

CONSTRUCCIÓN DE NORMAS LOCALES EN NIÑOS, PARA EL SISTEMA COMPREHENSIVO DE RORSCHACH, EXNER⁷

Local building standards in children for the comprehensive system
Rorschach, EXNER

Diana Elías, María Inés Urrutia, Soledad Tonin,
Sebastián D' Alessio Vila, Verónica S. Acevedo, Érica R. Barrera,
Martina Albisu y Karen van Keulen

Instituto de Investigación de Psicología
Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata
dianaeliasm@hotmail.com

Resumen

En nuestro país emprendimos (1999-2003) la construcción de normas locales para el Rorschach Sistema Comprehensivo en no pacientes de población adulta. En aquella oportunidad recibimos el apoyo de su creador Dr. John Exner, bajo la dirección de la Dra. Helena Lunazzi. Dicha Investigación nos permite contar con tablas normativas de nuestra población argentina. En esta oportunidad, nos proponemos realizar la construcción de las normas locales, en población infantil en edad escolar de 7 a 12 años, para brindar los estadísticos descriptivos que sirvan de referencia para las evaluaciones de niños, información carente en nuestro medio. Sabemos que el valor interpretativo asignado a las variables se incrementa en la medida de que las normas reflejan las características de la población, de ahí la importancia de contar con normas propias in-

⁷ En el marco de este proyecto, *Construcción de normas locales en niños, para el sistema comprehensivo de Rorschach, Exner*, presentamos a continuación tres trabajos que relacionan nuestras primeras búsquedas.

fantiles de referencia como así también potenciar los estudios clínicos, interculturales e internacionales.

Palabras clave: Normas; Locales; Niños; Rorschach; Sistema comprensivo.

Abstract

In our country we started (1999-2003) the construction of local standards for the Rorschach comprehensive system not patients of adult population in. At that time we received the support of his creator Dr. John Exner and the direction of Dra. Helena Lunazzi. This research today allows us to have our population policy tables. In this opportunity, we intend to make construction standards, to children in school age of 7 to 12, to provide descriptive statistics that serve as a reference for the evaluation of children, lacking in our country information. We know that the interpretative value assigned to the variable increases to the extent that the rules reflect the characteristics of the population, hence the importance of children's reference norms as well as promoting intercultural and international studies.

Keywords: Standards; local; children; Rorschach; comprehensive system.

POSIBLES RELACIONES ENTRE LINEAMIENTOS TEÓRICOS DE LA PSICOLOGÍA INFANTIL, EL DIBUJO Y LA TÉCNICA DE RORSCHACH⁸

1-Introducción

En nuestra primera experiencia como auxiliares alumnas de acercarnos y participar en investigación, la directora del proyecto Prof. Diana Elías nos orientó en el recorrido teórico a fin de relacionar lineamientos de la Psicología del desarrollo, referidos a la constitución del yo y los diversos y complejos engranajes, con la técnica de Rorschach.

⁸ Este apartado fue elaborado por Diana Elías, Martina Albisu, Érica Romina Barrera y Karen Van Keulen

De esta manera retomamos algunos conceptos fundamentales de autores que han sido abordados a lo largo de nuestra formación. Como así también, nos abocamos a profundizar en la técnica de Rorschach para entender esta herramienta como de fundamental importancia al momento de investigar cuestiones, tales como, la evolución de la percepción, la atención, la ansiedad y los afectos en el niño.

El objetivo del mismo es brindar herramientas teóricas que nos permitan vincular los procesos evolutivos cognitivos de los niños, de 6 a 12 años, con las respuestas brindadas al Rorschach. Para ello, nos centraremos en los estadios que presenta Piaget, los cuales serán ampliados y relacionados con los aportes de Lowenfeld. Si bien consideramos que las etapas delimitadas por ambos autores se mantienen en líneas generales constantes de un niño a otro, cada niño tiene su modo y ritmo propio, según su individualidad y la situación social en la que se encuentre inmerso.

Por ello, nos parece necesario tener en cuenta el contexto, la sociedad y el momento histórico que los niños habitan, actualmente muchos de ellos relacionados con artefactos tecnológicos.

