

Melanie Klein

Amor, culpa
y reparación

Y otros trabajos
(1921-1945)

PAIDÓS



Melanie Klein

Amor, culpa y reparación

y otros trabajos (1921-1945)

Con una introducción de
R. E. Money-Kyrle

Título original: *Love, Guilt and Reparation, and Other Works*, de Melanie Klein
Publicado originalmente en inglés por The Hogarth Press

Traducción de Hebe Friedhental, Arminda Aberastury (cap. 17; en colaboración con María Esther Morera, cap. 20), Elisabeth Goode de Garma (cap. 21), Adolfo Negrotto ('Notas aclaratorias'). Arminda Aberastury... [et al.].

1.^a edición, 1990

1.^a edición en esta presentación, noviembre de 2016

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal). Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47.

© The Melanie Klein Trust, 1975

© Editorial Paidós SAICF, 1990, 2015

© de esta edición,

Espasa Libros, S. L. U., 2016

Avda. Diagonal, 662-664. 08034 Barcelona, España

Paidós es un sello editorial de Espasa Libros, S. L. U.

www.paidos.com

www.espacioculturalyacademico.com

www.planetadelibros.com

ISBN: 978-84-493-3272-2

Fotocomposición: Víctor Igual, S.L.

Depósito legal: B. 21.124-2016

Impresión y encuadernación en Book Print Digital, S. A.

El papel utilizado para la impresión de este libro es cien por cien libre de cloro y está calificado como papel ecológico

Impreso en España - *Printed in Spain*

Sumario

Prefacio, <i>R. E. Money-Kyrle</i>	9
Introducción, <i>R. E. Money-Kyrle</i>	11
1. El desarrollo de un niño (1921)	15
I. La influencia del esclarecimiento sexual y la disminu- ción de la autoridad sobre el desarrollo intelectual de los niños	15
II. Análisis temprano	41
2. Inhibiciones y dificultades en la pubertad (1922)	71
3. El papel de la escuela en el desarrollo libidinal del niño (1923)	77
4. Análisis infantil (1923).	95
5. Una contribución a la psicogénesis de los tics (1925)	125
Apéndice agregado al corregir las pruebas (1925).	146
6. Principios psicológicos del análisis infantil (1926)	149
7. Simposio sobre análisis infantil (1927)	161
<i>Post scriptum</i> (mayo de 1947)	191
8. Tendencias criminales en niños normales (1927)	195
9. Estadios tempranos del conflicto edípico (1928)	211
10. La personificación en el juego de los niños (1929)	225
11. Situaciones infantiles de angustia reflejadas en una obra de arte y en el impulso creador (1929).	237
12. La importancia de la formación de símbolos en el desarro- llo del yo (1930).	247
13. La psicoterapia de las psicosis (1930)	263
14. Una contribución a la teoría de la inhibición intelectual (1931)	267
15. El desarrollo temprano de la conciencia en el niño (1933) .	281
16. Sobre la criminalidad (1934)	293
17. Una contribución a la psicogénesis de los estados maníaco- depresivos (1935)	297

18. El destete (1936)	329
<i>Post scriptum</i> (1952)	342
19. Amor, culpa y reparación (1937).	345
La situación emocional del lactante	345
Sentimiento inconsciente de culpa	348
El amor y los conflictos en relación con los padres	348
Amor, culpa y reparación	350
Identificación y labor de reparación	350
Una relación amorosa feliz	352
Los padres: ser madre	356
Los padres: ser padre	359
Dificultades en las relaciones familiares	360
Elección del compañero de amor	363
Logro de independencia	364
Relaciones en la vida escolar	367
Relaciones en la adolescencia	368
El desarrollo de las amistades	369
Las amistades de la vida adulta	370
Aspectos más amplios del amor	372
Sentimientos de culpa, amor y creatividad	375
Relaciones consigo mismo y con los demás	377
20. El duelo y su relación con los estados maníaco-depresivos (1940).	383
21. El complejo de Edipo a la luz de las ansiedades tempranas (1945).	411
Introducción.	411
Fragmentos de un historial ilustrativos del desarrollo edípico del niño	412
Extractos de un historial que ilustra el desarrollo edípico de la niña	440
Resumen general teórico.	450
Observaciones finales	464
Notas aclaratorias	465
Bibliografía	489
Lista de pacientes	495

CAPÍTULO 1

El desarrollo de un niño¹ (1921)²

I. LA INFLUENCIA DEL ESCLARECIMIENTO SEXUAL Y LA DISMINUCIÓN DE LA AUTORIDAD SOBRE EL DESARROLLO INTELECTUAL DE LOS NIÑOS

Introducción

La idea de explicar a los niños temas sexuales está ganando terreno progresivamente. La instrucción que se da en las escuelas de muchos lugares tiene por objeto proteger a los niños durante la época de la pubertad de los peligros cada vez mayores de la ignorancia, y es desde este punto de vista que la idea ha logrado mayor simpatía y apoyo. Sin embargo, el conocimiento obtenido gracias al psicoanálisis indica la necesidad, si no de «esclarecer», por lo menos de criar a los niños desde los años más tempranos en forma tal que convierta en innecesario cualquier esclarecimiento especial, ya que apunta al esclarecimiento más completo, más natural, compatible con el grado de madurez del niño. Las conclusiones irrefutables que se extraen de la experiencia psicoanalítica requieren que los niños sean protegidos, siempre que sea posible, de cualquier represión demasiado fuerte, y de este modo de la enfermedad o de un desarrollo desventajoso del carácter. Por consi-

1. Conferencia pronunciada en la Sociedad Psicoanalítica Húngara, julio de 1919. Este artículo ya estaba listo para ser publicado, y dejé las observaciones e inferencias tal como se me ocurrieron entonces.

2. Nota (1947): Las conclusiones educacionales incluidas en este artículo están necesariamente en relación con mis conocimientos psicoanalíticos de aquel entonces. Ya que en los siguientes capítulos no incluí sugerencias sobre educación, no se ve en este volumen el desarrollo de mis ideas sobre la educación, como, según creo, se ve el desarrollo de mis conclusiones psicoanalíticas. Valdría la pena entonces mencionar que, si fuera yo a presentar actualmente sugerencias para la educación, formularía considerables ampliaciones y también restricciones a las ideas presentadas en este artículo.

