de las profundidades del alma materna. Pero esto ya lo hemos estudiado más ampliamente en líneas que anteceden.

Después de estas reflexiones, averiguaremos ahora, en fin, cuales son las primeras manifestaciones de la ansiedad. O, en otras palabras: ¿a partir de que momento de su existencia o en respuesta a qué estimulante manifiesta miedo el niño? Esto equivale a plantear, al mismo tiempo, la cuestión del carácter connatural o adquirido del miedo (4).

Abordemos, ahora, la cuestión de lo innato del miedo, planteada por varios autores, citados por Loosli-Usteri. (4) Así, Preyer considera innatos el miedo y el valor: "Es erróneo, en absoluto, creer que el niño al que no se le ha enseñado el miedo, no lo conoce". Para Preyer es, pues, connatural. Valentine considera también como innato el miedo: "El placer que algunos niños sienten jugando con el miedo, demuestra que es una tendencia innata que necesita ser estimulada". Wickes estima, basándose en la doctrina de Jung, que el inconsciente colectivo entraña el miedo hereditario.

Por el contrario, para Watson y su escuela, el miedo es adquirido. El niño que no ha estado nunca expuesto al peligro, no conoce el miedo. Este, según dicho autor, es, en gran parte, fruto de la educación.

A esto, objeta Loosli-Usteri que "indudablemente, la educación es responsable de una conducta exageradamente miedosa, y nada tiene de extraño que Watson que sólo se interesa por la conducta, llegue a tal conclusión. Sin embargo, los niños que llevan una vida tranquila (como anteriormente vimos) son tan miedosos o más que los otros. Por mi parte, estoy segura de que, incluso un niño que nunca haya estado expuesto al peligro —lo que es prácticamente imposible— manifestará miedo y será víctima de los mayores miedos absurdos".

"Para nosotros (sigue diciendo Loosli-Usteri), que consideramos la ansiedad como endógena, el problema de lo innato del

miedo no existe: me parece innato, con la ansiedad, de la que es una cristalización”.

“En cuanto a la incidencia de la primera manifestación del miedo, las observaciones recogidas (muy poco numerosas, por lo demás) son bastante divergentes. Preyer ha observado el miedo en un niño de nueve meses, como consecuencia de un gran ruido. Darwin ha notado síntomas de temor en las primeras semanas, con ocasión del menor ruido y más tarde, como consecuencia de ruidos o actitudes extrañas.

Watson, que ha realizado experiencias con niños de uno a doscientos días, hace veinte años, se limita a hacer constar que el miedo es la primera emoción del niño; vienen luego la rabia y el afecto. Sin indicar la edad exacta de los pequeños examinados, cita, como causas del miedo, los estimulantes siguientes: desaparición súbita de todo apoyo (un experimentador deja caer al niño, de sus manos a las de otro); grandes ruidos; algunas veces, cuando el niño estaba a punto de dormirse o de despertarse una sacudida provocó el miedo; e incluso la retirada de la manta sobre la que descansaba el pequeño. Por reacción, la respiración se hace súbitamente profunda; o el niño crisper sus dedos; es decir, que el reflejo de prehensión aparece regularmente cuando se deja caer a la criatura. Algunos niños cierran los ojos, hacen pucheros y acaban por llorar.

Muy conocida es la teoría lanzada por Freud, según la cual, el prototipo del miedo sentido en el nacimiento, perdura como base de la formación de todo miedo ulterior.

A tal teoría opone Jersild sus propias observaciones, según las cuales, los niños cuyo nacimiento ha sido particularmente laborioso (es decir, aquellos que al nacer, hubieran sufrido un miedo particularmente intenso y de larga duración) no están más sujetos al miedo que otros. Stirnimann escribe: “El miedo sentido al nacer es, seguramente, el primer miedo del niño; pero no es la causa de la ansiedad ni la explica”.

Pero vamos a ver, en pocas palabras, el punto de vista de Freud, sobre la angustia en los niños. Así nos dice: Sólo muy

pocos casos de la manifestación infantil de angustia nos son comprensibles. En total son tres: Cuando el niño está solo; cuando se halla en la obscuridad y cuando encuentra una persona extraña en el lugar de la que le es familiar (de la madre). Las cuales se reducen a una sola conclusión: la de advertir la falta de la persona amada (ansiada).

La angustia surge así como reacción al hecho de advertir la falta del objeto; circunstancia que nos recuerda que el miedo a la castración tiene por contenido la separación de un objeto muy estimado y que la angustia más primitiva (la del nacimiento) surgió al verificarse la separación de la madre.

La condición singular de que tanto la angustia del nacimiento como la del niño de pecho, tengan por condición la separación de la madre, no precisa la explicación psicológica, bastando su explicación biológica, por el hecho de que la madre que ha satisfecho todas las necesidades del feto, por la disposición misma de su organismo, continúa realizando esta función después del nacimiento, en parte con otros medios. El objeto materno psíquico sustituye para el niño la situación fetal biológica.

Pero, como ya quedó anotado en el punto anterior, en sus trabajos posteriores, Freud se retractó de sus primeras teorías, refutando que el trauma del nacimiento sea causa de la primera angustia, ya que no es posible que exista ninguna conciencia de la separación de la madre en el momento del nacimiento.

Seguiremos viendo las teorías de los autores citados por Loosli-Usteri, sobre los miedos en los niños y sus causas. Así, Gesell señala la edad de cuatro meses para el primer miedo observado.

Por lo que si observamos las definiciones de la mayoría de los autores citados, vemos que tienen en común, como causa de las primeras manifestaciones de miedo en el niño, "la sensación de caída" y "los grandes ruidos". La primera es una sensación de todo el cuerpo; y la segunda una sensación auditiva. Nos dice Loosli-Usteri que la sensación visual no parece entrar en juego hasta algo más tarde. Que se ha comprobado y registrado

que las sensaciones visuales que provocan el miedo son: la obscuridad, la desaparición de un ser querido, la aparición de una persona desconocida. . . , sensaciones, pues, más matizadas que la de la caída o del ruido grande.

“En estas manifestaciones precoces del miedo, nos hallamos con una fase algo más avanzada que el sincretismo integral de los primeros tiempos. No es ya, exclusivamente, la inquietud vaga, difusa, manifestada por el pequeñuelo cuando tiene hambre. Y cuanto más se atenúa el sincretismo mental y afectivo, en función del desarrollo del niño, más disminuye la ansiedad vaga, flotante y sin objeto. Las cosas y las situaciones que suscitan el miedo se hacen más numerosas; y, a la par, aumentan los medios de dominarlas o superarlas”.

Loosli-Usteri cita a Jersild y Holmes, quienes para estudiar las causas principales de los miedos del niño menor de cinco años, abordaron el problema desde dos aspectos. Por una parte, han interrogado, por escrito, a 303 adultos acerca de los miedos de su infancia. Y, por otra, han sometido a niños de dos a tres años, a “ocho situaciones susceptibles de inspirarles miedo”.

Desgraciadamente, las conclusiones que pueden sacarse del cuadro de los recuerdos infantiles son pequeñas: se reducen a la comprobación de que los miedos infantiles son muy variados y de que lo que más ha atormentado a los niños es el miedo en la obscuridad y el temor a los accidentes.

Si suponemos que esos recuerdos de la infancia (y sabemos cuán prudentemente hay que usarlos en psicología) se remontan al tercer o cuarto año (porque rara vez llegan más lejos) podemos concluir que los miedos elementos —caída y ruido grande— disminuyen rápidamente después de los dos primeros años de la vida.

En cuanto a la experiencia de las ocho situaciones susceptibles de inspirar miedo, hay que preguntarse si algunas de ellas no servirán mejor para determinar el valor que el miedo. Hay, en efecto, un considerable reparo que hacer: “¿La conducta valerosa es sinónima de no tener miedo”? Más adelante veremos que

no siempre es así. Por muy interesante que sea comprobar la disminución o el aumento de una forma del miedo al través de las edades estudiadas, hay que renunciar a ello. Resulta lamentable, porque no existe (que yo sepa) ninguna otra obra dedicada al estudio estadístico del miedo". (4)

Sigue exponiendo Loosli-Usteri: "El período de latencia de la primera infancia, en el que el querer y el poder se armonizan de tan feliz manera, acaba hacia los 7-8 años, es decir, en la proximidad de ese período de desarrollo rápido que se denomina habitualmente, la primera pubertad. El organismo —y, con él, el psiquismo—sufre transformaciones profundas. Surgen nuevas fuerzas y, con ellas, nuevas ansiedades, de las que la más conocida (particularmente característica de esa edad) es la pesadilla, que todos conocemos por experiencia; pero no todos han padecido el verdadero terror nocturno". (El cual, por la importancia que creo tiene, lo analizaremos más adelante de un modo especial).

Siguiendo con la pesadilla, vemos que ya está planteado el problema de su estructura psíquica. Mas habremos de preguntarnos, dice Loosli-Usteri, si puede reconocérsele una función útil.

"Durante ese período de desarrollo fisiológico rápido (de 7 a 8 años) las fuerzas vitales, las progresivas, son más fuertes que antes. Arrastran al niño —a su pesar— en un proceso progresivo de maduración y de independencia, en el más profundo sentido de la palabra. El niño experimenta la violencia de esas fuerzas que tienden a llevarle hacia un desarrollo peligroso. ¿No estaría más seguro si continuara pequeño, si siguiera conservando los vínculos propios de la primera infancia, en lugar de desligarse de ella? Hay más niños de lo que se cree, que no quieren crecer.

Porque también hay otras fuerzas que intervienen: las de la retención y las del retroceso, haciendo valer su influencia. El niño se encuentra impelido por dos corrientes opuestas, como no se ha encontrado nunca ni volverá a encontrarse jamás, salvo en la pubertad, en su normal desarrollo. En su alma, las fuerzas regresivas riñen enconadabatalla con las progresivas: ¡Dichoso el ni-

ño dotado de vitalidad suficientemente vigorosa para vencer a las fuerzas regresivas! Se liberará de las que quieren retenerle y saldrá de esta lucha fortalecido y maduro. Muchos niños observados, y también adultos, que hablan de sus pesadillas, impresionan después por su lozanía y su valerosa actitud. En ellos, el período de las pesadillas parecía haber sido una crisis saludable, como son todas las crisis que no aplanan al individuo.

Lo cierto es, sin embargo, que el período de crisis es extremadamente penoso para el niño, sobre todo si no se atreve a confiarse a nadie. Con frecuencia, estos pequeños ansiosos comienzan a tener "miedo de su miedo"; temen dormirse e inventan mil artificios para retardar la hora de acostarse.

Desgraciado el niño cuyas fuerzas vitales son vencidas por las de regresión. Seguirá siendo ansioso, tendrá miedo a la vida y tratará de reprimir la ansiedad con lo mejor de sus fuerzas, lo que le expone a entorpecer su desarrollo.

¿Está la pesadilla en relación con la adquisición de la consciencia de sí mismo? Esta es, en efecto, la diferenciación por excelencia, el inmenso paso hacia adelante, sin retroceso, tan importante como el nacimiento. El individuo se siente súbitamente sólo. Su alma, en el aislamiento, se encuentra desamparada. Nada tiene de extraordinario que reaccione mediante un paroxismo de ansiedad. Cuando el individuo nota el vacío en su derredor, ¿no es natural que desee el retorno a la fase primera, nebulosa, en la que todo era seguridad?

Indudablemente, la adquisición de la consciencia de sí mismo es una violenta ruptura del equilibrio interior, que ha de recuperarse en otro terreno. Se trata de un problema crucial de la existencia humana, que muchos individuos no resuelven jamás. Son muy numerosos los que prefieren una vida más inconsciente a la más consciente.

Según avanza en edad el niño, se hace más difícil percibir su ansiedad. Las manifestaciones inocentes de la primera infancia, desaparecen. El niño oculta su ansiedad, es decir, reprime sus miedos, porque su mayor y más progresiva comprensión del

mundo le hace entender que son absurdos. Conscientemente, disimula su estado, que le avergüenza, y del que se burlan sus camaradas; e, inconscientemente, erige superestructuras, cada vez más complicadas, cuyo plan de construcción sólo pueden reconocer los ojos expertos del psicólogo. Le es imposible al niño reconocer el carácter real de sus miedos irreales. Porque, ¿cómo podría saber que lo que le causa miedo, o lo que le hace ansioso no es más que la proyección de su propia vida psíquica?

Aunque hayamos reconocido en la ansiedad un fenómeno afectivo normal, (prosigue Loosli-Usteri) hemos de reconocer, igualmente, que la ansiedad vaga, sin objeto, es intolerable, tanto para el niño como para el adulto. Si el niño ha de crecer mentalmente y desarrollarse afectivamente (y la naturaleza quiere que así sea) tiene que vencer su ansiedad. El niño sano aspira a esa victoria. Desde luego, no será nunca completa, porque mientras vivimos, el deseo de inmutabilidad (que es, en cierto modo legítimo) hace valer sus derechos. Pero el niño psíquicamente vigoroso lucha con él. Si ha de caer en la neurosis, ésta será de lucha y no de vencimiento.