2-Desarrollo

Consideramos la delimitación de Piaget respecto de los estadios de las operaciones del pensamiento referidas a las etapas que incluyen la edad de los niños de nuestro proyecto de investigación, es decir de 6 a 12 años, estadio preoperatorio, de operaciones concretas y de operaciones formales. Los complementamos con los aportes de Lowenfeld, que analiza la evolución del dibujo infantil, y sus correspondientes etapas: pre-esquemática, esquemática y de la pandilla.

Como eje articulador, entre los procesos evolutivos y las respuestas brindadas ante la técnica, proponemos la noción de Hipótesis Proyectiva, elaborada por Rapaport, la cual establece que cada acción y respuesta brindada a las láminas de Rorschach manifestará rasgos característicos de la organización psíquica individual del niño; donde las representaciones internas serán plasmadas en el exterior, moldeando la realidad.

Piaget en el estadio Preoperatorio incluye edades de 2 a 6 años y lo divide en dos niveles: el primero de 2 a 5 años y el segundo de 5 a 6, en el cual haremos hincapié.

El estadio preoperatorio se caracteriza por lo que el autor denomina *interiorización de la acción*, es decir, la posibilidad de evocar un objeto ausente, en el pensamiento.

La función semiótica es definida por Piaget (1984:59) como una función fundamental para la evolución de las conductas ulteriores. Consiste en poder representar algo por medio de un significante diferenciado y que solo sirve para esa representación. Por tal motivo la entendemos como la posibilidad de evocar un objeto o acontecimiento ausente que se empieza a formar en el primer nivel y se termina de consolidar en el segundo.

Cinco conductas que refiere Piaget dan cuenta de la aparición de esta función:

Imitación diferida, juego simbólico, dibujo, imagen mental y evocación verbal.

Estas últimas -imagen mental y evocación verbal- son sumamente relevantes para el objetivo del presente trabajo porque el Rorschach implica una demanda a la construcción de significantes. Por lo tanto, podemos considerarlas como funciones que posibilitan, en primer lugar, la situación Rorschach.

Nos centramos en Imagen Mental y Dibujo para relacionarlas con las respuestas dadas al Rorschach. Las imágenes mentales, según Piaget, son un producto de la imitación interiorizada, y son diferenciadas en dos categorías:

la imagen mental reproductora, la cual permite evocar espectáculos ya conocidos, se subdivide en estática o con movimiento.

la imagen mental anticipadora, permite la imaginación de movimientos y transformaciones así como también sus resultados, sin haberlos presenciados anteriormente.

En líneas generales, el niño en este período es capaz de lograr imágenes mentales reproductoras estáticas. De esta manera observamos en Rorschach respuestas de movimiento con características estáticas, pasivas, predominando respuestas de movimiento animal.

La otra conducta que posibilita la aparición de la función semiótica es el dibujo. Piaget a esta edad la caracteriza como *realismo intelectual* y Lowenfeld, esta expresión la corresponde con la *etapa preesquemática*.

Según los autores el niño no va a dibujar lo que exactamente ve, sino, lo que puede representar mediante una perspectiva egocéntrica. No manifiesta preocupación por la perspectiva visual, esto en Rorschach se observa por la falta de respuestas que den cuenta de la complejidad de la perspectiva. Puede dibujar por ejemplo una cara de perfil con dos ojos y por lo tanto, proyectarla también en las respuestas; lo cual podría ser un indicador de suma importancia al momento de calificar la calidad formal (FQ). En este período comienza la descentralización, es decir, la posición egoísta inicial del niño se irá dejando de lado progresivamente. Estas actitudes todavía egocéntricas, se pueden observar en las respuestas al Rorschach por ejemplo, en el alto índice de respuestas Color Forma (CF).

Otra observación importante en los dibujos de los niños en esta etapa es la presencia de transparencias. El niño es capaz de dibujar, por ejemplo, caramelos en la panza de una persona; lo que no sería un indicador de esquizofrenia grave, como lo sería en un protocolo adulto. Otro rasgo de los dibujos, suele ser la falta de relación entre el color y el objeto. El niño puede llegar a dibujar la cara de un sujeto pintada de azul, esto remite la presencia del uso forzado del Color en los niños.