guiente, junto a la intención realmente prudente de contrarrestar con la información los peligros reales y visibles, el análisis procura evitar peligros igualmente reales, aunque no sean visibles (porque no son reconocidos como tales), pero mucho más comunes y profundos, y que por ende exigen ser observados con mucha más urgencia. Los resultados del psicoanálisis —que siempre en todo caso individual retrotrae a las represiones de la sexualidad infantil como causa de la enfermedad posterior, o a los elementos más o menos mórbidos actuantes o a inhibiciones presentes incluso en cualquier mente normal— indican claramente el camino que hay que seguir. Podemos evitar al niño una represión innecesaria liberando —primero y principalmente en nosotros mismos— la entera y amplia esfera de la sexualidad de los densos velos de secreto, falsedad y peligro, tejidos por una civilización hipócrita sobre una base afectiva y mal informada. Dejaremos al niño adquirir tanta información sexual como exija el desarrollo de su deseo de saber, despojando así a la sexualidad de una vez de su misterio y de gran parte de su peligro. Esto asegurará que los deseos, los pensamientos y los sentimientos no sean en parte reprimidos y en parte, en la medida en que falla la represión, tolerados bajo una carga de falsa vergüenza y sufrimiento nervioso, como nos pasó a nosotros. Además, al impedir esta represión, esta carga de sufrimiento superfluo, estamos sentando las bases para la salud, el equilibrio mental y el desarrollo positivo del carácter. Sin embargo, este resultado incalculablemente valioso no es la única ventaja que podemos esperar para el individuo y para la evolución de la humanidad, de una crianza fundada en una franqueza sin límites. Tiene otra consecuencia no menos importante: una influencia decisiva sobre el desarrollo de la capacidad intelectual.

La verdad de esta conclusión extraída de las experiencias y enseñanzas del psicoanálisis quedó confirmada en forma clara e irrefutable por el desarrollo de un niño del que tengo ocasión de ocuparme con frecuencia.

Historia previa

El niño en cuestión es el pequeño Fritz, hijo de unos conocidos que viven cerca de mi casa. Esto me dio la oportunidad de estar a menudo en compañía del niño, sin ninguna restricción. Además, como la madre sigue todas mis recomendaciones, puedo ejercer una amplia influencia en su crianza. El niño, que tiene ahora cinco años, es fuerte y sano, de desarrollo mental normal pero lento. Empezó a hablar a los dos años, y tenía más de tres y medio cuando se pudo expresar con fluidez.

Incluso entonces no se observaron esas frases especialmente llamativas, como las que se oyen ocasionalmente a edad muy temprana en niños bien dotados. A pesar de esto, daba la impresión, tanto por su aspecto como por su conducta, de ser un niño inteligente y despierto. Consiguió adquirir muy lentamente unas pocas ideas propias. Ya tenía más de cuatro años cuando aprendió a distinguir los colores, y casi cuatro años y medio cuando se familiarizó con las nociones de ayer, hoy y mañana. En cosas prácticas estaba evidentemente más atrasado que otros niños de su edad. A pesar de que a menudo lo llevaban de compras, parecía (por sus preguntas) que le resultaba incomprendible que la gente no regalara sus pertenencias, ya que todos tenían muchas cosas, y era muy difícil hacerle comprender que debía pagarse por ellas, y a diferentes precios según su valor.

Por otra parte, su memoria era notable. Se acordaba, y aún recuerda, cosas relativamente remotas con todo detalle, y domina completamente las ideas o los hechos que alguna vez ha comprendido. En general, ha realizado pocas preguntas. Cuando tenía alrededor de cuatro años y medio se inició un desarrollo mental más rápido y también un impulso más poderoso a hacer preguntas. También en esta época el sentimiento de omnipotencia (lo que Freud ha llamado «la creencia en la omnipotencia del pensamiento») se volvió muy marcado. Cualquier cosa de que se hablara —cualquier habilidad u oficio— Fritz decía que podía hacerlo perfectamente, incluso cuando se le probaba lo contrario. En otros casos, cuando como réplica a sus preguntas se le decía que el papá y la mamá también desconocían muchas cosas, esto no parecía quebrantar su creencia en su propia omnipotencia y en la de su ambiente. Cuando no podía defenderse de ninguna otra manera, incluso bajo la presión de las pruebas en contra, solía afirmar: «¡Con una vez que me muestren, podré hacerlo muy bien!». De modo que, a pesar de toda demostración de lo contrario, estaba convencido de que podía cocinar, leer, escribir y hablar francés perfectamente.

Aparición del período de preguntas sobre el nacimiento

A la edad de cuatro años y nueve meses aparecieron preguntas concernientes al nacimiento. Uno se veía obligado a reconocer que coincidía con esto un notable incremento de su necesidad de hacer preguntas en general.

Quisiera señalar aquí que las preguntas planteadas por el pequeño (que en general dirigía a su madre o a mí) eran siempre contestadas con la verdad absoluta, y, cuando era necesario, con una explicación científica adaptada a su entendimiento, pero tan breve como fuera posible.

Nunca se hacían referencias a las preguntas que ya se le hubieran contestado, ni tampoco se introducía un nuevo tema, a menos que él lo repitiera o comenzara espontáneamente una nueva pregunta.

Después de que hubo preguntado³ «¿Dónde estaba yo antes de nacer?», la pregunta surgió nuevamente en la forma de «¿Cómo se hace una persona?» y se repitió casi diariamente en esta forma estereotipada. Era evidente que la constante recurrencia de esta pregunta no se debía a falta de inteligencia, porque era obvio que comprendía totalmente las explicaciones que se le daban sobre el crecimiento en el cuerpo de la madre (la parte representada por el padre no se le había explicado porque aún no había preguntado sobre ella). Que un cierto «displacer», una falta de deseo de aceptar la respuesta (contra lo que luchaba su anhelo de verdad) era el factor determinante de su frecuente repetición de la pregunta, lo demostraba su conducta, su comportamiento distraído, incómodo, cuando la conversación apenas había comenzado, y sus visibles intentos de abandonar el tema que él mismo había iniciado. Por un breve período dejó de preguntarnos esto a su madre y a mí, y se dirigió a su niñera (que poco después se fue de la casa) y a su hermano mayor. Sus respuestas, que la cigüeña traía a los bebés y que Dios hacía a la gente, lo satisficieron, sin embargo, solo por pocos días, y cuando después volvió a su madre otra vez con la misma pregunta «¿Cómo se hace una persona?», parecía al final más dispuesto a aceptar la respuesta de la madre como la verdad.⁴

3. La pregunta fue provocada por observaciones ocasionales de un hermano y hermana mayores, que le dijeron en diferentes ocasiones: «Tú no habías nacido todavía». Parecía fundada también en el sentimiento evidentemente doloroso de «No haber estado siempre allí», ya que enseguida de haberse informado y repetidamente después, expresaba satisfacción al decir que él de cualquier modo había estado antes allí. Pero era evidente que esta no fue la única instigación para la pregunta, ya que poco después apareció en la forma alterada de «¿Cómo se hace una persona?». A los cuatro años y tres meses se repitió frecuentemente otra pregunta, durante un tiempo. Preguntaba: «¿Para qué se necesita un papá?», y (más raramente) «¿Para qué se necesita una mamá?». La contestación a esta pregunta, cuyo significado no fue reconocido en esa época, fue que uno necesitaba un papá para que lo quisiera y lo cuidase. Esto fue visiblemente insatisfactorio, y con frecuencia repitió la pregunta hasta que gradualmente la abandonó.