El niño nota que la ansiedad paraliza sus fuerzas vitales. El hecho de encontrarse incesantemente en suspenso entre las fuerzas progresivas y el deseo de inmutabilidad pone en peligro al individuo (sobre todo al niño) de caer en un estado de impotencia, que es un terrible obstáculo para todo desarrollo. Cuanto más avanza en edad el niño, más entorpecedora es su ansiedad. Conforme aumenta su comprensión del mundo le van pareciendo más absurdos y ridículos sus miedos conscientes y se percata de que la ansiedad inconsciente constituye una traba considerable para el desarrollo de su personalidad. Quiere deshacerse de ella. Pero, ¿cómo? La educación se encarga de esto.

El progreso de sus conocimientos y esa educación (frecuentemente intensiva) bastarán, respecto a la mayoría de los niños, para relegar la ansiedad al lugar que le corresponde, al menos en apariencia. Pero si no alcanza una tendencia progresiva lo suficientemente viva, o, lo que es igualmente grave, tiene un deseo de inmutabilidad demasiado fuerte, el niño seguirá ansioso, e

incluso aumentará su ansiedad y cada vez se sentirá más avergonzado de ella.

Esa ansiedad invasora que obstaculiza el desarrollo de la personalidad, hay que considerarla morbosa. Hay entre ella y la ansiedad normal una diferencia de grado y no de esencia. Podemos formularla de otra manera: la ansiedad es normal cuando su intensidad no llega hasta el punto de impedir que el individuo la sobrepase con sus propias fuerzas, y morbosa cuando el niño resulta derrotado en la lucha espontánea contra ella o cuando los medios pedagógicos corrientes son ineficaces.

Tratemos de estudiar esta lucha, de acuerdo con los medios empleados. Y entre ellos examinemos el juego en primer lugar. Le gusta, especialmente, jugar con las primeras situaciones que le causan miedo. La caída le aterra; pero se ríe a carcajadas cuando las manos seguras de un adulto amado le hacen volar por el aire. Los grandes ruidos son las primeras cosas que le producen miedo; pero cuando una persona de su intimidad provoca ruidos insólitos, replica riendo. Muchos niños gritan ante un rostro desconocido; pero la cara de su madre, desfigurada por gestos grotescos, les hace reír. ¿Comprenden que se trata de un juego? Es posible. El niño, igual que el animal joven, parece distinguir entre el juego y la realidad.

Desde muy pronto, el niño gusta de jugar con el miedo. Los niños más atormentados por la ansiedad, son los que más se divierten causando miedo a sus camaradas. Es comprensible: el hecho de ver que el amigo tiene miedo y, además, el ser él, el autor de ese miedo, sirven de satisfacción al ansioso conturbado por su ansiedad. Ha sido el más fuerte, al menos por una vez.

¿Por qué el niño crea en el juego situaciones cargadas de miedo? (Luego veremos que no sólo lo hace en sus juegos).

Loosli-Usteri da la siguiente explicación: El miedo es la cristalización, la materialización tangible de la ansiedad vaga, la cual, a su vez, es exclusivamente penosa. Al jugar con el miedo, el niño domina momentáneamente la ansiedad vaga. Jugar con el miedo es desembarazarse temporalmente de la ansiedad. Esto es

lo que hace tan atrayente para el niño el miedo provocado: lo libera de la ansiedad.

Muy emparentada con el juego de miedo, está la lectura de relatos terroríficos. Lo que ocurre en los juegos, en el plano de la actividad "lúdica", sucede en la lectura, en el terreno puramente imaginativo.

En mayor medida que los juegos de miedo, el relato terrorífico hace pasar al niño (y no solamente a él) por todas las fases del miedo intenso. Pero al igual que el juego, el desenlace venturoso está asegurado. Esta es una de las razones de que los niños gusten de leer tales historias: la certidumbre de que todo terminará bien, acrecienta el interés de la lectura.

El niño se indentifica aún más que el adulto, con el héroe. Con él es todo valor y todo astucia. La lectura le hace vivir situaciones de violencia inaudita. Cuanto mayor es el miedo, más eficaz resulta el descargo de la ansiedad. Durante la lectura es el héroe que no conoce el miedo ni la retirada.

Este pasaje sobre la lectura y el miedo, puede ser comparado al del cinema y el miedo. El niño no distingue entre la realidad y los episodios proyectados en la pantalla. Cuanto ocurre en la película es real, a sus ojos. Lo mismo que en la lectura, se identifica por completo con el héroe. Comparte sus sufrimientos y sus triunfos.

Pero parece más sano desahogar la ansiedad mediante el juego o la lectura porque dejan más amplitud a la actividad mental autónoma: el niño es más creador que ante los personajes "ya hechos" de la película, que, al menos para el pequeñuelo, son reales.

Indudablemente, cristalizar la ansiedad vaga en un miedo tangible, es una profunda necesidad del alma infantil. Y tal vez del alma humana, en general. Pero cabe preguntarse si algunos miedos son demasiado fuertes y si la frecuente repetición de la experiencia da origen a una pasión malsana, de modo que el individuo tienda a desahogarse con mayor frecuencia cada vez. El desahogo es saludable en tanto que hace aumentar el valor. Pero



cuando la identificación es tan grande que el héroe actúa en lugar del niño, éste se cree valeroso, aunque continúa siendo miedoso, en su interior.

En función de su creciente adaptación a la realidad, el niño desarrolla aún otra forma de lucha contra la ansiedad: trata de vencerla mediante el valor. Indudablemente, éste que es indispensable para dejar al hombre la libre disposición de sí mismo frente al peligro, de manera que pueda realizar los actos que le dicte la razón, puede ser una cura eficiente de la ansiedad.

En la educación del valor, esta es la gran diferencia con "jugar con el miedo"; el peligro es real (a los ojos del niño, por lo menos) y sólo por medios reales puede ser dominado. No basta, pues, como en el juego, un simple esfuerzo de imaginación después de realizado un verdadero acto de valor. Específicamente se trata, sobre todo, de actos de valor físico; y cabe preguntarse si el bienestar corporal resultante de la realización de un acto difícil ayuda o no a vencer el miedo.

En este estudio de la lucha del niño contra la ansiedad, hay que preguntarse si la agresividad es también un arma contra aquella. En efecto, las relaciones entre agresividad y ansiedad son múltiples. La agresividad engendra la ansiedad en las primeras épocas de la vida; así, como después, la segunda actúa sobre el terreno de la primera. Cualquiera que estudie la vida psíquica sabe que la criatura miedosa puede convertirse en agresiva.

La agresividad es una válvula de escape de la ansiedad; pero es una válvula peligrosa. Hace olvidar momentáneamente, la ansiedad profunda, ciertamente, pero no la disminuye. Engaña, inclusive al propio sujeto, porque sus manifestaciones pueden confundirse con las del valor, aunque es más parecida al subterfugio que al valor verdadero. Ante una gran agresividad el psicólogo experto puede estar seguro de descubrir, antes o después una ansiedad profunda, como encontrará en los ansiosos en la mayoría de los casos, una agresividad profundamente reprimida.

En consecuencia, no debemos considerar la agresividad como un arma contra la ansiedad. La aumenta, en lugar de disminuirla, porque despierta constantemente el sentimiento de culpabilidad. Es inútil tratar de disminuir la ansiedad de un niño sin disminuir su agresividad.

La lucha es dura, doblemente para el niño que crece bajo la dirección de educadores ansiosos. Son muchos los que se declaran vencidos. Hay niños que se niegan a jugar con el miedo, y hay muchachos incapaces de cristalizar su ansiedad vaga en un miedo tangible o de emprender la educación de su valor. ¿Qué les queda por hacer? Niegan la existencia del miedo hasta el punto de olvidarlo o bien lo relegan. El miedo que han combatido sin éxito es barrido hacia lo inconsciente, donde va a reforzar la gran ansiedad fundamental, que nunca fuera consciente.

4.—*Papel de los terrores nocturnos en el niño angustiado.*

Ya en páginas anteriores vimos el papel que desempeñan las pesadillas en los niños. Trataremos ahora de estudiar que es el terror nocturno y porque causas se presenta. Algunos autores, como Holt (13), dicen que el significado de éstas dos perturbaciones es el mismo. Aunque, en mi modesta opinión, si es que se me permite darla, no hay tal similitud, ya que creo que al terror nocturno hay que considerarlo dentro de un plano patológico, en el que no se puede considerar a la pesadilla. Lo que si se puede reconocer, es que tienen algo en común, es decir que en las dos perturbaciones se manifiesta un estado de espanto, pero... en muy distinto grado.

Hay más niños de lo que se cree, que sufren sueños terro-
ríficos, es decir, de terror nocturno. Lo que sucede es que hablan poco de ello, bien porque al despertar hayan olvidado los tormentos de la noche, bien porque prefieren callar una cosa que les parezca "estúpida", o, también, porque al mismo tiempo, les conturbe su carácter misterioso. (2).

Pregunta Loosli-Usteri: ¿Qué puede significar ese paroxismo del miedo en el niño que duerme? Ella misma contesta: "Algunos autores invocan causas fisiológicas. Otros se preguntan si es la 'escena primaria' la base del terror nocturno. Para otros, esa base la constituye el miedo al castigo o, en último término, el de castración. Christoffel supone que existe una relación entre el terror nocturno y la enuresis, en el sentido de que dicho terror sea la represión forzosa de la necesidad de orinar; pero el mismo autor añade que ésto no puede constituir una explicación completa. Para Green el terror nocturno es más que la angustia; es el resultado de diferentes tendencias opuestas que ponen al paciente en un estado de impotencia. En efecto: la impotencia del sujeto frente a la amenaza o la persecución, es un rasgo común a todos los terrores nocturnos".

Quien estudie el terror nocturno, se sorprenderá de la semejanza entre los sueños de un niño y los de otro. Aquí es necesario aclarar que los sueños terroríficos que relatan los niños, son más bien de las pesadillas, ya que de los terrores nocturnos hay un completo olvido al día siguiente. Pues como decíamos, tal parece que todos éstos sueños están cortados por el mismo patrón: el niño se ve en situación extremadamente peligrosa; con frecuencia, en trance de muerte; siempre se halla impotente, incapacitado para defenderse, desprovisto de armas, clavado al suelo. En el instante en que su destino ha de cumplirse, el durmiente se despierta bruscamente.

A la pregunta ¿dónde están, en la vida de todos éstos niños, los acontecimientos reales que puedan servir de trama a esos sueños aterradores? Y a ésta otra ¿han vivido, acaso, en la realidad, un terror tan puznante como el del sueño? Contesta Loosli-Usteri que no. "É incluso aunque haya habido en su vida un acontecimiento traumatizador, indudablemente no ha sido, entre los niños que no han presenciado de cerca los terrores de la guerra, tan horrible como el del sueño. ¿Hay que suponer que el sincretismo hace que acontecimientos insignificantes, para el observador, se repiten, desmesuradamente aumentados, en lo inconsciente? No es imposible. Pero la semejanza entre las pesadillas, hace pensar en una raíz más general y profunda.

“¿Cuáles son las fuerzas misteriosas que se manifiestan en la pesadilla? ¿Quién es el monstruo y quién el ladrón, esas dos figuras clásicas que turban el sueño de los niños, los cuales, en todos los casos observados por mí, son naturalezas sensitivas?”
(2).

“La explicación que he encontrado (inspirándome en la teoría de Jung, sobre lo inconsciente colectivo y sus dominantes) es que los monstruos, la tierra que se abre, el dragón, la hechicera, son símbolos de las fuerzas regresivas; mientras que los ladrones, los asesinos que quieren apoderarse del durmiente, representan las fuerzas progresivas. Un niño es dominado por un deseo regresivo demasiado absorbente; y otro se defiende contra el progreso, devenir que se apodera de él intempestivamente. El hecho de que los niños sensitivos sientan ése desgarramiento entre las fuerzas que los empujan adelante (fuerzas progresivas) y el deseo de no variar, no es más sorprendente que el de que su inconsciente represente esa lucha mediante imágenes.

La lucha entre el elemento regresivo, que pretende devorar al niño, y al progresivo, que quiere hacerle salir del estadio infantil, se desarrolla en el inconsciente profundo. Lo prueban, de una parte, el total olvido del terror nocturno; y, de otra, la absoluta imposibilidad de reconocer la significación de las figuras del sueño.

Según el grado de inconsciencia pueden distinguirse:

- 1o.—El terror nocturno, con olvido total al despertarse.
- 2o.—La pesadilla, es decir, el sueño aterrador, sin olvido al despertarse.
- 3o.—La pesadilla o sueño aterrador, seguido, el despertar, de una acción: el niño, v.gr., despertado por los ladrones se refugia en la alcoba de su madre.
- 4o.—La pesadilla en estado de vigilia adquiere la intensidad de una alucinación y origina acciones; por ejemplo: el niño que huye ante el hombre que oye bajar por la escalera”. (2)

Para Emmett Holt y John Howland (13), los terrores nocturnos ocurren con más frecuencia en los niños menores, los que no se despiertan inmediatamente después de que pasa el momento del terror. El niño se sienta en la cama o corre sin rumbo por el cuarto, con los ojos muy abiertos por el terror, se agarra de las personas y pide auxilio a gritos, sin que sea posible cortar el ataque con sólo acariciar al niño y tratar de calmarlo. El terror puede durar 15 o 20 minutos, después de los cuales el niño puede volver a dormir tranquilamente. No recuerda lo sucedido al día siguiente, ni aún si se le despierta inmediatamente. Estos ataques pueden ocurrir todas las noches o estar separados entre sí por intervalos de meses.