El segundo estadio de Piaget que retomamos será el de las operaciones concretas. El mismo se subdivide en dos niveles, el primero de 7 a 8 y el segundo de 9 a 10 años.

En este estadio, empiezan a aparecer coordinaciones y combinaciones entre los esquemas representativos que siguen ciertas leyes, lo que daría lugar al surgimiento de las primeras operaciones, llamadas por el autor *esquemas de acción interiorizados que se agrupan en totalidades*. La característica fundamental de estas operaciones es la reversibilidad. Es decir, *la capacidad de representar una acción y la acción inversa o recíproca que la anula*. De esta manera se posibilita la construcción de invariantes cognitivos, como por ejemplo, corresponde a esta etapa la conservación de las cantidades físicas o de longitudes (Coll y Guillerrón, 1984: 187).

En este momento del desarrollo las operaciones se caracterizan por su naturaleza concreta porque permanecen inseparablemente ligadas a las acciones de los sujetos sobre los objetos.

Si bien la función simbólica surge en el estadio anterior, continuará desarrollándose permanentemente, como así también evolucionan las

imágenes mentales. En el primer nivel del estadio de las operaciones concretas, éstas van a pasar de ser imágenes mentales reproductoras estáticas a transformadoras o con movimientos, lo que permitiría una mayor facilidad para proyectar respuestas de movimiento frente a las láminas. Predomina en un principio la pasividad en el movimiento humano, mientras que, en los movimientos animales se aprecia cierta actividad. Recién en el segundo nivel, surgen imágenes mentales anticipadoras, permitiendo la imaginación de movimientos y transformaciones.

En cuanto al dibujo en esta edad, aparece el denominado *realismo visual* a diferencia del *realismo intelectual* característico del estadio anterior. Entre ellos hay diferencias notables. En el realismo visual, el dibujo es expresado desde una posición particular, que, gracias a la coordinación del punto de vista con el objeto, facilita la aparición de la distancia y perspectiva. Ya no se dibujan las partes ocultas de un objeto, por lo tanto, es más difícil la presencia de transparencias, o al menos no es tan común.

El realismo visual de Piaget se corresponde con la etapa esquemática de Lowenfeld. Las características de estos dibujos son la presencia de dos planos, no logrando dibujos tridimensionales, pero sí pudiendo hacer un uso de la perspectiva mediante los dos planos.

Los dibujos que antes eran estáticos empiezan a adquirir cierta cinesesia, concordando con la posibilidad de figurarse imágenes mentales reproductoras de movimiento y anticipadoras.

Otra característica de los dibujos, relevante también en las respuestas al Rorschach, es la relación que se empieza a establecer entre objetos y colores. El niño no pintará sin discriminar el color con el objeto, sino que los usará de manera selectiva, teniendo en cuenta como aparecen en la realidad que lo rodea. Esto implica un uso adecuado del color en las respuestas.

El tercer estadio que trabajamos, es el último período que Piaget conceptualiza con el nombre de las operaciones formales, abarcando niños desde 10 años en adelante. Nuestro aporte abarcará hasta los doce años de edad, a fin de cumplir con los objetivos del proyecto que formamos parte.

En este momento las operaciones se van a empezar a desligar progresivamente de lo concreto, posibilitando el acceso a un razonamiento

hipotético-deductivo, el cual se caracteriza por ser extra temporal. Las operaciones ahora se realizarán sobre hipótesis, son operaciones formadas sobre operaciones, liberándose de lo manipulable y de una construcción paso a paso, característico del estadio anterior.

En este momento van a ir surgiendo diferentes estructuras intelectuales y la construcción de nuevos invariantes cognitivos, como por ejemplo, la conservación del volumen.

En cuanto a las imágenes mentales, no se manifiestan aquí grandes cambios respecto a los estadios anteriores. En este momento los progresos aluden a la calidad del pensamiento.

Respecto al dibujo se sigue manteniendo el realismo visual, la falta de transparencias y la relación entre color y objeto. Lo novedoso aquí es la aparición de la tridimensionalidad, ya no aparecen dibujos en dos planos.