4. Al mismo tiempo captó algunas otras ideas que habían sido repetidamente comentadas en el período precedente a las preguntas sobre el nacimiento, pero que tampoco aparentemente habían quedado del todo aclaradas. Incluso había tratado de defenderlas en cierta forma: por ejemplo, había tratado de probar la existencia de la liebre de Pascua diciendo que los niños L. (compañeros de juego) también poseían una, y que él mismo había visto al diablo a lo lejos, en el prado. Era mucho más fácil convencerlo de que lo que pensó que había visto era un potro, que persuadirlo de la falta de fundamento de la creencia en el diablo.

A la pregunta «¿Cómo se hace una persona?», su madre le repitió una vez más la explicación que ya le había dado a menudo. Esta vez el niño habló más y contó que la gobernanta le había dicho (parece haber oído esto antes también, de alguna otra persona), que la cigüeña traía los bebés. «Eso es un cuento», dijo la madre. «Los niños L. me dijeron que la liebre de Pascua no vino en Pascua, sino que fue la niñera quien escondió las cosas en el jardín.»⁵ «Tenían razón», contestó la madre. «¿No hay liebre de Pascua, no es cierto?, ¿es un cuento?» «Por supuesto.» «¿Y tampoco existe Papá Noel?» «No, tampoco existe.» «¿Y quién trae el árbol y lo arregla?» «Los padres.» «¿Y tampoco hay ángeles, eso también es un cuento?» «No, no hay ángeles, eso también es un cuento.»

Evidentemente estos conocimientos no fueron fácilmente asimilados, porque al final de esta conversación preguntó después de una breve pausa: «Pero ¿hay cerrajeros, no? ¿Son reales? Porque si no, ¿quién haría las cerraduras?». Dos días después ensayó cambiar de padres; anunciando que iba a adoptar a la señora L. como madre y a sus hijos como hermanos y hermanas, y se quedó en casa de ellos durante toda una tarde. Al atardecer volvió a la casa arrepentido.⁶ Su pregunta al día siguiente, hecha a su madre inmediatamente después del beso de la mañana, «Mamá, dime, ¿cómo viniste tú al mundo?», mostraba que allí había una conexión causal entre su cambio deliberado de padres y el previo esclarecimiento que había sido tan difícil de asimilar.

Después de esto también mostró mucho más placer en entender realmente el tema, al que retornaba repetidamente. Preguntó cómo sucedía en los perros; después me dijo que recientemente él «había espionado dentro de un huevo roto», pero no había conseguido ver un pollito dentro. Cuando le expliqué la diferencia entre un pollito y un niño, y que este último permanece dentro del calor del cuerpo materno hasta que está lo bastante fuerte como para salir afuera, se sintió evidentemente satisfecho. «Pero, entonces, ¿quién está dentro de la madre para darle de comer al chico?», preguntó.

Al día siguiente me preguntó: «¿Cómo crece la gente?». Cuando tomé como ejemplo un niño que él conocía, y como ejemplos de di-

5. Aparentemente solo había quedado convencido en el asunto de la liebre de Pascua por esta información provista por los niños L. (aunque a menudo le contaban cosas que no eran ciertas). Fue quizá también esto lo que lo instigó a investigar más la respuesta —tan a menudo pedida, pero no asimilada aún— a la pregunta: «¿Cómo se hace una persona?».

6. Se había escapado de la casa alrededor de dos años antes, pero no se descubrió su razón para hacerlo. Lo encontraron ante una relojería observando cuidadosamente el escaparate.

ferentes estadios del desarrollo a él mismo, a su hermano y a su papá, dijo: «Yo sé todo eso, pero ¿cómo se crece?».

Durante la tarde lo habían regañado por desobedecer. Estaba perturbado por ello y trataba de hacer las paces con su madre. Le dijo: «Seré obediente mañana y al otro día y al otro día...»; y deteniéndose súbitamente pensó por un instante y preguntó: «Dime, mamá, ¿cuánto falta para que venga pasado mañana?». Y cuando ella le preguntó qué quería decir exactamente, repitió: «¿Cuánto tiempo tarda en venir un nuevo día?» e inmediatamente después: «Mamá ¿la noche pertenece siempre al día anterior, y temprano a la mañana es otra vez un nuevo día?».⁷ La madre fue a buscar algo y cuando retornó a la habitación él estaba cantando para sí. Cuando ella entró dejó de cantar, la miró fijamente y dijo: «¿Si hubieras dicho ahora que yo no tenía que cantar, yo tendría que dejar de cantar?». Cuando ella le explicó que nunca le diría una cosa así, porque siempre él podría hacer lo que quisiera excepto cuando había alguna razón para impedirselo, y le dio ejemplos, pareció satisfecho.

Conversación sobre la existencia de Dios

Al día siguiente llovió. Fritz se lamentaba de esto porque quería jugar en el jardín, y preguntó a su madre: «¿Sabe Dios cuánto tiempo dejará que llueva?». Ella contestó que Dios no hacía la lluvia, sino que la lluvia venía de las nubes, y le explicó el asunto. Al día siguiente la recibió nuevamente con una pregunta largo tiempo abandonada: «¿Cómo se hace una persona?». La madre trató de descubrir qué era exactamente lo que él no entendía de sus explicaciones previas, y el niño dijo: «Sobre lo de crecer». Cuando trató de explicarle una vez más cómo crecían la cabecita y los miembros, dijo: «Dime, mamá, pero cómo, ¿de dónde vienen la cabecita, y la pancita y todo el resto?». Al replicarle ella que ya están presentes muy chiquitas, dentro del pequeño huevo, como la florecita en el capullo, no preguntó más. Poco después preguntó: «¿Cómo se hace una silla?».⁸ Entretanto, su madre lo había ves-

7. La concepción del tiempo, que le había resultado tan difícil, parecía habersele aclarado. Una vez, cuando ya había aparecido el creciente placer por hacer preguntas, dijo: «¿Ayer es lo que ha sido, hoy es lo que es, mañana es lo que vendrá?».