“La causa más común de éstos ataques es la ansiedad, que acaso no se manifieste en el comportamiento del niño cuando está despierto. A veces la causa es algún suceso impresionante, como el caso de un niño que padeció de terrores nocturnos por espacio de dos años, después de presenciar la muerte de su padre, que fué atropellado por un automóvil. Otras veces son causados por cuentos espeluznantes a la hora de dormir.

A veces la dificultad radica en la ansiedad que causan conflictos internos, como le pasaba a una niña de 7 años, que se preocupaba muchísimo por las diferencias raciales y religiosas que había entre sus padres, uno de los cuales era judío y el otro era católico. Los terrores nocturnos desaparecieron después de que ella refirió sus preocupaciones y se le tranquilizó convenciéndola de que el padre, no estaba destinado a la condenación eterna.

Se ha comprobado que algunas veces, la causa del terror nocturno, es que el niño ha tomado una copiosa cena. No se pasará por alto la posibilidad de que haya una enfermedad orgánica. Ya que se puede llegar a confundir la pesadilla con el “grito nocturno”, que puede ser el primer síntoma de tuberculosis de cadera”.

Para Peinado Altable (14) los terrores nocturnos también son, casi siempre, la expresión de un estado de ansiedad (de inseguridad) de naturaleza neurótica.

Este autor nos da cifras estadísticas, observadas por él mismo, que son de gran utilidad para el estudio del terror nocturno. Así nos dice: "La frecuencia de los terrores nocturnos en la infancia es notablemente alta. De un total de 754 consultas impartidas, 13.7% fueron motivadas por terrores nocturnos, que indican un grado de virulencia ya patológico en la vivencia de inseguridad. Por lo tanto 84 niños y niñas requirieron atención especial, porque su infelicidad les impedía dormir tranquilos.

El 61% de los niños que fueron llevados a la consulta por sufrir terrores nocturnos eran de edad preescolar. Los síntomas que con más frecuencia se asocian a los terrores nocturnos de los niños son: enuresis 15.3%; inadaptación escolar 14.6%; inestabilidad 18.9%; trastornos lingüísticos 6.5%; convulsiones 12.4%. Las crisis convulsivas se encontraron asociadas a terrores nocturnos en un 12.4% de casos. Este hecho confirma nuestra opinión de que con alguna frecuencia los terrores nocturnos de la infancia son equivalentes epilépticos". (11)

Nos sigue diciendo el mismo autor (14): "Los casos más precoces de terrores nocturnos fueron observados durante el primer semestre del segundo año de la vida. A partir de éste momento la incidencia de los terrores nocturnos aumenta rápidamente, encontrando la máxima frecuencia en niños cuya edad fluctúa entre los dos años seis meses, y cinco años cinco meses.

Desde éste momento los terrores nocturnos empiezan a hacerse menos frecuentes paulatinamente, alcanzando la más baja frecuencia (durante la infancia) en el período comprendido entre los diez años seis meses, y catorce años cinco meses".

Los terrores nocturnos, en muchas ocasiones, están motivados por un acontecimiento reciente que fué, para el sujeto, causa objetiva de miedo; pero generalmente son producto de la actividad inconsciente que así proyecta una endógena vivencia de inseguridad, y entonces el sueño angustioso carece de sentido para el que lo tiene y para los que le rodean".

CAPITULO III

El psicodiagnóstico de Rorschach.

No vamos a tratar aquí de hacer un minucioso estudio sobre el psicodiagnóstico de Rorschach, ya que ésto sería salirnos un tanto del presente trabajo. Simplemente trataremos de explicar en pocas palabras en lo que consiste la prueba, y que razones nos llevaron a escogerla en la investigación que aquí nos ocupa.

En 1921, Hermann Rorschach, publica los resultados de sus estudios en una monografía intitulada "Psychodiagnostik". Y según señaló el mismo autor, a ésta monografía debe considerársela más como un informe preliminar de sus descubrimientos que como un sistema de conclusiones teóricas. Pero a los pocos meses de la publicación de su "Psychodiagnostik", Rorschach enfermó de peritonitis, muriendo a la edad de 37 años. No obstante su naturaleza preliminar, las hipótesis de trabajo de Rorschach penetraron los fundamentos teóricos de sus hallazgos en una forma que sorprende a los actuales continuadores de su método. (15).

El resultado de sus pocos años de experimentación fué la selección, entre miles de manchas de ensayo, de la serie estandarizada de las diez láminas de manchas de tinta que habrían de servir como material de estímulo en su método de diagnóstico. Estas manchas de tinta son informes y simétricas, de las cuales, hay 5 láminas negras (I, IV, V, VI y VII), 2 bicolors (II y III), y 3 multicolores (VIII, IX y X).

Las manchas de tinta tienen una gran variedad de formas, sombras y colores, y han sido escogidas de manera que tengan un valor muy sugerente para el que las ve.

Como dice Peinado Altable (14): "En realidad se pretende con ésta prueba conseguir del sujeto una serie de "imágenes pareidólicas"; o sea, imágenes que el sujeto reconoce como irreales, construídas por su fantasía a base de elementos sensoriales reales. De aquí que la prueba se caracterice como "proyectiva", pues el sujeto transforma el material sensorial (la mancha que nada representa) por el impacto de sus vivencias, que así se exteriorizan o proyectan".

"Al desenvolver su método, (explica Klopfer (15) Rorschach tuvo el propósito de contribuir a que el psiquiatra lograra conocer a sus pacientes sobre una base más objetiva que la obtenida mediante la observación clínica habitual. El interés de Rorschach se concentró en la estructura de la personalidad del individuo. Las diferencias individuales (tal como las revelara el método de las manchas de tinta), fueron sólo incidentales en su interés primitivo. Este criterio ha sido claramente expresado por Frank, en las palabras siguientes:

"El método de Rorschach suministra una técnica mediante la cual el individuo se ve inducido a revelar su "mundo privado" expresando lo que ve en las diversas láminas en las que puede proyectar su sentido, significación y sentimientos, precisamente porque ellas no constituyen objetos socialmente estandarizados o situaciones frente a las que debe dar respuestas culturalmente aceptadas. El método de Rorschach es, esencialmente, un procedimiento para revelar la personalidad de un individuo como individuo, en contraste con los sistemas que procuran clasificarlo o determinar su valor según su conformidad y ajuste a las normas sociales de acción y lenguaje. El Rorschach y otros métodos proyectivos de diagnóstico de la personalidad son tan reveladores, precisamente, en virtud de que el sujeto no tiene conciencia de lo que está expresando y no dispone de normas culturales tras las cuales ocultarse".

En contraste con este criterio de diagnóstico de la personalidad, la psicometría trata de establecer situaciones rígidamente controladas y estandarizadas que obligan al individuo a reaccionar de una manera específica, a fin de poder medir, con la

máxima precisión posible, las diferencias en las reacciones del individuo y de asegurar que las discrepancias resultantes constituyan genuinas diferencias individuales, no debidas a ningún factor no controlado, exterior al sujeto. Por esta forma de control experimental es preciso pagar un elevado precio: el observador se ve privado, en alto grado, de la posibilidad de conocer por qué y cómo el sujeto arriba a un resultado particular. No es posible (o lo es muy superficialmente) penetrar en el juego recíproco de los diversos factores de la personalidad que producen una reacción y no otra". (15)

Aún cuando esta prueba proporciona abundante información referente a la capacidad intelectual congénita del enfermo, es particularmente valiosa para descubrir la estructura y las características fundamentales de la personalidad.

La prueba consiste en presentar al sujeto sucesivamente las diez láminas, y éste debe decir todo lo que cree ver en cada una de ellas. Cada lámina la puede examinar todo el tiempo que desee, invertirla y examinarla en todas direcciones (cosa que se anotará en las respuestas). Las respuestas serán anotadas exactamente, indicando la zona de la lámina correspondiente a la interpretación que al sujeto da. Cuando no surgen más respuestas se retira la lámina y se presenta la siguiente en el orden que indica el número colocado en el dorso. (16).

Las condiciones del local y circunstancias al realizar la prueba son las mismas que se utilizan, en general, para todo test psicológico, es decir, un ambiente tranquilo, sin ruidos ni estímulos exteriores que puedan distraer la atención del probante, en una habitación desprovista de adornos y en las mejores condiciones de comodidad e iluminación. Es de advertirse, sin embargo, que no siempre pueden obtenerse estas condiciones óptimas, especialmente cuando se trata de trabajar en establecimientos públicos. Por otra parte, tampoco es conveniente exagerar las preocupaciones y dar a la prueba una solemnidad grande, que puede influir desfavorablemente inhibiendo o azorando al sujeto, sobre todo cuando se trata de niños. (17).

Nos dice Klopfer (15) que los dos objetivos principales de ésta prueba son: a) obtener un material proyectivo lo más rico posible, y b) evitar durante la administración toda influencia sobre el sujeto que pueda determinar alguna distorsión de ese material. La relajación es la mejor atmósfera para lograr estos objetivos. Si el sujeto no experimenta un contacto con las láminas como un "test"; si lo enfrenta como un juego más o menos interesante, sin preocuparse porque las respuestas resulten correctas o equivocadas, buenas o malas, mayor será la probabilidad de que la administración rinda una bien enfocada proyección de su personalidad.

El problema de cómo decir al sujeto qué se espera que él haga con las láminas, ha sido difícil de resolver. Una apropiada explicación de la tarea ha de eliminar, en lo posible, todo malentendido. Más existe radical divergencia de opiniones con respecto a cuanto debe decirse al sujeto acerca de lo que debe hacer o no, por ejemplo, en punto a la manera de sostener las láminas.

El tiempo de exposición de cada lámina depende de que se obtenga o no respuestas inmediatas. Debe obtenerse, al menos, una respuesta por mancha y cuando no se obtiene ésta pasando dos minutos insistir con la pregunta inicial: ¿Qué le parece ver ahí? pero sin sugerir nunca tipos de respuestas. Cuando, a pesar de todo, no se obtiene ninguna respuesta, se mantendrá la lámina ante el sujeto durante tres minutos. Si el resultado es negativo, se considera la lámina como fallida y se anota en el lugar correspondiente la palabra "fallo".

Algunos autores aconsejan proveerse de un cronógrafo contador de segundos para anotar el tiempo de reacción. Sin embargo, parece más aconsejable prescindir de él, y sustituirlo por un reloj corriente con segundero, sin darle importancia ante el examinando, ya que el uso del cronógrafo desvía la atención del probante.

Es preciso que el examinador obtenga una transcripción lo más literal que sea dable de todo cuanto el sujeto exprese. Ello es fácilmente lográble en el caso de sujetos que emplean mucho

tiempo para cada respuesta, pero hay otros que expiden en una corriente casi ininterrumpida de palabras, complicando así notablemente la tarea del examinador, porque, claro está, es muy reducido el número de administradores que son taquígrafos entrenados. La experiencia ha demostrado que es preferible que el administrador deba afanarse con una técnica imperfecta de registro antes que emplear una taquígrafa para anotar las respuestas, ya que la presencia de una tercera persona interfiere la intimidad de la situación.

A veces los examinados se muestran bastante aprensivos al ver que el examinador escribe todo cuanto ellos dicen. Mediante una explicación, es bastante fácil asegurarles que sería imposible conservar mentalmente todas sus respuestas, y como el examinador las desea considerar luego, con mayor cuidado, le parece mejor eliminar el riesgo de olvidarlas, escribiéndolas de inmediato. Así mismo es claro que el examinado no debe ver ninguna de las observaciones que acerca de su conducta hace el examinador, y que el registro de las exclamaciones y apartes conviene hacerlo de la manera menos visible posible.

“La calificación de la situación vivencial (14) la hace el experimentador, no con criterio personal; sino con arreglo a normas fijas; de tal modo, que la ecuación personal de éste influye en grado mínimo; por tanto, no juzgamos de las vivencias del sujeto atribuyéndole gratuitamente estados vivenciales descubiertos por autointrospección; sino tratando de manera científica el material subjetivo proyectado por el propio sujeto”.

Vamos a ocuparnos ahora un poco más exactamente del uso de la prueba de Rorschach en los niños, ya que en éstos ofrece ciertas particularidades que son de sumo interés exponer.

“El psicodiagnóstico de Rorschach es una técnica experimental que permite poner de manifiesto los siguientes parámetros de la personalidad: (14).