Retomando a Lowenfeld llamamos a esta etapa, la etapa de la pandilla, la misma incluye edades desde los 9 a 12. Coincide con Piaget al decir que en este momento el niño se aleja de lo concreto y comienza a utilizar conceptos más abstractos. Se introducen elementos que complejizan los dibujos y que además permiten lograr un mayor realismo visual, como por ejemplo las sombras y las tres dimensiones. En Rorschach, lo observamos en la presencia de respuestas de claroscuro y sombreados.

Se produce un descentramiento del pensamiento egocéntrico característico de etapas anteriores, el niño empieza a considerarse un miembro de la sociedad. En el Rorschach aparece aumento de contenido y movimiento humano, y posiblemente disminución de las respuestas de color forma. Al mismo tiempo, el niño empieza a tener en cuenta las opiniones de los demás y prefiere la compañía de pares del mismo sexo ante que otras.

3-Conclusión

Desde nuestros primeros pasos en investigación y para profundizar temáticas relativas al acercamiento al Rorschach, intentamos ofrecer algunas articulaciones entre conceptos teóricos de la Psicología Evolutiva Infantil y los procesos evolutivos en relación con las respuestas al Rorschach, en la administración de niños. En la realización de esta búsqueda,

fueron emergiendo nuevos interrogantes, que nos orientan a seguir reflexionando, investigando y formándonos.

Sabemos que muchas de las respuestas al Rorschach, que sugieren alguna perturbación en el adulto, se presentan de manera normal en determinados momentos del desarrollo de los niños. Destacamos la necesidad de tener en cuenta, la singularidad, ritmo y maneras de cada niño en particular, las cuales tendrán que ver con su propia organización psíquica y el contexto del cual forma parte.

Contextualizando a los niños del día de hoy, hacemos referencia a la llamada *revolución tecnológica* en la que estamos inmersos actualmente; donde la tecnología nos atraviesa y cambia, inevitablemente, nuestra forma de pensar, de manejarnos y accionar en la vida. Estamos sometidos desde muy temprana edad a estímulos visuales y sonoros que llaman nuestra atención. Los niños, desde muy pequeños, entran en contacto con los nuevos aparatos tecnológicos y aprenden a usarlos con mucha facilidad más rápidamente que los adultos.

Frente a esto, se nos presentan una serie de interrogantes. ¿Se podría pensar que la tecnología afecta el desarrollo evolutivo de los niños? ¿De qué manera? ¿Se podrían considerar válidos los argumentos de los autores mencionados? ¿Seguirán coincidiendo las edades establecidas? Si la tecnología afecta al desarrollo evolutivo, ¿cómo se verán estos cambios en las técnicas proyectivas, especialmente en el Rorschach?

Estos interrogantes, nos van a permitir seguir reflexionando y trabajando a lo largo del proyecto de investigación.

Bibliografía consultada:

Ames, L. B. y otros. (1972). *El Rorschach Infantil*, 2da Edición. Bs. As.: Paidós.

Castorina, J. A.; Palau, G. (1981) Introducción y Cap. 3 "Agrupamientos y comportamiento cognoscitivo". En *Introducción a la lógica operatoria de Piaget*, Barcelona: Paidós.

Coll, C. y Guillerón, Ch. (1984). "Jean Piaget: El desarrollo de la inteligencia y la construcción del pensamiento racional". En: A. Marchesi, M., Carretero y J. Palacios (Comp.) *Psicología Evolutiva*, Tomo 1. Madrid: Alianza.

Exner, J. E. (2008). *Manual de Codificación del Rorschach. Para el Sistema Comprensivo*, Madrid: Psimática.

Lowenfeld, V. y Brittain, W. (1975). Cap. 6 "Primeros intentos de representación. La etapa preesquemática: de 4 a 7 años"; Cap. 7 "La obtención de un concepto de forma. La etapa esquemática: de 7 a 9 años"; y Cap. 8: "El comienzo del realismo. La edad de la pandilla: de 9 a 12 años". En *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

Lunazzi, H., García de la Fuente, M., Elías, D., (2002). *Ampliando nuestro estudio del Rorschach, nuevos aportes y ejercitación*, La Plata: EDULP.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1984). Cap. 3: "La función semiótica o simbólica". En *Psicología del niño*, Madrid: Morata.

Piaget, J. (1969). "Introducción" en *La Representación del mundo en el niño*, Madrid: Morata.