8. Repitió esta pregunta en ocasiones durante un tiempo, cuando se hablaba de detalles sobre el crecimiento que tenía dificultad para comprender. «¿Cómo se hace una silla?», y la respuesta, con la que estaba familiarizado y por lo que ya no se le contestaba más, parece entonces haber sido una especie de ayuda para él, usada como norma o comparación de la realidad de lo que acabara de oír. Usa la palabra «real-

tido; preguntó entonces espontáneamente: «¿No es Dios quien hace llover? Toni [*la mucama*] dijo que Dios hace llover». Después de la respuesta de la madre preguntó: «¿Es un cuento que Dios hace llover?». Al replicar ella que sí, preguntó: «Pero ¿hay realmente Dios?». La madre le replicó algo evasivamente que ella nunca lo había visto. «Uno no lo ve, pero ¿está realmente en el cielo?» «En el cielo solo hay aire y nubes.» «Pero ¿existe realmente Dios?», preguntó otra vez. No había escapatoria, de modo que la madre tomó una decisión y dijo: «No, hijo, no existe». «Pero, mamá, si una persona mayor dice que Dios existe y vive en el cielo, ¿tampoco es cierto, entonces?» La respuesta de la madre fue que muchos adultos no sabían la verdad sobre las cosas y no podían hablar de ellas correctamente. Había ahora terminado su desayuno y se detuvo ante la puerta que daba al jardín, mirando hacia afuera. Estaba pensativo. De repente dijo: «Mamá, veo lo que existe, y lo que yo veo está realmente allí, ¿no? Veo el sol y el jardín, pero no veo la casa de tía María y, sin embargo, está ahí también, ¿no?». La madre le explicó por qué no podía ver la casa de su tía María y él preguntó: «Mamá, ¿tú tampoco puedes ver su casa?». Y demostró su satisfacción cuando ella replicó que no. Inmediatamente después, sin embargo, preguntó algo más: «Mamá, ¿cómo llegó el sol hasta ahí?». Y cuando ella dijo algo pensativamente, «Sabes, ha estado allá desde hace mucho, mucho tiempo...», él dijo: «Sí, pero mucho, mucho antes, ¿cómo llegó hasta allí?».

Debo explicar aquí la conducta algo insegura de la madre para con el niño en la cuestión de la existencia de Dios. La madre es atea, pero al criar a los mayores no había puesto en práctica sus convicciones. Es verdad que los niños se criaron con bastante independencia de la religión, y que se les había hablado poco sobre Dios, pero el Dios que su ambiente (escuela, etcétera) les presentaba ya hecho, nunca fue negado por la madre; de modo que, aunque se hablara poco de él, igual estaba implícitamente presente para los niños y ocupaba un lugar entre las concepciones fundamentales de su mente. El marido, que sostenía una concepción panteísta de la deidad, aprobaba la introducción de la idea de Dios en la educación de los niños, pero los padres no habían decidido nada preciso sobre este punto. Accidentalmente sucedió que ese día la madre no tuvo oportunidad de discutir la situación con el marido, de modo que cuando por la tarde el pequeño preguntó repentinamente a su padre: «Papá, ¿hay realmente un Dios?», el padre contestó simplemente: «Sí». Fritz exclamó: «Pero ¡mamá dijo que en realidad no

mente» en la misma forma y con este intercambio el uso de «¿Cómo se hace una silla?» decreció y cesó gradualmente.

hay Dios!». Justo en ese momento la madre entró en la habitación, y él le preguntó de inmediato: «Mamá, papá dice que hay realmente un Dios. ¿Existe Dios realmente?». Ella, lógicamente, se turbó bastante y contestó: «Yo nunca lo vi y tampoco creo que Dios exista». En este trance el marido vino en su ayuda y salvó la situación diciendo: «Mira, Fritz, nadie ha visto nunca a Dios y algunos creen que Dios existe y otros creen que no existe. Yo creo que existe, pero tu madre cree que no existe». Fritz, que durante todo el tiempo había mirado de uno a otro con gran ansiedad, se puso bastante contento y expresó: «Yo también creo que no hay Dios». Sin embargo, luego de un intervalo igual parecía tener dudas, y preguntó: «Dime, mamá, si Dios existe, ¿vive en el cielo?». Ella repitió que solo había aire y nubes en el cielo, a lo que él repitió con alegría y muy decidido: «Yo también creo que no hay Dios». Inmediatamente después dijo: «Pero los coches eléctricos son reales, y también hay trenes; yo estuve dos veces en uno, una vez cuando fui a lo de la abuela y otra vez cuando fui a E.».

Esta solución imprevista e improvisada de la cuestión de la deidad tuvo quizá la ventaja de que contribuyó a disminuir la excesiva autoridad de los padres y debilitar la idea de su omnipotencia y omnisciencia, ya que permitió al niño aseverar —cosa que no había ocurrido antes— que su madre y su padre sostenían opiniones diferentes sobre una cuestión importante. Este debilitamiento de la autoridad podía posiblemente provocar cierta sensación de inseguridad en el niño; pero según creo, superó esto con bastante facilidad porque aún quedaba un grado suficiente de autoridad para procurarle una sensación de apoyo; y de cualquier modo no observé en su conducta general ningún rasgo de semejante efecto, ya sea sensación de inseguridad o disminución de la confianza en alguno de los padres. De cualquier modo, una pequeña observación hecha alrededor de dos semanas después pudo haber tenido alguna conexión con esto. Durante un paseo su hermana le había pedido que preguntara a alguien la hora. «¿A un señor o a una señora?», preguntó él. Se le dijo que eso no tenía importancia. «Pero ¿y si el señor dice que son las doce y la señora dice que es la una menos cuarto?», preguntó pensativamente.

Me parece que las seis semanas siguientes a esta conversación sobre la existencia de Dios constituyen en cierta medida la conclusión y clímax de un período definido. Encuentro que su desarrollo intelectual durante y desde este período se ha estimulado y ha cambiado tanto en intensidad, dirección y tipo de desarrollo (comparado con su estado anterior) como para permitirme distinguir tres períodos hasta aquí en su desarrollo mental, que datan desde que pudo expresarse con fluidez: el período anterior a las preguntas sobre el nacimiento, el segun-

do período comenzando con estas preguntas y finalizando con la elaboración de la idea de la deidad, y el período tercero que acaba de comenzar.

Tercer período

La necesidad de formular preguntas, que fue tan marcada en el segundo período, no disminuyó, sino que tomó un camino algo diferente. Por cierto que, a menudo, vuelve al tema del nacimiento, pero en una forma que demuestra que ya ha incorporado este conocimiento al conjunto de sus pensamientos. Su interés por el origen de los niños y temas conectados con esto es todavía intenso, pero decididamente menos ardiente, como lo demuestra el que pregunte menos, pero que esté más seguro. Pregunta, por ejemplo: «¿También el perro se hace creciendo dentro de su mamá?» o «¿Cómo crece un ciervo? ¿Igual que una persona?». Al recibir una respuesta afirmativa, pregunta: «¿También crece dentro de su mamita?».