- 1.—Tipo de vivencia (extroversidad, introversidad).
- 2.—Modo y grado de control. Tipo de equilibrio entre la esfera afectivo-emocional e instintiva, de un lado, y el plano cognoscitivo, de otro.
- 3.—Madurez y adaptación. Equilibrio intrapsíquico y con el ambiente.
- 4.—Tipo de apercepción.—Modo peculiar de captar la realidad externa.
- 5.—Nivel y rendimiento intelectual.

Cada uno de estos fundamentales rasgos está integrado por una serie de aspectos parciales y en conjunto se integran en un síndrome cuya representación gráfica (psicograma) permite una eficaz apreciación de algunos de los más interesantes aspectos de la psicodinamia individual”.

Según nos dice Peinado Altable (14), el psiquismo infantil es más vulnerable que el del adulto a las influencias externas, y las circunstancias que rodean al experimento fácilmente influyen en las reacciones del niño; sin embargo, si los experimentos con niños son realizados con cuidado, queda reducida al mínimo la acción perturbadora del ambiente del laboratorio, y si tal acción se tiene en cuenta al tratar de valorar los resultados, es este un inconveniente superable; además, empleando un número suficientemente grande de casos, se reduce a un límite suficientemente pequeño y científicamente valorable, la influencia del azar y del ambiente antes citado. Todo el que va a experimentar con niños debe esforzarse en evitar que lo externo, la situación, parezca al niño excepcional aunque ello requiera a veces pérdidas considerables de tiempo”.

Nos dice Loosli-Usteri que en su experiencia, después de haber ensayado todos los “tests” conocidos, ha llegado a la conclusión que el único capaz de revelar el miedo y la ansiedad profunda, especialmente en el niño, es el de las manchas de tinta del Dr. Rorschach. Dice textualmente: “Afecta, directamente, a la afectividad; y como el sujeto no sabe de que se trata, el resulta-

do no puede falsearse voluntariamente, como ocurre con frecuencia en los tests verbales. Como nos informa, muy completamente, acerca de la efectividad del sujeto, nos proporciona también datos precisos sobre su ansiedad, por lo menos cuando ésta es bastante fuerte o propicia a exteriorizarse para ser excitada por las manchas de tinta.

No es necesario apreciar su intensidad, y el papel que desempeña en el conjunto de la vida psíquica del sujeto, sea niño o adulto. Sabemos, por ejemplo, que, bajo la influencia de la ansiedad, tanto el rendimiento cuantitativo como el cualitativo, disminuyen. Sin embargo, no todos los ansiosos ofrecen signos de ansiedad ante el "test": puede estar tan oculta que no aparezca; o ser demasiado débil para revelarse. Por esta causa, a pesar de sus ventajas, el "test" es un medio incompleto para descubrir la ansiedad. No obstante, como punto de partida para el trabajo psicológico individual, el Rorschach presta excelentes servicios.

Por otra parte, el método de Rorschach es una magnífica ayuda cuando se trata de instruir a los padres impacientes. Nos permite, casi con absoluta seguridad (ya que el examen siempre va precedido de una intensa conversación con uno de los progenitores), predecir si las medidas pedagógicas darán o no resultado para readaptar al niño, o si una psicoterapia a la comprensión de éste nos permite esperar mejor éxito.

Aparte de esto, el resultado nos proporciona indicaciones útiles acerca de la técnica que hemos de emplear con cada niño. En el diagnóstico de la personalidad, el método Rorschach tiene la enorme ventaja de revelarnos, directamente, la ansiedad profunda, cuando alcanza determinada intensidad, y permitirnos advertir el miedo y la ansiedad cuando el resultado se caracteriza por ciertas agrupaciones de síntomas".

Otra de las grandes ventajas del método de Rorschach es que le parece al niño lo bastante impersonal para que no lo rechace. Desde este punto de vista, esta prueba no ha fracasado casi nunca.

CAPTULO IV

Sujetos utilizados y método seguido.

El presente trabajo fué realizado con niños de la Guardería de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas. El fin de dicha institución es el de cuidar, entretener, educar y encauzar a los hijos de las empleadas de dicha Secretaría.

Podemos decir que la misión que cumple esta Guardería es de admirarse, ya que supone la solución a un problema social y humanitario, muy digno de mención, pues gracias a la oportunidad que les brinda dicha Institución, las madres que tienen que salir a trabajar no dejan a sus hijos solos en sus casas, sino por el contrario los traen a un lugar seguro donde se les otorgan cuidados y atenciones, muy importantes para su desarrollo, y beneficiosos servicios, que más adelante expondremos.

Las ventajas de una guardería todos las sabemos. Para hacer un poco de historia señalaremos que fué el alemán Federico Froebel, quien en el año de 1839 fundó el primer jardín de niños, llamado "Jardín alemán infantil".

Para Froebel, no suponían los "Jardines de la Infancia" una finalidad en sí (sabía que dentro de la familia no sería posible adaptarlos por completo) sino un medio para lograr el fin: sería un paso para llegar a los Kindergarten alemanes, ésto es, al estado ideal en que formasen un estado unificado el verdadero sentido femenino y la tutela natural de la infancia.

Froebel quería llevar a cabo su reforma, educando jóvenes y madres para que tuviesen conocimiento de su elevada misión

como tuteladoras de la primera infancia. Cada vez era para él más clara la gran importancia de la mujer en la educación temprana del hombre. Y así decía: "En todo corazón de mujer vive un sentido de amor hacia el niño, que no le lleva solamente a la unificación íntima con Dios, la Naturaleza y la Humanidad, sino también especialmente a la purificación entre sí. Es una obra común en la que colaboran todas las madres y todas las mujeres: la formación de una nueva generación. Cuando ellas consideren al niño no como hombre en general, sino como miembro de la familia, como parte del género humano, y ulterior perfeccionador del mismo, entonces reconocerán la excelsitud de su misión, la dignidad de su destino, como mujeres y cuidadoras de la infancia".

Decía Froebel que éstos Jardines debían ser lugares de observación y enseñanza respecto a los primeros cuidados y ocupaciones de los niños.

Por otra parte, si bien entre la psicología actual y la que diera base al sistema froebeliano media un siglo, con todo lo que entraña de renovación para una ciencia nueva tan prolongado lapso, Froebel supo transportarlo intuitivamente por su profundo amor a los niños, que le hizo posible penetrar en el alma de la infancia más a fondo de lo que permitía la psicología de su época, y hacer del kindergarten un organismo que hasta el presente no ha sufrido la atrofia de ninguna de sus actividades, ni el desprestigio de ninguno de sus procedimientos.

Los Jardines de Niños han sido reconocidos siempre como un servicio muy necesario para los niños menores de la tradicional edad escolar de 6 años. Primero fueron para los hijos de padres ricos, y después para aquellos cuyos padres tenían que trabajar fuera de sus hogares.

El programa para los niños menores de 6 años, se plantea principalmente para dar a los niños experiencias que les ayudarán lo.—a aprender a asociarse con los demás; 2o).—a adquirir la actividad necesaria para moverse con seguridad; 3o).—a estimular su interés explorativo y su sentido de responsabilidad y

juicio y 4o).—y para entender mejor las cosas y 5o).—para lograr el máximo de salud.

Podemos resumir y ver que desde que se estableció la primera Guardería hasta la fecha ha pasado bastante tiempo; y por fin parece una realidad que los niños pequeños han logrado su legítima parte en la investigación y en la educación científica.

Hasta hace poco, ningún período de la vida había sido tan descuidado como el de la niñez. Había sido dejado a la deriva, en la corriente de ignorancia y azar que existía acerca del cuidado físico, mental y moral.

Por muy loable que sea el cuidado físico del niño, es tan importante o más, que éste sea seguido de una investigación igualmente cuidadosa sobre todas las condiciones que tienden a la salud mental y emotiva; de lo contrario, éstas pequeñas vidas serán salvadas para una existencia indigna de ser vivida. Ciertamente, la vida es algo más que comida, y el cuerpo algo más que ropa, aún durante la lactancia y la niñez temprana. La vida mental y emotiva comienza a manifestarse desde el nacimiento mismo, y es merecedora de tanta atención como el cuerpo, si bien éste tiene exigencias más tangibles e insistentes.

Por lo anteriormente dicho, podemos llegar a la conclusión: que ya es una realidad, muy digna de ser alabada, el ver en las guarderías modernas no sólo un interés en el cuidado de la salud física del niño, sino también una esmerada atención sobre su desarrollo psíquico.

Bajo éstas condiciones se encuentra la "Guardería de la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas", en donde tengo el honor y placer de prestar mis servicios como psicóloga, desde hace algunos años. Además cuenta ésta con los últimos adelantos en pedagogía infantil, con personal especializado. Así como de otro gran número de personal, que aunque no trata directamente con el niño, lo están beneficiando indirectamente en sus propios intereses y necesidades. La organización de ésta Institución está a cargo de un Director y una Administradora, los cuales, gracias a su cariño a los niños y a sus conocimientos al

respecto hacen posible una labor loable, para que dicha Guardería cumpla su cometido.

La mayoría de los niños que concurren a ésta guardería provienen de familias de la clase media, y unos pocos de familias más humildes. Los padres de éstos niños son en su mayor parte empleados de oficina, algunos pertenecen a la clase obrera y los menos son profesionales. Las madres tienen todos intereses fuera del hogar, es decir se trata de empleadas de las distintas dependencias de la misma Secretaría. Por lo general sólo trabajan por las mañanas. Es de mencionarse que todas ellas o por lo menos la mayor parte trabajan por necesidad, siendo ésta bastante apremiante.

Los niños que casi en su totalidad no presentan problemas de desnutrición. Su higiene corporal y vestimenta es bastante aceptable en la mayoría de los niños.

La vida social que tienen fuera de la guardería deja mucho que desear, esto es comprensible si pensamos que las madres no tienen mucho tiempo para dedicarles a sus hijos, ya que éstas mujeres al salir de sus trabajos en las oficinas tienen que dedicarse a los quehaceres de sus hogares, y no a llevar a sus hijos a paseos o distracciones propias de niños, que les quitaría mucho tiempo. Además de lo cual está el problema económico.

Por lo que respecta a la función que desempeña la Guardería con los niños, está en primer término la atención médica de especialista, el cual les hace al entrar al plantel una revisión física completa, y luego tienen una vigilancia continua. Los fines de éstos exámenes físicos son: 1).—Llevar un registro del progreso de los niños en crecimiento y salud; 2).—Descubrir y sugerir medios de corregir cualquier defecto remediable o anomalía física. Cada niño tiene su expediente clínico, con su historia, cuyos datos son proporcionados por la madre. Todos los niños son vacunados a su debido tiempo, y en caso de enfermedad, les son proporcionadas toda clase de medicinas gratuitamente. También gozan del servicio dental, con especialista al respecto.

Así mismo éstos niños son sometidos a un estudio psicológico individual. Los niños anormales no son admitidos. Y de los normales se lleva un estudio completo, consistente en pruebas de inteligencia y personalidad. A los niños difíciles o bien a aquellos que las madres observan algo inquietante, se les hace psicoterapia. Estos estudios psicológicos son comunicados a las madres que así lo soliciten, así como al departamento médico y educadoras del plantel.

Cada niño tiene su expediente, los cuales se clasifican por edades y alfabéticamente, aplicándoseles las distintas pruebas periódicamente.

En cuanto a las madres, ésta Institución realiza una labor muy de tomarse en cuenta y consiste en que todos los sábados por las mañanas, el Director de la Guardería les da una conferencia, en las que les explica distintos temas, desde como se alimenta a un niño hasta como se les debe guiar y manejar para un mejor desarrollo.

Los niños permanecen en la Guardería desde las 8 de la mañana hasta las 2 ó 3 de la tarde. Aquí comen y duermen la siesta los que así lo desean. Hay un amplio jardín para jugar y correr, y un gran salón donde bailan y cantan acompañados al piano por una profesora especial. Se les exhiben películas y títeres. También tienen tiempo para dramatizar y expresar sus ideas por medio de pinturas, lápices de colores, con madera, en la arena, con la tiza y otros materiales plásticos.

Es de mencionarse que esta Guardería está montada con todos los adelantos que para su fin se requieren. Ha sido catalogada como una de las mejores del Continente Americano.

Los niños se encuentran separados en grupo según sus edades. Hay niños desde los 2 meses a los 6 años, unos se encuentran a cargo de niñeras y otros de educadoras, así como hay enfermeras y cuidadoras por todo el plantel. Actualmente hay en

la Guardería unos 250 niños. El 80% de éstos niños tienen hermanos y sólo un 20% son hijos únicos.

Método seguido.

Para estudiar la frecuencia y características de la angustia en la infancia, tomé de un grupo de preescolares intelectualmente normales, 52 niños al azar (29 niños y 23 niñas).

Sobre éstos niños se hizo un interrogatorio clínico en vista de descubrir síntomas de angustia, tales como terrores nocturnos, miedos diurnos, tendencias a chuparse el dedo, llorar con facilidad, etc... y se calculó el porcentaje de niños con tal sintomatología.

Posteriormente se aplicó el Psicodiagnóstico de Rorschach y se investigó la incidencia del síndrome de angustia definido por Klopfer. Y una vez calculada la frecuencia de éste síndrome en el grupo de estudio se compararon dichas frecuencias.