CONSENSO COGNITIVO Y SOCIAL EN NIÑOS A TRAVÉS DE LAS RESPUESTAS POPULARES AL TEST DE RORSCHACH (S.C.). UN ESTUDIO PRELIMINAR⁹.

Las respuestas populares (P) permiten conocer el grado de adherencia del sujeto al consenso cognitivo de su grupo. En el Sistema Comprehensivo se considera como popular una respuesta si aparece en al menos uno de cada tres protocolos. Diversos autores coinciden en que las P varían siguiendo el medio cultural, la edad, el sexo y la educación.

Proponemos que el paulatino crecimiento de la frecuencia de las P en los protocolos de niños conforme aumenta la edad es un indicador del ingreso del niño-joven al consenso socio cultural de su grupo de pertenencia.

Para ello precisamos relevar conceptualmente la noción de respuesta popular a partir de la indagación bibliográfica en torno a ella y a las particularidades psicológico - evolutivas del niño de 6 a 12 años (niño normativo) a partir de la elaboración de protocolos.

⁹ Este apartado fue elaborado por Sebastián Domingo D'Alessio Vila, Diana Elías y María Inés Urrutía y al igual que los dos anteriores trabajos se desprende del Proyecto de investigación "Construcción de normas locales en niños, para el Sistema Comprehensivo de Rorschach, Exner".

1-Introducción

Conocer y estudiar las características propias de nuestra cultura es fundamental para realizar una práctica contextualizada en materia de salud que resulte eficaz. Las respuestas populares (P) son un indicador simple y rápido que permite conocer el grado en el que un sujeto comparte las significaciones sociales características de su grupo. Tomando en cuenta el transitar evolutivo del niño, creemos, las P permiten informarnos sobre cómo va ingresando en un mundo cada vez más social y extra familiar; si se va constituyendo como un ser aislado, adaptativo o sobreadaptado (Lunazzi, 2006a, b).

Las respuestas populares en el Test de Rorschach

Las RP son respuestas dadas con una frecuencia muy alta a un área particular de la mancha. Hermann Rorschach se refirió a ellas en un artículo póstumo de 1923 llamándolas *respuestas vulgares* (citado por Lunazzi, 2006; Rorschach, 1955). Entendía por éstas, respuestas dadas por aproximadamente un tercio de los sujetos normales, es decir respuestas que aparecen en al menos uno de cada tres protocolos. Los continuadores de su obra tomaron diferentes criterios para definir una respuesta como popular según fuera la frecuencia esperable de su aparición. Piotrowski esperaba una frecuencia de una cada 4 protocolos, Hertz una cada 6 o Klopfer una cada 3. Exner, para su Sistema Comprensivo también adoptó este último criterio de al menos una aparición cada tres protocolos (Exner, 1994, 2001).

Se observa que el número y tipo de respuestas populares varía de sistema en sistema y de población en población, habiendo actualmente distintas listas de populares según sea uno u otra.

Hay acuerdo en que las P indican la presencia de un fuerte consenso cognitivo en la población. En este sentido Exner (1994) sostiene que solo cuando las diferencias culturales son sustanciales hay una variación significativa en las populares. Exner sostiene que las propiedades distales de algunas de las manchas influyen decididamente para que sean mucho más fáciles de desidentificar y producir una P. Más allá de esto reconoce que la edad y el género introducen diferencias (aunque por él tomadas como sutiles) a la lista de P. Otros importantes representantes de distintas escuelas de Rorschach (Rauch de Traubenberg, 1970; T. Alcock, 1962; Piotrowski, 1957, citados por Campo, 2008; y Klopfer, 1942) coinciden en que

las RP varían siguiendo el medio cultural y la edad. Este último autor sostiene incluso diferencias según sexo (al igual que Exner, 1994) y educación. Más allá de haberse comprobado que existen P específicas de cada cultura, en general son respuestas añadidas a una lista básica. Mons (1950, citado por Campo, 2008) (quien elaboró en los años 50 una lista de P para Inglaterra) señala que algunas P son más constantes que otras: así las figuras humanas en la L. III, el *animal volador* en la L. V y el *animal lateral* en la L. VIII son llamadas por este autor respuestas *populares absolutas*. A este listado Vera Campo (2008) agrega *piel de animal* en la L. VI (aunque ella misma destaca que no es popular en Japón).