Existencia

De la pregunta «¿Cómo se hace una persona?», que ya no formula más en esta forma, se desarrolló una indagación sobre la existencia en general. Doy una selección de las abundantes preguntas de este tipo formuladas en estas semanas. Cómo crecen los dientes, cómo se quedan los ojos dentro (en las órbitas), cómo se forman las líneas de la mano, cómo crecen los árboles, las flores, los bosques, etcétera, si el tallo de la cereza crece con la fruta desde el comienzo, si las cerezas verdes maduran dentro del estómago, si las flores que se sacan de la planta se pueden volver a plantar, si la semilla que se recoge inmadura madura después, cómo se hace una fuente, cómo se hace un río, cómo van los botes al Danubio, cómo se hace el polvo; además, sobre la fabricación de los más variados artículos y materiales.

Interés por las heces y la orina

En sus preguntas más especializadas («¿Cómo puede moverse una persona, mover sus pies, tocar algo? ¿Cómo entra la sangre en la persona? ¿Cómo le viene la piel a una persona? ¿Cómo crecen las cosas?, ¿Cómo puede una persona trabajar y hacer cosas?», etcétera) y tam-

bién en la forma en que continúa con estas investigaciones, así como en la necesidad constantemente expresada de ver cómo se hacen las cosas, de conocer el mecanismo interno (del inodoro, sistema de agua, cañería, revólver) en toda esta curiosidad me pareció que se encontraba ya la necesidad de examinar lo que en el fondo le interesaba, es decir, penetrar en las profundidades. La curiosidad inconsciente relativa a la participación del padre en el nacimiento del niño (a la cual no había dado hasta entonces expresión directa alguna) pudo tal vez haber sido responsable en parte de esta intensidad y profundidad. Esto también se manifestó en otro tipo de pregunta que durante un tiempo se mantuvo en primer plano, y que sin haber hablado antes sobre ello, era en realidad una investigación sobre las diferencias sexuales. Por esta época repetía, a menudo, la pregunta de si su madre, yo y sus hermanas habíamos sido siempre niñas, si toda mujer cuando era chiquita era una niña⁹ —si él nunca había sido una niña— y también si su papá había sido varón cuando era chico, si todos los papas habían sido primero varones; una vez, también, cuando la cuestión del nacimiento se estaba haciendo más real para él, preguntó a su padre si él también había crecido dentro de su mamá, usando la expresión «en el estómago» de su mamá, expresión que usaba algunas veces aun cuando se le había corregido ese error. El afectuoso interés por las heces, la orina y todo lo relacionado con ellas que siempre reveló ha permanecido muy activo y su placer por ellos se pone, en ocasiones, abiertamente de manifiesto. Por un tiempo dio a su pipi (pene) —al cual tiene mucho afecto— un sobrenombre, lo llamaba «pipatsh», pero otras veces lo denominaba «pipi». ¹⁰ Una vez también dijo a su padre mientras sostenía el bastón de este último entre sus piernas: «Mira, papá, qué enorme pipi que tengo». Durante un tiempo habló de sus hermosas «cacas» (heces) y en ocasiones contemplaba su forma, color y cantidad.

Una vez, a causa de una indisposición, tuvieron que aplicarle un enema, procedimiento muy poco usado con él, al que siempre se resiste intensamente; también toma los medicamentos con gran dificultad, especialmente las píldoras. Se sorprendió mucho cuando vio que las deposiciones eran líquidas y no sólidas. Preguntó si la «caca» salía de delante ahora, o si eso era agua de «pipi». Al explicársele que era lo de

9. Alrededor de los tres años mostró un interés especial por las joyas, particularmente las de su madre (que se mantiene aún), y decía repetidamente: «Cuando sea una señora usaré tres broches al mismo tiempo». Con frecuencia decía: «Cuando sea una mamá...».

10. Una vez, cuando tenía tres años, vio desnudo a su hermano mayor en el baño y exclamó con regocijo: «¡Karl también tiene un pipi!». Le dijo entonces a su hermano: «Por favor, pregúntale a Lene si ella también tiene un pipi».

siempre, solo que fluido, preguntó: «¿Pasa lo mismo con las niñas? ¿A ti también te pasa eso?».

Otra vez se refirió al proceso intestinal que su madre le había explicado en conexión con el enema, y preguntó sobre el agujero por donde sale la «caca». Mientras formulaba la pregunta me dijo que recientemente había mirado o había querido mirar ese agujero.

Preguntó si el papel higiénico era también para los otros. «Entonces... mamá, tú también haces caca, ¿no?» Cuando ella contestó afirmativamente, observó, «porque si tú no hicieras ‘caca’ nadie en el mundo haría, ¿no es cierto?». En relación con esto habló sobre el tamaño y el color de los excrementos del perro, de los otros animales y los comparó con los suyos. Estaba ayudando a pelar arvejas y dijo que le iba a dar un enema a la vaina, abriría el «popó» y sacaría la «caca».

El sentido de la realidad

Con el comienzo del período de interrogaciones, su sentido práctico (que como ya señalé se había desarrollado muy pobremente antes de las preguntas sobre el nacimiento, lo que hacía que Fritz estuviera atrasado en comparación con otros niños de su edad) presentó un gran adelanto. Aunque continuaba la lucha contra su tendencia a la represión pudo reconocer, con dificultad pero vívidamente, varias ideas como irreales en contraste con las reales. Ahora, sin embargo, manifestaba la necesidad de examinarlo todo desde este aspecto. Desde la terminación del segundo período esto se había puesto de manifiesto en primer plano, particularmente en sus esfuerzos por investigar la realidad y la evidencia de cosas que hacía tiempo que le eran familiares, de actividades que había practicado y observado repetidas veces, y de cosas que conocía desde hacía años. En esta forma adquiere un juicio independiente propio del que puede extraer sus propias conclusiones.

Preguntas y certidumbres obvias

Por ejemplo, comía un pedazo de pan duro y decía: «El pan está muy duro»; después de comerlo: «Yo también puedo comer pan muy duro». Me preguntó cómo se llamaba eso que se usaba para cocinar y que estaba en la cocina (se le había escapado la palabra). Cuando se lo dije, manifestó: «Se llama hornalla porque es una hornalla. Yo me llamo Fritz porque soy Fritz. A ti te llaman tía porque eres tía». Durante

una de las comidas no había masticado convenientemente un trozo de alimento y por esta razón no pudo tragarlo. Continuando su comida, dijo: «No bajaré porque no lo mastiqué»; inmediatamente después: «Una persona puede comer porque mastica». Después del desayuno dijo: «Cuando revuelvo el azúcar en el té se va a mi estómago». Dijo: «¿Es verdad eso?». «Sí, porque no se queda en la taza y va a mi boca.»

Las certezas y realidades adquiridas en esta forma le sirvieron evidentemente como patrón de comparación para nuevos fenómenos e ideas que requerían elaboración. Mientras su intelecto luchaba con la elaboración de los conceptos recientemente adquiridos y se esforzaba por valorar los ya conocidos, y por apoderarse de otros para hacer comparaciones, se dedicaba a escrutar y registrar los que ya había adquirido, así como a la formación de ideas nuevas.