Puedo decir que mis observaciones han sido hechas con niños a los que conocía bien, que tenían confianza en mí; y que, por ésto, se me franquearon como no lo hubieran hecho con ningún investigador desconocido. A todos éstos niños yo los había tratado por un período de tres años, durante el cual ya les había aplicado la prueba de Gesell, antes de haber cumplido los 4 años, y de ésta forma poder observar como había sido su desarrollo.

Para la investigación de su conciente intelectual, les apliqué a cada uno de ellos por separado el Terman-Merrill, el cual fué complementado con la prueba de Goodenough, con el propósito de tener una mayor exactitud en la inteligencia de cada niño. Como es de suponerse, a ningún niño se le forzó a que realizara las pruebas.

Pero antes de someter a los niños a dichas pruebas, tengo una entrevista con las madres, a las que hago una serie de pre-

guntas en forma de cuestionario. Este tiene la ventaja de poder recoger de un modo indirecto datos de observación sobre los distintos aspectos de la evolución infantil, y nos ponen en conocimiento sobre el comportamiento del niño en un momento o situación dada. Con ésta observación indirecta podemos reunir una mayor riqueza de material, ya que muchos datos del estudio del niño se nos escaparían, por no tener la oportunidad de estar constantemente con él.

El cuestionario que les aplico a las madres, es bastante resumido, ya que por causa de sus trabajos, no pueden disponer de mucho tiempo. No voy a transcribir aquí en que consiste dicho cuestionario, ya que en el próximo capítulo se expone.

Ya en éstas condiciones y siendo amiga de todos los niños, empecé a aplicarles, también individualmente, el Rorschach. La presentación de las láminas se hizo en igual forma que con los adultos, con la única diferencia de que al niño se le decía que se trataba de un juego (como él creía), solicitándole que me dijera todo lo que viere o le pareciesen esos "dibujos" (como ellos decían). Si alguno de ellos preguntaba, porqué eran así esos dibujos, o como los hacían, se les aclaraba que eran manchas de tinta como las que se hacen con una gota de tinta, doblando el papel, quedándose conformes con la explicación. Pero éste interés sólo en muy pocos se presentó.

Había podido observar que los niños de ésta edad, la mayoría de ellos, se cansaban más o menos a la mitad de la prueba y aunque algunos no lo expresaban verbalmente, se les notaba de inmediato. Por lo que recurrí a administrarla en dos sesiones, es decir en dos días, a los que yo comprendía que era necesario.

Por ésta razón, tomé la resolución de hacerles la encuesta después de presentar cada lámina. Es decir, no se las hice como en el adulto, después de terminada toda la prueba, sino después de cada una de las láminas, efectuaba la encuesta. Además de ésto, los niños son muy poco precisos para señalar las localizaciones, y con frecuencia se les olvida donde vieron lo que ante-

riormente habían dicho. Por lo que a veces resultan poco confiables ciertos protocolos de niños.

Al presentarles cada lámina, algunos la tomaban en sus manos, y otros las dejaban donde se les ponía, pero todos a la distancia correcta. En muy pocos casos observé que dieran vueltas a las láminas, y cuando así lo deseaban se les dejaba en completa libertad.

Se procuró de hacer ver al niño que todo lo que decía estaba muy bien, pues en muchos de ellos, en las primeras respuestas mostraban desconfianza por creer estar haciéndolo mal. Por lo que se les explicaba de nuevo que no era cosa de que se hiciera bien o mal, sino que cada quien veía cosas distintas y que todo lo que ellos vieran estaba muy bien. En ésta forma quedaban conformes y continuaban la prueba ya confiados. Creo que con ésto era mayor la probabilidad de que la administración rindiera una mejor proyección de su personalidad.

Para terminar puedo decir, que se necesita una labor muy paciente para aplicar el Rorschach a niños.

CAPITULO V

Exposición de uno de los casos realizados.

Nombre: A. G. M.

Sexo: Femenino.

Fecha de nacimiento: 9 de Julio de 1949.

Lugar de nacimiento: México, D. F.

Lugar que ocupa entre los hermanos: Es la mayor de dos hijas.

Grado de escolaridad: Jardín de infantes.

Antecedentes familiares: Sanos.

Entrevista de conducta.

Informante: Madre.

Fecha: 11 de Octubre de 1954.

Edad de la niña: 5 años, 3 meses.

- 1.—Nacimiento normal: SI.
- 2.—Empezó a caminar: A los 9 meses.
- 3.—Empezo a hablar: Al año.
- 4.—Fecha de control de esfínteres: A los 2 años en el día. Y a los 4 años en la noche.
- 5.—Fecha de socialización en el juego: A los 2 años.
- 6.—Golpes fuertes en la cabeza: Dos, cuando estaba muy chica, sin consecuencias aparentes.
- 7.—Alguna clase de ataques: NO.
- 8.—Temperaturas altas: No.
- 9.—Tiene buen apetito: SI.
- 10.—Terrores nocturnos: NO.
- 11.—Tendencia a chuparse el dedo: NO.
- 12.—Tics o hábitos viciosos: NO.
- 13.—Es inquieta: Un poco.
- 14.—Llora con facilidad: SI.
- 15.—Es mentirosa: NO.
- 16.—Es perezosa: NO.

- 17.—Se encoleriza con facilidad: SI, cuando no se le cumplen sus deseos.
- 18.—Se entretiene bien sola o necesita de compañía: Sola.
- 19.—Es obediente o rebelde: Obediente.
- 20.—Tiene celos de sus hermanos: NO.
- 21.—Siente miedo a algo o alguien: A la obscuridad y a las amenazas de la madre.
- 22.—Es limpia en su persona: SI.
- 23.—Es social o uraña: Social.
- 24.—Cambia rápidamente de humor: NO.
- 25.—Observan los padres algo anormal en la niña: Nada.

GESELL

La primera prueba que se le aplicó a la niña fué la de Gesell, cuyos resultados fueron los siguientes:

Nombre: A. G. M. Fecha: 12 de Julio de 1952.

Edad: 3 años.

Conducta motriz.—NORMAL.

Conducta del lenguaje.—NORMAL.

Conducta adaptativa.—NORMAL.

Conducta personal-social.—NORMAL.

Resumen y caracterización: Niña con desarrollo evolutivo normal.

TERMAN-MERRILL.

Nombre: A. G. M. Fecha: 10 de Octubre de 1954.

Edad: 5 años, 3 meses.

AÑO IV.—Todas positivas.

AÑO V.—Cinco positivas y una negativa.

AÑO VI.—Todas positivas.

AÑO VII.—Dos positivas y cuatro negativas.

AÑO VIII.—Dos positivas y cuatro negativas.

AÑO IX.—Todas negativas.

COMPUTOS:

Edad cronológica: 5 años, 3 meses.

Edad mental: 6 años, 7 meses.

Cociente intelectual: 125.

Inteligencia: SUPERIOR.

TEST DE GOODENOUGH.

En dos ocasiones le hice esta prueba, con los siguientes resultados:

Primer Goodenough.—

Fecha: 15 de junio de 1954.

Edad cronológica: 4 años, 11 meses.

Edad mental: 6 años, 3 meses.

Cociente intelectual: 127.

Inteligencia: SUPERIOR.

Segundo Goodenough.—

Fecha: 11 de octubre de 1954.

Edad cronológica: 5 años, 3 meses.

Edad mental: 6 años, 6 meses.

Cociente intelectual: 124.

Inteligencia: SUPERIOR.

Actitud del sujeto durante la prueba: Adaptada.

Signos de incapacidad: NO.

Contenido: Variado.

Rechazos: NO.

Respuestas posición: NO.

Respuestas contaminadas: NO.

*Corresponde al
Psicodiagnostics
Rorschach que sigue*

PSICODIAGNOSTICO DE RORSCHACH.-

Nombre: A.G.M.

Fecha: 14 de Junio de 1954.

Edad: 4 años- 11 meses.

LAMINA I.-

						<u>Encuesta</u>	
1.-	6"	Des manitas.....	d	Fa	Hd	O+	Sen de nife y van a agarrar 2 montecites.
2.-		Cuatro heyitas de blanco..	S	FK	Abs		
3.-		Des alas de águilas.....	D	FM	Ad		Van a velar.
4.-		Des caras de águilas.....	d	F-	Ad		
5.-		Una cara de águila.....	d	F-	Ad		
6.-		Des mentes.....	d	Fk	Veg		Perque están en arena negra.
7.-	1'19"	Puntites de tinta.....	dd	Fk	Veg	O-	Sen semillas para que salga alfalfa.

LAMINA II.-

8.-	10"	Des gallinitas.....	D	FM	A		Están platicando enfrente.
9.-		Una mariposa.....	D	F+	A		
10.-		La casa de las gallinitas.	S	F-	Obj		
11.-		Tres estrellitas.....	S	F+	Astr	O+	
12.-	1'55"	Paste donde van a jugar -- las gallinas.....	D	c	Veg		Está pintado.

LAMINA III.-

13.-	5"	Des mujeres. Con un pié, una cabeza. Con sus manos por detrás.....	d	F-	H	O+	
14.-		Una mariposa.....	D	F+	A		
15.-		Des caras de animales.....	d	F+	Ad		
16.-		Un palite.....	D	Fk	Obj		Per le negro.

17.- 1'6" Des belitas con palitos de -
plastilina..... D Fe Obj

LAMINA IV.-

18.- 8" Des laguitas blanquitas..... S FK Agua Perque tienen
agua blanca.

19.- Des palitos.Están adernande-
el laguite..... d F- Obj

20.- Des pecitos.No,son 4 bancas
para sentarse..... S F- Obj

21.- Las nubes..... Dd K Nub Perque son ne-
gras.

22.- 2'17" Unas casitas..... S FK Arq Perque tienen
su techite.

LAMINA V.-

23.- 6" Una mariposa..... W Ft A P
28"

LAMINA VI.-

24.- 9" Una mariposa..... D FM A Está volande.

25.- 25" Las nubes..... D K Nub Per le negras.

LAMINA VII.¿

26.- 4" Des garcitas..... D F- A

27.- Un palito..... d FK Obj Perque tiene
una rayita.

28.- El sube y baja..... W Fm Obj O+ Está subiendo
y bajande.

29.- 40" Las nubes..... D C' Nub Perque son azul
clare.

LAMINA VIII.-

30.- 10" (Qué lindo es éste).
Des tigres..... D Ft A P

31.- El arco iris..... D C Nat

32.- Un vase..... ds Ft Obj O+

33.- 1'21" Un palito..... d F- Obj

LAMINA IX.-

34.- 6" Un arco iris..... W Cn Nat Describí los colores.
 35.- Un árbol..... d FC Veg
 36.- 54" Des pecitos..... S F- Obj Per lo blanco.

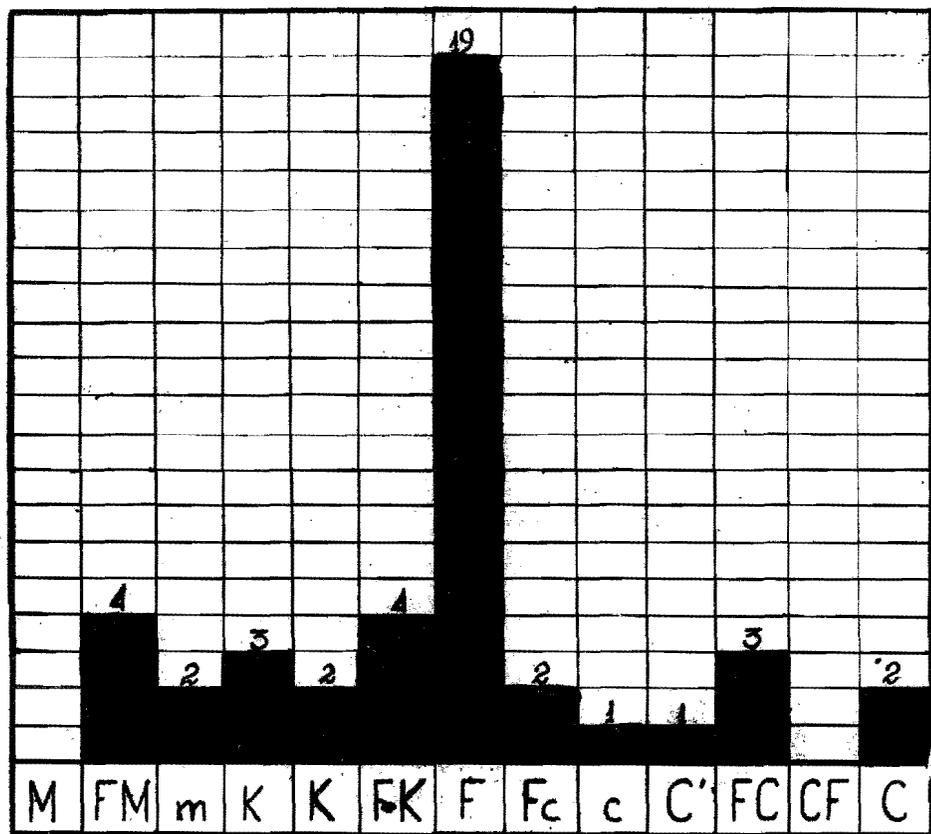
LAMINA X.-

37.- 7" (Qué lindo)
 Des venaditos.Están corriendo. d FM A
 38.- Des alacranes..... D F- A Per las patas.
 39.- Des tertuguitas..... d Fc A Oq Per su concha.
 40.- Una casita..... DS Fq Arq
 41.- Des belitas y palito chico.... d Fq Obj
 42.- Des pales de color de resaca.... D FC Obj
 43.- 2'45" Un alacrán y otro gris..... D FC A

RESULTADOS:

W = 3	No. de R. = 43	<u>Contenidos:</u>		
D = 17	Tiempo total = 13'10"	15	A	2 H
d = 14	$\frac{T}{R} = 18"$	12	Obj	2 Arq
Dd = 1	t' = 6"	4	Veg	1 Agua
dd = 1	t" = 7"	3	Nat	1 Astr
S = 9		3	Nub	1 Abs

F% = 44	W% = 6	Suma M : Suma C = 0 : 4.5
Fq% = 20	D% = 39	(FM + m) : (Fc + o + C') = 6 : 4
A% = 34	d% = 32	$\frac{FK + F + Fc}{R} \% = 58$
P% = 4	Dd y S% = 25	Suma W : Suma M = 3 : 0
O% = 16		(H + A) : (Hd + Ad) = 12 : 5
		$\frac{VIII + IX + X}{R} \% = 32$



INTERPRETACION

Teniendo en cuenta la edad del sujeto, es un Rorschach que pone de relieve su gran capacidad intelectual, ya que el número de respuestas (43) es muy alto y el contenido es muy variado.