«Real», «irreal» —palabras que ya se había acostumbrado a usar— adquirirían ahora un significado completamente distinto por la forma en que las usaba. Inmediatamente después de admitir que la cigüeña, la liebre de Pascua, etcétera, eran cuentos de hadas, y que había decidido que el nacimiento desde el interior de la madre era algo menos bello pero más plausible y real, dijo: «Pero los cerrajeros son reales, porque, si no, ¿quién haría las cerraduras, entonces?». Y después que se vio aliviado de la obligación de creer en un ser para él incomprendible, increíble, invisible, omnipotente y omnisciente, preguntó: «Veo lo que existe, ¿no?... Y lo que uno ve es real. Veo el sol y el jardín», etcétera. Así, estas cosas «reales» habían adquirido para él un significado fundamental, que le permitía distinguir todo lo visible y verdadero de aquello (hermoso, pero desgraciadamente falso, no «real») que sucede solo en los deseos y las fantasías.

El «principio de realidad» (Freud, 1911) se había establecido en él. Cuando después de la conversación con su padre y con su madre se puso del lado de la madre compartiendo su incredulidad, dijo: «Los coches eléctricos son reales y los trenes también, porque yo he viajado en ellos». Había encontrado en las cosas tangibles la norma con que podía medir también las cosas vagas y dudosas que su anhelo de verdad le hacía rechazar. Para empezar, las comparaba solo con objetos físicos tangibles, pero ya cuando dijo: «Veo el sol y el jardín, pero no veo la casa de tía María y sin embargo existe, ¿no es cierto?», había ido un paso más allá en el camino que transforma la presencia de lo que solo es visto en la presencia de lo que es pensado. Hizo esto estableciendo como «real» algo que sobre la base de su desarrollo intelectual del momento parecía esclarecedor —y solo algo adquirido de esta forma— y adoptándolo, entonces.

La poderosa estimulación y desarrollo del sentido de la realidad que surgió en el segundo período se mantuvo sin disminución en el tercero, pero, sin duda, como resultado de la gran masa de hechos recientemente adquiridos, tomó principalmente la forma de revisión de adquisiciones anteriores y, al mismo tiempo, de desarrollo de nuevas adquisiciones; o sea, que se elaboraron en forma de conocimientos. Los siguientes ejemplos están tomados de preguntas y observaciones que hizo en esa época. Poco después de la conversación sobre Dios, informó a su madre una vez, cuando ella lo despertó, que una de las niñas L. le había dicho que ella había visto un niño hecho de porcelana que podía caminar. Cuando la madre le preguntó cómo se denominaba ese tipo de información, él se rio y dijo: «Un cuento». Cuando inmediatamente después ella le trajo el desayuno, el niño observó: «Pero el desayuno es algo real, ¿no es cierto? ¿La cena también es algo real?». Cuando se le prohibió que comiera cerezas porque todavía estaban verdes, preguntó: «¿No es verano ahora?, pero ¡las cerezas están maduras en verano!». Durante el día se le dijo que él debía devolver el golpe cuando otros niños le pegaran (era tan amable y poco agresivo que su hermano pensó que era necesario darle este consejo), y por la tarde preguntó: «Dime, mamá, si un perro me muerde, ¿puedo devolverle el mordisco?». El hermano había llenado de agua un vaso y lo había puesto en forma tal que desbordó. Fritz dijo: «El vaso no se mantiene bien sobre ese borde» (llama a todo límite preciso, a todos los límites en general, por ejemplo, la juntura de la rodilla, un «borde»). «Mamá, si yo quisiera parar el vaso sobre su borde, querría derramarlo, ¿no es cierto?» Un deseo ferviente y frecuentemente expresado por él era que se le permitiera sacarse los pantalones, que es la única ropa que usa en el jardín cuando hace mucho calor, y quedarse desnudo. Como su madre realmente no podía proporcionar ninguna razón convincente por la que no pudiera hacerlo, le dijo que solo los niños muy pequeños van desnudos, que sus compañeros de juego, los niños L., no iban desnudos, porque eso no se hace. A lo que él pidió: «Por favor, déjame estar desnudo, entonces los niños L. dirán que yo estoy desnudo y a ellos los dejarán y entonces yo también estaré desnudo». También ahora mostraba, por fin, no solo comprensión, sino también interés por cuestiones de dinero.¹¹ Decía repetidamente que

11. El esclarecimiento que evidentemente había removido inhibiciones y permitido que sus complejos se hicieran más conscientes, determinó al parecer el interés por el dinero y la comprensión de su manejo, que ahora aparecían. Aunque había expresado hasta ahora su coprofilia con bastante franqueza, es probable que la tendencia general a romper las represiones, que ahora aparecía, se hiciera sentir también en relación con su erotismo anal, dando así impulso a la posibilidad de sublimarlo en el interés por el dinero.

uno consigue dinero por lo que uno trabaja y por lo que uno vende en tiendas, que el papá obtiene dinero de su trabajo, pero que debe pagar por lo que se hace para él. También preguntó a su madre si ella obtenía dinero por el trabajo que hacía en la casa (tareas domésticas). Cuando otra vez pidió algo que no podía obtenerse en ese momento, preguntó: «¿Hay guerra todavía?». Cuando se le explicó que todavía había escasez de ciertas cosas y que eran caras y por consiguiente difíciles de comprar, preguntó: «¿Son caras porque hay pocas?». Después quiso saber qué cosas, por ejemplo, son baratas y qué cosas son caras. Una vez preguntó: «Cuando uno hace un regalo no obtiene nada por él, ¿no es cierto?».

Delimitación de sus derechos. Querer, deber, poder

También demostró claramente su necesidad de que se definieran en forma precisa las limitaciones de sus derechos y poderes. Empezó esto la tarde en que planteó la pregunta: «¿Cuánto tiempo falta para que venga un nuevo día?», cuando preguntó a la madre si debía dejar de cantar si ella le prohibía hacerlo. En esa época demostró al principio vívida satisfacción cuando la madre le aseguró que en la medida de lo posible le dejaría hacer lo que él quisiera, y él trató de comprender por medio de ejemplos cuándo esto sería posible y cuándo no lo sería. Pocos días después recibió un juguete de su padre y dijo que le pertenecía cuando él era bueno. Me contó esto y me preguntó: «Nadie puede sacarme lo que me pertenece, ¿no es cierto? ¿Ni siquiera mamá o papá?» y se sintió muy contento cuando estuve de acuerdo con él. El mismo día le preguntó a la madre: «Mamá, tú no me prohibes hacer cosas solo por una razón» (usando aproximadamente las palabras que ella había empleado). Una vez dijo a su hermana: «Yo puedo hacer todo lo que soy capaz de hacer, lo que soy bastante listo para hacer y se me permite». Otra vez dijo: «Puedo hacer todo lo que quiero, ¿no es cierto? Solo no ser travieso». Después preguntó una vez en la mesa: «¿Entonces nunca puedo comer mal?». Y cuando se lo consoló diciéndole que ya bastante a menudo había comido mal, observó: «¿Y ahora no puedo comer mal nunca más?».¹² Frecuentemente dice, cuando juega o en otras ocasiones, refiriéndose a las cosas que le gusta hacer: «Hago esto,

12. Repetidamente ruega a su hermana que sea muy traviesa solo por una vez y le promete quererla mucho si lo hace. Saber que papá y mamá ocasionalmente también hacen algo mal le da gran satisfacción, y una vez dijo: «Una mamá también puede perder cosas, ¿no?».

¿no es cierto?, porque quiero». Es entonces evidente que durante esas semanas dominaban completamente las ideas de querer, deber y poder. Dijo a propósito de un juguete mecánico en el que un gallo salta de una cajita cuando se abre la puerta que lo mantiene dentro: «El gallo sale porque debe salir». Cuando se hablaba de la destreza de los gatos y se observaba que un gato puede trepar al techo, agregó: «Cuando quiere». Vio un pato y preguntó si podía correr. Justamente en ese momento el pato empezó a correr. Preguntó: «¿Está corriendo porque yo lo dije?». Cuando se negó esto, prosiguió: «¿Porque él quería hacerlo?».

Sentimiento de omnipotencia

Creo que la declinación de su «sentimiento de omnipotencia», que había sido tan evidente algunos meses antes, estaba íntimamente asociada con el importante desarrollo de su sentido de la realidad, que ya se había establecido durante el segundo período, pero que había hecho progresos aún más notables desde entonces. En diferentes ocasiones demostró y demuestra conocimiento de las limitaciones de sus propios poderes, del mismo modo que no exige ahora tanto de su ambiente como antes. De cualquier modo, sus preguntas y observaciones demuestran una y otra vez que solo ha ocurrido una disminución; que todavía hay luchas entre su sentido de la realidad en desarrollo y su sentimiento de omnipotencia profundamente enraizado —es decir, entre el principio de realidad y el principio de placer— que llevan frecuentemente a formaciones de compromiso, a menudo decididas en favor del principio de placer. Presento como prueba algunas preguntas y observaciones de las que extraje estas inferencias. Un día después de plantear la cuestión de la liebre de Pascua, etcétera, me preguntó cómo arreglan los padres el árbol de Navidad y si este se fabrica o crece realmente. Después preguntó si sus padres no podrían decorar un bosque de árboles de Navidad y dárselo cuando llegaran las fiestas. El mismo día le pidió a la madre que le diera el lugar B. (adonde irá en el verano) para poder tenerlo inmediatamente.¹³ Una mañana se le dijo que hacía mucho frío y que había que abrigarlo más. Después le dijo al hermano: «Hace frío, entonces es invierno. Es invierno, entonces es Navidad. Hoy es víspera de Navidad, sacaremos chocolates y nueces del árbol».

13. También en esta época rogó a su madre, ocupada en la cocina, que cocinara las espinacas de modo que se convirtieran en patatas.

Deseo

En general, desea y pide a menudo ferviente y persistentemente cosas posibles e imposibles, manifestando gran emoción y también impaciencia, que de otro modo no se manifiesta mucho, ya que es un niño tranquilo, nada agresivo.¹⁴ Por ejemplo, cuando se hablaba de América: «Mamá, por favor, quisiera ver América, pero no cuando sea grande, quisiera verla ahora mismo». A menudo usa este «no cuando sea grande: quiero ahora mismo» como apéndice de deseos que supone encontrarán el consuelo de una promesa de satisfacción. Pero ahora muestra generalmente adaptación a la posibilidad y a la realidad, incluso en la expresión de deseos que antes, en la época en que su creencia en la omnipotencia era tan evidente, parecían indiferentes a la discriminación entre lo realizable y lo irrealizable.

Al pedir que se le diera un bosque de árboles de Navidad y el lugar B., como hizo al día siguiente de la conversación que tanto lo desilusionó (la liebre de Pascua, la cigüeña, etcétera), quizás estaba tratando de descubrir hasta dónde se extendía todavía la omnipotencia de los padres, que seguro quedó muy menoscabada por la pérdida de estas ilusiones. Por otra parte, cuando me cuenta ahora qué lindas cosas me traerá de B., agrega siempre: «Si puedo» o «Lo que pueda», en tanto que antes de ninguna manera demostraba estar influido por la distinción entre posibilidad e imposibilidad cuando formulaba deseos o promesas (de todas las cosas que me iba a dar, y de otras más cuando fuera grande). Ahora, cuando se habla de realizaciones u oficios que él desconoce (por ejemplo, encuadernación de libros) dice que no puede hacerlo y pide que se le permita aprender. Pero a menudo, solo es necesario un pequeño incidente a su favor para volver nuevamente activa su creencia en su omnipotencia; por ejemplo, cuando anunció que podría trabajar con máquinas como un ingeniero porque se había familiarizado con una pequeña maquinita de juguete en casa de un amigo, o cuando suele agregar a su admisión de que no conoce algo: «Si me indican bien, lo sabré». En esos casos pregunta frecuentemente si su papá tampoco lo conoce. Esto demuestra evidentemente una actitud ambivalente. En tanto que a veces la respuesta de que papá y mamá

14. En sus demostraciones de afecto es muy tierno, especialmente hacia su madre, pero también hacia otras personas que lo rodean. A veces puede ser muy tormentoso, pero en general es más afectuoso que rudo. Sin embargo, hace un tiempo hubo cierto elemento emocional en la intensidad de sus preguntas. Su amor por su padre se mostró algo exagerado alrededor del año y nueve meses. En esa época lo quería evidentemente más que a la madre. Pocos meses antes de eso su padre había regresado después de una ausencia de casi un año.

tampoco conocen algo parece contentarlo, otras veces le desagrada saber esto y trata de demostrar lo contrario. La mucama una vez le contestó «sí» cuando le preguntó si ella lo sabía todo. Aunque después ella retiró esta afirmación, incluso durante un tiempo solía dirigirle la misma pregunta, elogiando sus habilidades, diciéndole que ella sabía evidentemente de todo, y tratando con esto de que ella volviera a su aseveración original de «omnisciencia». Recurrió una o dos veces a la afirmación de que «Toni lo sabe todo» (aunque todo el tiempo estaba convencido seguramente de que sabía mucho menos que sus propios padres), cuando se le dijo que tampoco su papá o su mamá podían hacer algo, y esto le resultaba desagradable. Una vez me pidió que levantara la alcantarilla en la calle porque quería verla por dentro. Cuando le contesté que no podía hacer eso ni colocarla bien después, trató de desechar la objeción diciendo que quién haría esas cosas si la familia L. y él y sus propios padres estuvieran solos en el mundo. Una vez le contó a la madre que había cazado una mariposa y agregó: «Aprendí a cazar mariposas». Ella le preguntó cómo había aprendido a hacerlo. «Traté de cazar una y me las arreglé para hacerlo, y ahora ya sé cómo.» Como preguntó inmediatamente después si ella había aprendido «a ser una mamá», creo que no estoy equivocada al pensar que —quizá no del todo conscientemente— se estaba burlando de ella.