El control intelectual sobre la esfera afectiva es superior que el que corresponde a su edad, ya que FC es mayor que la suma de CF y C. Este dato unido al gran peso de la parte central del psicograma (58%) revela que es una niña rígidamente controlada.

La esfera impulsiva en cambio es la típica de los preescolares. (FM mayor que M).

Del síndrome de ansiedad que Klopfer señala, hemos de eliminar dos aspectos. El número de respuestas no mayor que 25 y el número de M no mayor que 1, que éste autor señala como índices de ansiedad, son resultados normales en preescolares. Por tanto, el sujeto que aquí analizamos no tiene más signos de ansiedad que el exceso de respuestas K, aún teniendo en cuenta su edad. Que a nuestro parecer debe interpretarse como signo de ansiedad.

CAPITULO VI

Descripción de los resultados y comparación de los mismos.

Ya en el capítulo IV empezamos a hablar de como fueron aplicados los Rorschachs, la cantidad de niños que sirvieron para éste estudio, así como de sus edades y condiciones.

Una vez concluído ésto, se calificaron todos los protocolos, haciéndose los porcentajes y las medias de los mismos.

Hice una separación de los protocolos de los niños y de las niñas, con el objeto de ver si existían grandes diferencias en sus resultados. Por lo que me resultaron tres clases de porcentajes y tres clases de medias, es decir, saqué los porcentajes y medias de los resultados en los protocolos de las niñas, los porcentajes y medios de los niños; y, por último los porcentajes y medias de niños y niñas juntos. Los cuadros de estos resultados son los que más adelante comprenden las gráficas del No. 1 al No. 6, donde se puede ver éstos más esquematizados.

Como se puede observar, ^{se} sacaron porcentajes de todos los determinantes (M, FM, m, k, K, FK, F, Fc, c, C', FC, CF, C, F+); de las localizaciones (W, DW, D, d, Dd, dd, S, do); de los contenidos más importantes (A, H); así como de las respuestas populares (P).

Por lo que a las medias se refiere, éstas se hicieron también de los determinantes, de las localizaciones, de los contenidos, de las respuestas populares y además de los diferentes tiempos utilizados en la prueba (T, T/R, t', t'').

Los resultados generales obtenidos en este estudio fueron los siguientes:

La media de las respuestas en los preescolares vistos aquí es de 26.6, no distinguiéndose diferencia entre los niños y las niñas.

Por lo que se refiere a las M, se puede observar que el porcentaje es mayor en los niños que en las niñas, siendo en aquéllos de 2.5%, y en éstas de 1.6%. También sucede así con las FM, ya que en los niños es de 10.5% y en las niñas de 4.4%.

En la esfera afectiva encontramos que sus determinantes están más elevados en las niñas que en los varones. Así vemos que en los niños el mayor porcentaje es de FC (6.4%), luego CF (5.5%), y el menor de C (4.4%). Mientras que en las niñas la proporción es inversa, es decir las FC = 5%, las CF = 6% y las C = 8.8%. Por lo que podríamos decir que la afectividad se encuentra mejor controlada en los niños que en las niñas en esta edad preescolar.

También las F+ se encuentran en mayor porcentaje en los niños que en las niñas, siendo en los primeros de 25.8% y en las segundas de 23.6%.

En cuanto a las localizaciones, observamos que en los niños hay más respuestas W que en las niñas. Sucediendo lo contrario con las D y las Dd. El porcentaje en los niños de W es de 20.5% y en las niñas de 15.7%. En cuanto a las D, los niños dan un porcentaje de 52.4% y las niñas de 58.3%.

Sin embargo las dd y las do son más frecuentes en los niños que en las niñas.

Pasando a los contenidos, vemos que el más común de éstos es el animal, siendo más frecuente en los niños que en las niñas, ya que en aquéllos es de 45.1% y en éstas de 35.5%. Lo mismo sucede con el contenido H, siendo en los primeros de 10%, y en las segundas de 7.6%.

En las niñas los contenidos más frecuentes, en orden de cantidad son: Animales — Objetos — Vegetales — Arquitectura.

En los niños son: Animales — Objetos — Naturaleza — Arquitectura — Abstractos.

Las medias de los tiempos utilizados en realizar toda la prueba, nos demuestran que los niños suelen emplear más tiempo que las niñas. En los niños el tiempo promedio es de 16' 11", mientras que en las niñas es de 14' 51".

El tiempo promedio por respuesta en los niños es de 40", siendo en las niñas de 35".

Vamos a hacer ahora una rápida comparación de los resultados obtenidos en estos niños (ambos sexos), con las pautas normales de los adultos.

Observamos que el número de respuestas dadas por los niños, está dentro de los límites normales de respuestas dadas por los adultos, es decir, en éstos la media de respuestas es de 20 a 40 (15). Y en los niños, por mí observados, fué de 26.6.

Por lo que al movimiento humano (M) se refiere, vemos que en los niños es muy poco frecuente, ya que en los adultos el número de M normal es de 3 ó 4 (15) y en estos niños la media de M fué de 0.5. En cuanto a las FM, casi no hay diferencia, pues en los adultos la media es de 2, y en los niños es de 2.1.

En las W también hay un pequeño descenso en los niños, ya que en éstos el porcentaje es de 18.4% y en los adultos de 20 a 30%. Sin embargo en las D el porcentaje es casi el mismo, pues en los adultos es de 45 a 55% y en los niños de 55.3%. Las *d en* los adultos se halla en un porcentaje de 5 a 15%, siendo en los niños de 13.3%. En cuanto a los S vemos que en los adultos la media es de 0 a 1, y en los niños es de 1.5.

Por lo que se refiere a la esfera afectiva, en los adultos lo normal es para FC, CF y C de 4,2 y 1 respectivamente; mientras que en estos niños fué de 1.5, 1.5 y 1.7 las medias de dichos determinantes.

En cuanto a las F+, lo normal en los adultos es un porcentaje de 80 a 100%, siendo en los niños muy bajo este porcentaje, ya que mis resultados fueron de 24.7%.

Las medias de los tiempos para realizar la prueba también resultó menor en los niños, ya que en éstos fue de 15' 31", y en los adultos es de 20' 30".

Llegando al punto clave de nuestro estudio, es decir el ver la proyección de la angustia del preescolar mediante el Rorschach, los resultados fueron los siguientes:

En primer término, citaré una observación que hice durante la administración del Test, y ésta fue, que a muchos de los niños les era desagradable el ver por mucho rato las láminas, y en cuando decían lo que en ellas veían, la ponían boca abajo y no querían verla más.

De todos es sabido que las respuestas de sombra como difusión (K) y los efectos de claro obscuro atenuados (k), invariablemente indican inseguridad. Estos determinantes parecen indicar una huida de los más sensuales efectos del claroscuro, cuando estos efectos producen tanta ansiedad y culpa que el sujeto es incapaz de aceptarlos. Por esta razón, las respuestas de difuminación son a menudo de tinte disfórico.

Pues bien la media de respuestas de calroscuro encontradas en el presente estudio fueron para k de 1.3 y K de 0.8, es decir un porcentaje de 5.1% y 3.2% respectivamente. Es de observarse que no hay casi diferencia en estas respuestas para los diferentes sexos.

También sabemos que la inseguridad y la ansiedad suelen adoptar un carácter de evasividad. Es decir se asume una actitud no comprometedora, y se expresa en respuestas limitadas a la forma más evidentemente popular y en respuestas vagas de contorno general. Es decir, en general los sujetos evasivos tienden más hacia una actitud descriptiva que interpretativa.

Por lo que respecta a los niños por mí observados, dan muchas respuestas de forma popular como son: mariposa, aves, árboles, animales. Y respuestas aun más evasivas como: línea en medio de la lámina o puntos en el exterior. Lo cual denuncia el propósito de eludir todo riesgo mediante una mera descripción

de una manera en absoluto no comprometedora de los elementos formales dados, en lugar de interpretarlos.

Comparación de los resultados.—

Estoy de acuerdo con Núñez (18), en cuanto a la confabulación en los niños preescolares, ya que con frecuencia se puede observar que confunden lo animal con lo humano. Así también creo como Pascual del Roncal y Núñez que no se encuentran interpretaciones de contenido sexual en los niños de esta edad.

Comparando nuestros resultados con los de Ford (19), encontramos lo siguiente:

	Ford Niños de 3 a 6 años	Nuestros (niños de 3 1/2 a 6 1/2)
No. R	= 16.3	26.6
W	= 5.3	4.9
D	= 9.2	14.6
do	= 0.6	0.4
F+%	= 52.1%	24.7%
M	= 1.6	0.5
C	= 0.4	1.7
CF	= 0.6	1.5
FC	= 1.5	1.5
A%	= 48.6%	40.3%

Es de advertirse que los resultados de esta autora son de niños norteamericanos, es decir, niños de otro medio y otras condiciones, pero sin embargo, si nos fijamos en los resultados, los encontramos bastante parecidos, exceptuando las F+%, en los que se observa gran diferencia, como también la hay, aunque no tan marcada en las M, C y CF.

Los resultados obtenidos con estos niños preescolares en la esfera afectiva, nos demuestran que a esta edad el niño en su ge-

neralidad es agresivo, ya que el número de respuestas C y CF es mayor que el de FC, y comparando estos datos con los de Núñez (18), los de Peinado (14) y los de Pascual del Roncal (17), vemos que llegan a la misma conclusión.

En cuanto al tipo de vivencia, estoy de acuerdo con Peinado y Núñez, no siendo así con Pascual del Roncal, ya que éste dice que el tipo de vivencia en los niños es ambigüal, y según los autores mencionados y mis resultados, en los niños el tipo de vivencia es extratensivo, ya que el número de respuestas de color es bastante mayor que el número de respuestas de movimiento.

Por lo que se refiere a las respuestas de espacio blanco (S), que como ya dijimos se encuentran en mayor cantidad en los niños que en los adultos, parecen demostrar en aquél su desobediencia y oposición al medio. Este dato también lo comprueba Núñez. En cambio Pascual del Roncal cita a Schneider, según el cual esta clase de respuestas en los niños no tienen la misma significación que en el adulto. Y cita también a Earl, quien considera que la S de contenido agua son, en los niños, indicadoras de complejos sobre la masturbación.

Otro punto de comparación en que los resultados de Núñez y los de este trabajo, están de acuerdo, es que la mayoría de las M que dan los niños se refieren a muñecos en acción. Cita Núñez como media de M encontradas por él 0.97, el cual es bastante aproximado a la media de las M encontradas aquí (0.5).

Nos dice Peinado (14) que la esfera instintiva se manifiesta más libremente en el niño que en el adulto, lo cual pude comprobar en mis resultados, ya que el porcentaje de las FM sobrepasó bastante al porcentaje de las M. Así mismo mis resultados están de acuerdo acerca de la inmadurez del niño. Nos dice Peinado que esta inmadurez se manifiesta en el Rorschach con marcada sobredependencia respecto del ambiente, es decir falta de autonomía, que define su tipo de equilibrio con el ambiente (muy grande predominio de W sobre M), y también por la falta de consistencia del psicograma, que cambia profundamente en períodos cortos de tiempo. Como en los cuadros sinópticos podrá verse la media de las W dadas por estos niños es de 4.9, y la

media de M de 0.5, por lo que se ve bastante predominio de las primeras.

Veamos ahora lo que nos dicen sobre la angustia en los niños, proyectada en el Rorschach, los autores mencionados.

Para Peinado (14) los estímulos emocionales producen más fácilmente choque en el niño que en el adulto; es decir, con mayor facilidad desbordan sus mecanismos de control.

Núñez (18) dice que en el niño casi no hay respuestas de sombra. Pero que a pesar de su agresividad y egocentricidad, se encuentran respuestas K, lo que demuestra que el niño es muy sensible.

Pascual del Roncal (17) dice que el shock sombreado se observa en los niños con la misma frecuencia que en los adultos, indicando un estado de inseguridad.

Según Klopfer (15), en los sujetos adultos con ansiedad se encuentran las siguientes características en su portocolo:

1.—Número de respuestas no mayor que 25.

El resultado de nuestro estudio nos da 26 respuestas como término medio.

2.—Número de M no mayor que 1.

Nuestro resultado es de 0.5.

3.—Respuestas FM en mayor número que M.

En nuestro estudio así sucede.

4.—Shock cromático.

Lo mismo que en el siguiente punto.

5.—Shock ante el claroscuro.

En nuestro estudio pudimos observar que había un aumento en el tiempo de reacción ante las láminas coloreadas o sombreadas. Hubo exclamaciones emocionales alusivas a los efectos de color o claroscuro. Contenido empobrecido. Evidente renuncia ante ciertas láminas a tocarlas y voltearlas boca abajo en cuanto dijeron alguna respuesta.

6.—Más de un 50% de respuestas de forma pura.

En nuestro caso hubo 55%.

7.—A% mayor que 50.

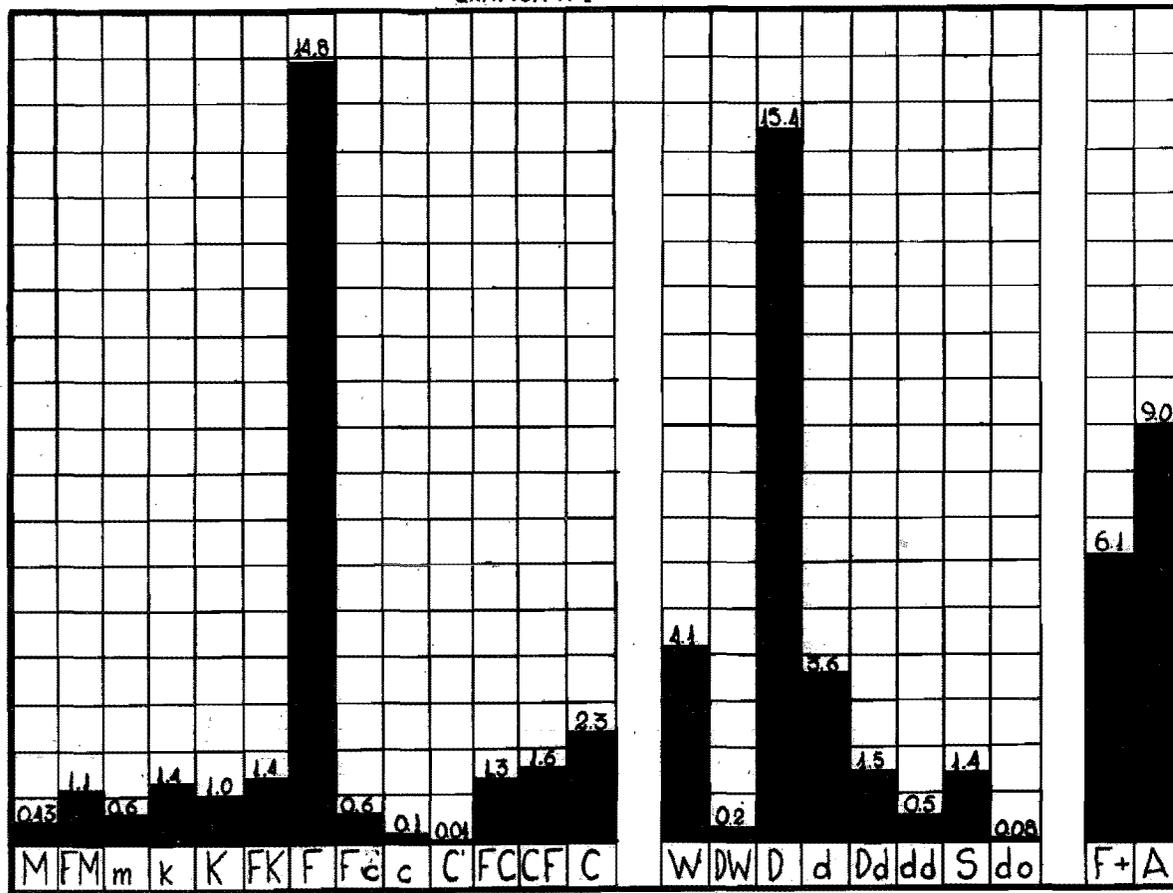
Tuvimos 40.3%.

8.—Número de respuestas FC no mayor que 1.

Nuestro resultado fué de 1.5.

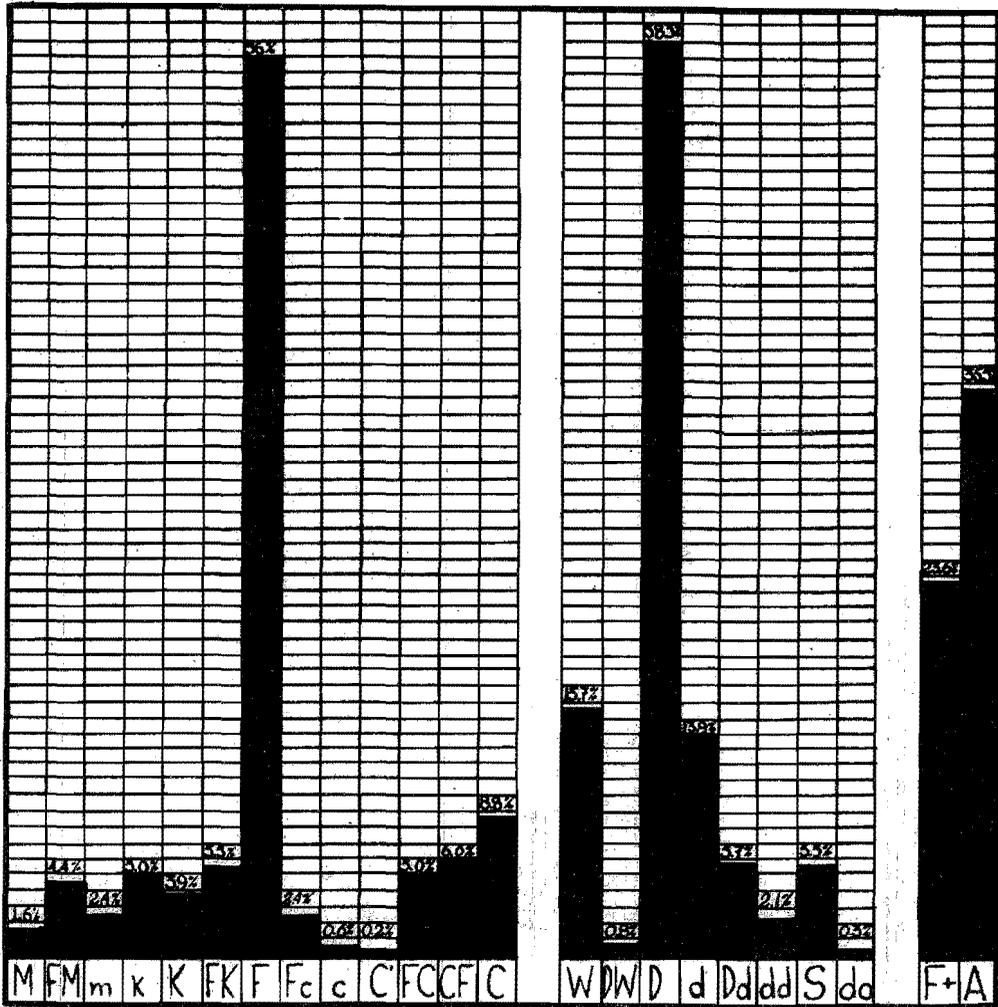
Con los datos anteriormente citados, podemos comprobar que son bastante próximos nuestros resultados con los dados por Klopfer.