Esta actitud ambivalente —que se explica por el hecho de que el niño se coloca en el lugar del padre poderoso (que espera ocupar alguna vez), se identifica con él, y, por otra parte, estaría dispuesto a dejar de lado el poder que restringe su yo— es seguramente también responsable de su conducta en relación con la omnisciencia de los padres.

La lucha entre el principio de realidad y el principio de placer

Sin embargo, por la forma en que su creciente sentido de la realidad contribuye evidentemente a la declinación de su sentimiento de omnipotencia, y por la forma en que el niño goza de este último luchando contra la presión de su impulso a investigar, me parece que este conflicto entre el sentido de realidad y el sentimiento de omnipotencia influye también en su actitud ambivalente. Cuando el principio de realidad consigue dominar en esta lucha y establece la necesidad de limitar el propio e ilimitado sentimiento de omnipotencia, surge la necesidad paralela de mitigar esta dolorosa compulsión que va en detrimento de la omnipotencia paterna. Pero, si vence el principio de placer, encuentra en la perfección paterna un apoyo que trata de defender. Quizás esto explica por qué el niño, siempre que le es posible, intenta re-

cobrar su creencia tanto en la omnipotencia de sus padres como en la suya propia.

Cuando, movilizado por el principio de realidad, trata de hacer una dolorosa renuncia a su propio sentimiento de omnipotencia ilimitada, surge, probablemente en conexión con esto, la necesidad, tan evidente en el niño, de definir los límites de sus propios poderes y los de sus padres.

Me parece que, en este caso, la necesidad de conocer de Fritz, precoz y fuertemente desarrollada, había estimulado su débil sentido de la realidad y lo había compelido, al superar su tendencia a la represión, a asegurarse adquisiciones nuevas e importantes para él. Esta adquisición, y especialmente la debilitación de la autoridad que la acompañó, habrían renovado y fortificado el principio de realidad como para permitirle proseguir exitosamente sus progresos en pensamientos y conocimientos, que comenzaron simultáneamente con la influencia y la superación del sentimiento de omnipotencia. Esta declinación del sentimiento de omnipotencia, que surge por el impulso a disminuir la perfección paterna (y que seguramente ayuda al establecimiento de los límites de sus propios poderes y de los de sus padres) influye a su vez en la disminución de la autoridad, de modo que existiría una interacción, un refuerzo recíproco entre la disminución de la autoridad y el debilitamiento del sentimiento de omnipotencia.

Optimismo. Tendencias agresivas

Su optimismo está fuertemente desarrollado, asociado por supuesto con un poco menoscabado sentimiento de omnipotencia; antes era especialmente notable, e incluso ahora aparece en diversas ocasiones. Paralelamente a la disminución de su sentimiento de omnipotencia, ha hecho grandes adelantos en la adaptación a la realidad, pero muy a menudo su optimismo es mayor que cualquier realidad. Esto fue particularmente evidente con motivo de una desilusión muy dolorosa, probablemente, me imagino, la más grave hasta ahora en su vida. Sus compañeros de juego, cuyas agradables relaciones con él se habían perturbado por causas externas, manifestaron una actitud completamente distinta para con él en vez del amor y el afecto hasta entonces demostrado. Como ellos son varios y mayores que él, le hacían sentir su poder de todas formas y se burlaban y lo insultaban. Siendo como era amable y nada agresivo, trató persistentemente de reconquistarlos con amabilidad y súplicas, y durante un tiempo no pareció admitir ni siquiera ante sí mismo la aspereza de los otros niños. Por ejemplo, aun-

que no podía menos que reconocer el hecho, de ningún modo quería reconocer que le decían mentiras, y cuando una vez más su hermano tuvo ocasión de probarlo y le advirtió que no creyera en sus amigos, Fritz exclamó: «Pero ellos no mienten siempre». Pero quejas ocasionales, aunque infrecuentes, demostraban que había decidido reconocer las crueldades de que era objeto. Aparecieron ahora bastante abiertamente tendencias agresivas; habló de dispararles con su revólver de juguete hasta que se murieran realmente, de dispararles en el ojo; otra vez también habló de pegarles hasta que se murieran, cuando los otros niños le habían pegado, y mostró sus deseos de matar en estas y otras observaciones, tanto como en su juego.¹⁵ Sin embargo, al mismo tiempo, no abandonó sus intentos de reconquistarlos. Siempre que vuelven a jugar con él parece haber olvidado todo lo sucedido y parece bastante contento, aunque observaciones ocasionales muestran que advierte perfectamente el cambio de relación. Como está particularmente encariñado con una de las niñas, sufrió visiblemente por este asunto, pero lo sobrellevó con calma y gran optimismo. Una vez, cuando oyó hablar de morirse, y se le explicó en respuesta a sus preguntas que todos deben morir cuando envejecen, le dijo a su madre: «Entonces yo también moriré, y tú también, y los niños L. también. Y después todos volveremos otra vez y ellos serán buenos otra vez. Puede ser; quizá». Cuando encontró otros compañeros de juego —varones— pareció haber superado todo el asunto y ahora declara repetidamente que ya no le gustan más los niños L.

La cuestión de la existencia de Dios. La muerte

Desde la conversación sobre la inexistencia de Dios, solo rara vez y en forma superficial ha mencionado este asunto, y en general no ha vuelto a referirse a la liebre de Pascua, Papá Noel, los ángeles, etcétera. Volvió, sí, a mencionar al diablo. Preguntó a la hermana qué había en la enciclopedia. Cuando ella le dijo que se podía buscar allí todo lo que uno no sabía, el niño preguntó: «¿Hay algo allí sobre el diablo?». Tras su respuesta: «Sí, dice que no hay diablo», no hizo ningún otro comentario. Parece haberse construido él solo una teoría sobre la muerte, como apareció primero en sus observaciones sobre los niños L.

15. También antes, aunque muy raramente, había hablado de dispararle y pegarle hasta matarlo, cuando estaba muy enojado con su hermano. Recientemente ha preguntado, a menudo, a quién puede uno disparar hasta matar, y declara: «Puedo fusilar a cualquiera que quiera dispararme».