GRAFICA N° 1



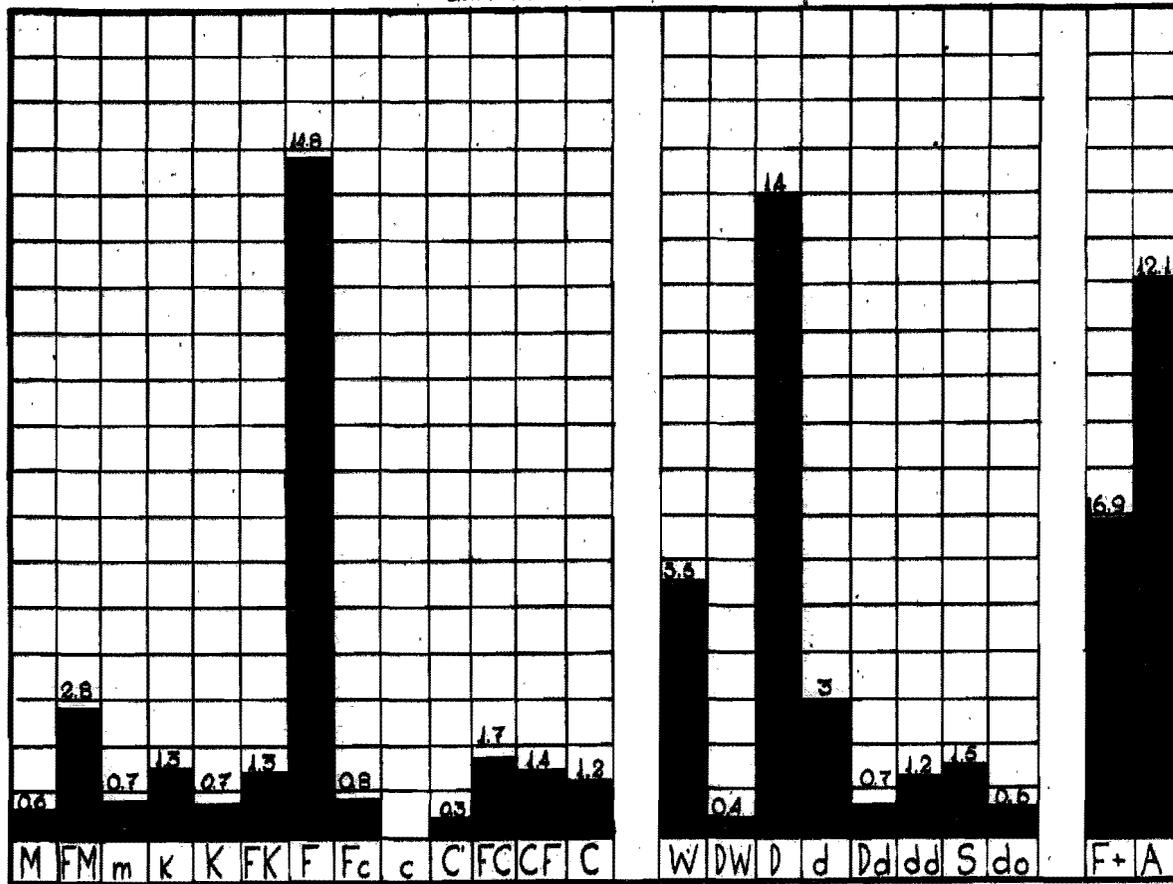
MEDIA DE LAS NIÑAS

GRAFICA N°2



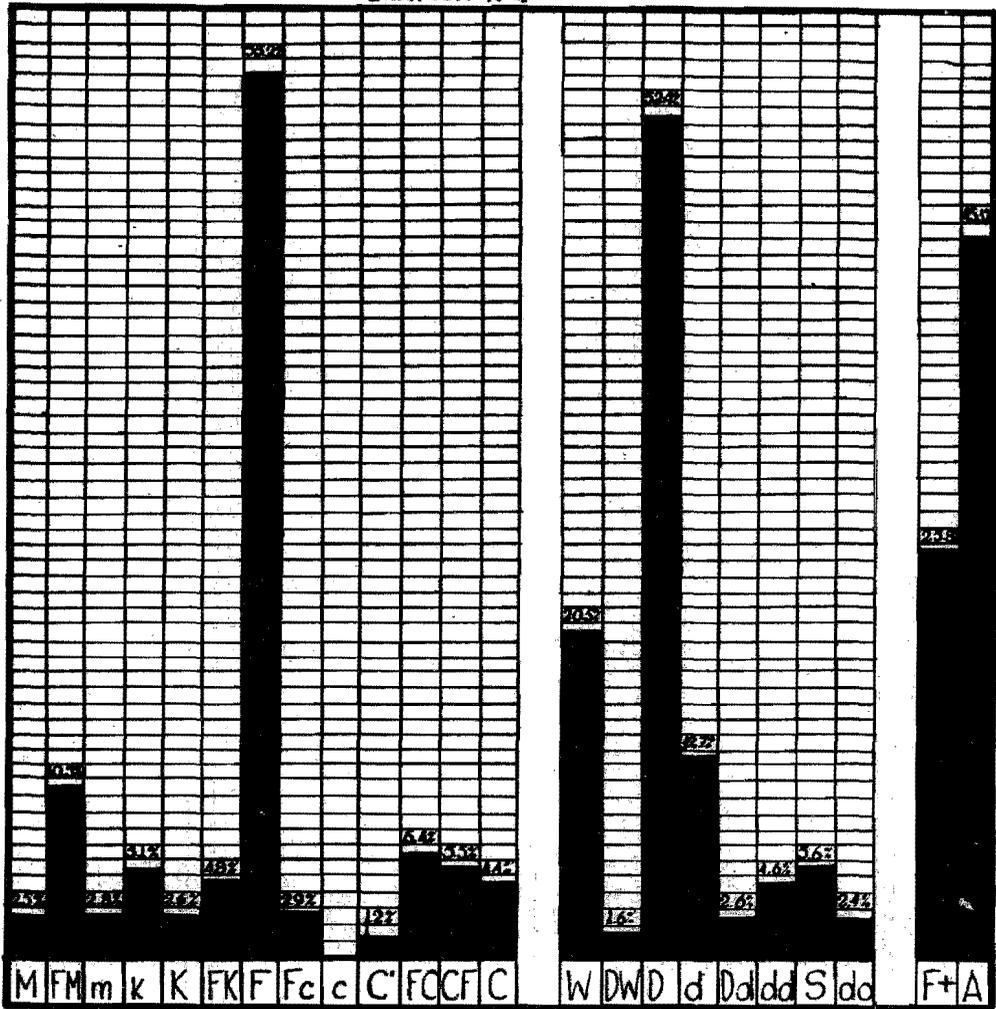
PORCENTAJES DE LAS NIÑAS

GRAFICA N° 3



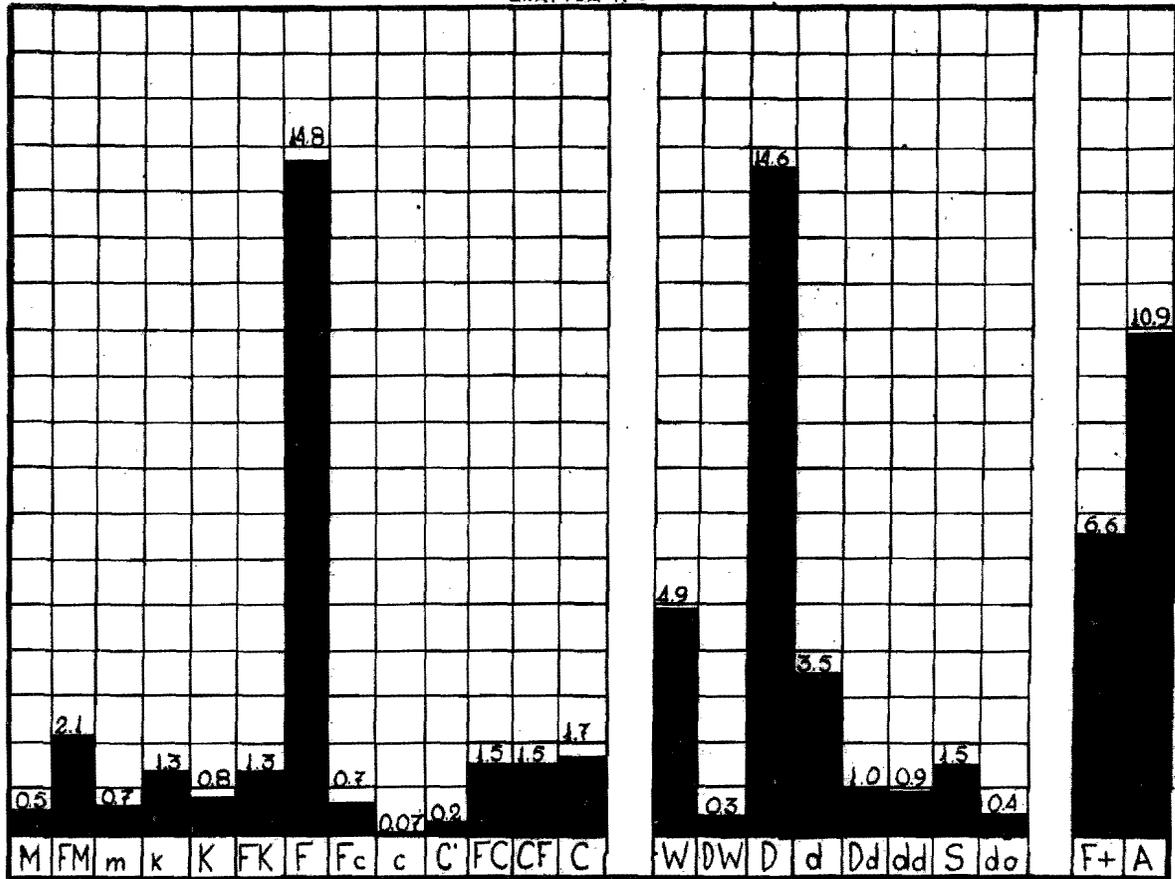
MEDIA DE LOS NIÑOS

GRAFICA N° 4



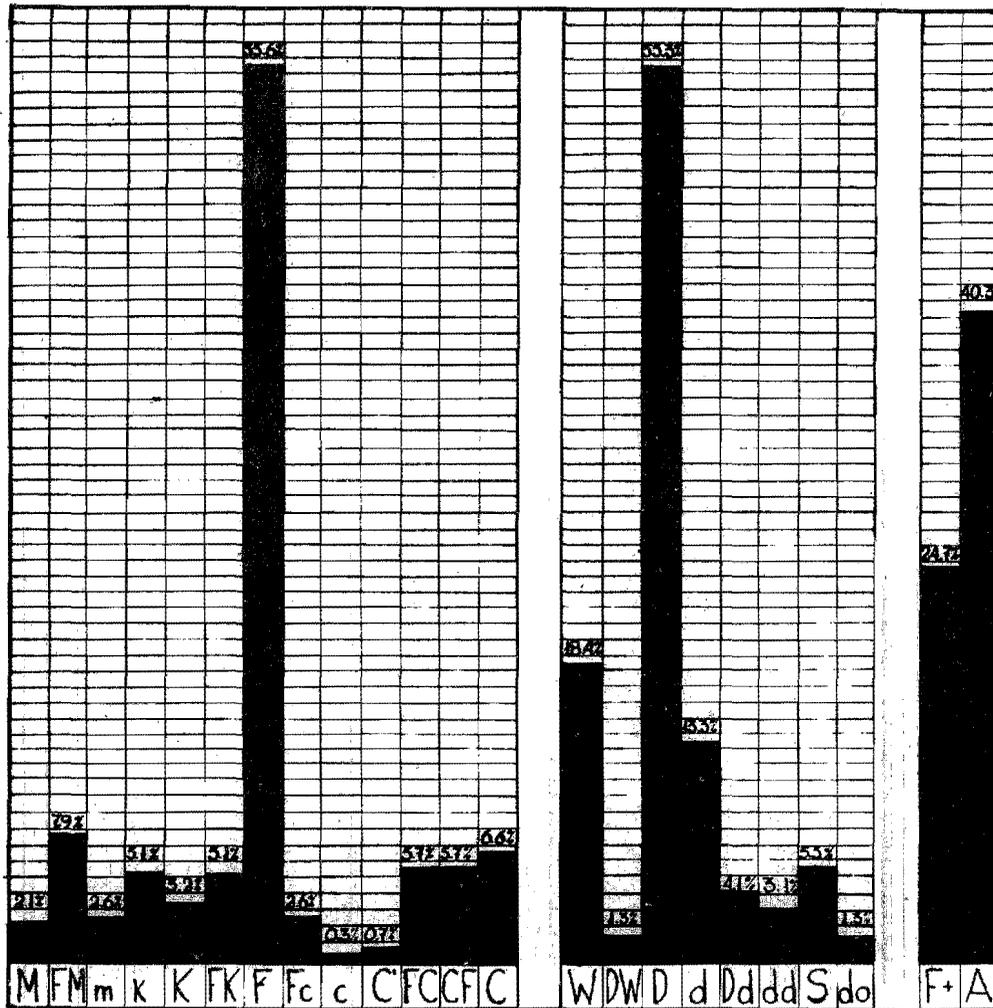
PORCENTAJES DE LOS NIÑOS

GRAFICA N°5



MEDIA DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS

GRAFICA Nº6



PORCENTAJES DE NIÑOS Y NIÑAS

CAPITULO VII

CONCLUSIONES

- 1.—El Rorschach puede ser aplicado desde los 4 años. Aunque es de tomarse en cuenta que en ciertos niños es bastante confiable desde los 3.
- 2.—No es posible calificar ni interpretar protocolos de preescolares a partir de las normas de los protocolos de adultos. Puedo afirmar, a pesar de la poca práctica que he tenido, que muchas de las respuestas de los preescolares, aunque superficial y literalmente sean iguales a las de los adultos, no tienen la misma significación. Es decir, que la idea que encierra una respuesta en estos niños puede ser muy distinta a la que encierre una de adulto, y por lo tanto sus calificaciones no deben ser iguales. Con esto se quiere decir que es urgente el obtener frecuencias en las respuestas de los niños normales, para poder llegar a valorar los protocolos de todos los niños de acuerdo con las frecuencias dadas por ellos mismos, de lo contrario podemos caer en conclusiones poco confiables.
- 3.—Según mis resultados, los niños tienen un nivel intelectual un poco superior que las niñas en esta edad.
- 4.—La esfera afectiva se encuentra un poco mejor controlada en los niños que en las niñas.

- 5.—La angustia se manifiesta ya en el preescolar. Encontramos clínicamente en un 18% síntomas que denotan angustia.
- 6.—En el Rorschach se proyecta esta angustia con toda claridad con una frecuencia de un 16%.
- 7.—En el presente estudio, los resultados fueron un promedio de todos los niños vistos, por lo que los signos de angustia pueden estar un tanto disminuídos, por aquellos protocolos en los que no hay ninguna manifestación de angustia. Ahora bien, si vemos el problema individualmente, es decir cada protocolo por separado, podemos observar en muchos de ellos muy marcados los signos de angustia.

BIBLIOGRAFIA

- 1.—Reca Telma. — “Personalidad y conducta del niño”; El Ateneo. Buenos Aires, 1952.
- 2.—Noyes Arthur P. — “Psiquiatría clínica moderna”; La Prensa Médica Mexicana. México, 1951.
- 3.—López Ibor Juan J.—“El descubrimiento de la intimidad y otros ensayos”; Aguilar. Madrid, 1952.
- 4.—Loosli-Usteri M.—“La ansiedad en la infancia”; Ediciones Morata. Madrid, 1950.
- 5.—Rof Carballo I. — “Patología psicósomática”; Editorial Paz Montalvo. Madrid, 1950.
- 6.—Boven W.—“L'anxiété”; Neuchatel, 1934.
- 7.—Freud S. — “Obras completas”; Edit. Biblioteca Nueva. Madrid, 1948.
- 8.—Thompson Clara.—“El psicoanálisis”; Fondo de Cultura Económica. México, 1951.
- 9.—Bühler Carlota. — “Infancia y juventud”; Espasa-Calpe. Buenos Aires. 1946.
- 10.—Adler Alfred. — “El conocimiento del hombre”; Espasa-Calpe. Buenos Aires. 1947.

- 11.—Peinado Altable José.—“Ansiedad en la infancia”. Trabajo presentado al IV Congreso Internacional por la Salud mental. México, Dic. 1951.
- 12.—Ana Freud y Burlungham D. — “La guerra y los niños”; Ediciones Imán. Buenos Aires. 1945.
- 13.—Emmet tHolt L. y Howland J.—“Tratado de pediatría”. Uteha, México. 1943.
- 14.—Peinado Altable José.—“Paidología”; Edit. Nueva Pedagogía. México. 1952.
- 15.—Klopfer Bruno. — “Técnica del psicodiagnóstico de Rorschach”. Editorial Paidós. Buenos Aires. 1952.
- 16.—Pascual del Roncal F.—“Teoría y práctica del Psicodiagnóstico de Rorschach”. The University Society Mexicana. México, 1949.
- 17.—Pascual del Roncal F.—“Manual de neuropsiquiatría infantil”. La Prensa Médica Mexicana. México. 1952.
- 18.—Núñez Rafael.—“El psicodiagnóstico de Rorschach aplicado a niños”. Tesis Facultad de Filosofía y Letras. U. N. A. M. México, 1954.
- 19.—Ford Mary.—“The application of the Rorschach Test to young children”. The University of Minnesota Press. Minneapolis, 1946.



FILOSOFIA
Y LETRAS