Respuestas populares argentinas

A nivel local un equipo de investigadores de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Plata, docentes de la cátedra de Psicodiagnóstico de 5to año, dirigido por la Dra. H. Lunazzi constituyó, para el Sistema Comprehensivo, una lista de P argentinas en base a 506 protocolos demográficamente representativos. La misma es la que se tiene en cuenta en el presente estudio para determinar si una respuesta es popular (Lunazzi, H.; Urrutia, M.; García de la Fuente, M.; Elías, D.; Fernández, F.; de la Fuente, S., 2006b).

Las P como indicador

La hipótesis interpretativa de las P es, para distintos expertos, bastante uniforme: indican la capacidad del sujeto de ver el mundo como los demás (Lunazzi, 2006); una manera de reaccionar semejante a los modos de reacción habitual para el grupo social al que pertenece el sujeto, lo que supone una adaptación a lo convencional sin grandes esfuerzos creativos (Campo, 2008). Revelan la habilidad para participar en el pensamiento común o popular del grupo o la conformidad del pensar de esos sujetos con la del grupo (Beck, 1945, citado por Campo, 2008; Piotrowski, 1957, citado por Campo, 2008). Para Rapaport, Gill y Schafer (1953, citado por Campo, 2008) exigen para su producción poca riqueza asociativa o flexibilidad perceptual; un alto número de P implica que el sujeto posee un adecuado sentido común siendo, entonces, suficientemente sensible a los significados obvios de las situaciones cotidianas. Hermann Rorschach (1923, citado por Exner 1994; 1955) sugirió que representaban la capacidad de percibir y reaccionar de modo convencional (es decir, un modo de actuar semejante al del común de la gente) ante los rasgos de las manchas.

La falta de contacto con la realidad objetiva y social o el desinterés en ésta reducen la frecuencia de P. Al contrario, éstas aumentan conforme lo hace la preocupación por el conformismo y la docilidad pasiva (Rauch de Traubenber, 1970, citada por Campo, 2008).

Para el Sistema Comprehensivo (Exner 1994, 2001) una frecuencia baja de P en el protocolo de un adulto (4 o menos RP) refleja la incapacidad o la reticencia del sujeto a expresar las respuestas que pueden considerarse como más obvias. No necesariamente esto va a indicar un contacto pobre con la realidad, sino que, por algún motivo, el sujeto ha producido respuestas menos típicas de lo esperable. Ahora, un sujeto puede tener respuestas con una adecuada calidad formal y un número inferior a lo esperado de P. Es este el caso de un sujeto que ha optado por respuestas menos convencionales y/o menos económicas en cuanto a recursos cognitivos empleados. Ello puede mostrar desde una grave patología (como ser una tendencia fuertemente paranoide) hasta una propensión a reaccionar de modo idiosincrático y original.

El niño de 6 – 12 años

Ahora bien, al trabajar con protocolos de niños se torna necesario revisar brevemente las características psicológico- evolutivas del niño normativo.

Es un niño que ha arribado a las operaciones concretas (Piaget & Inhelder, 1997). En lo referente a la organización sexual infantil, el niño ingresa aproximadamente a los 6 años (y hasta aproximadamente los 12 años), al período de latencia sexual (Freud, 1905). Durante este período la pulsión sexual es desviada y aplicada a metas socialmente valoradas gracias a los mecanismos de sublimación y formación reactiva. Surge la moral y toma relevancia el asco, la vergüenza. El sentir y actuar del niño va adecuándose progresivamente a lo consensuado y reglado por el grupo.

Algunos autores (Uribarri, 2008) dividen a este período en dos fases: la Latencia temprana (6-8 años) y latencia tardía (a partir de aproximadamente los 7-8 años). La primera está ligada principalmente al control pulsional por parte del yo y a limitar la descarga. Entre otras cosas, los niños comienzan a establecer prohibiciones (a otros niños menores, hermanos) en lo cual se observa una identificación con el censor y una internalización de mandatos. En la latencia tardía se profundiza la socialización secundaria y la distancia respecto de la familia.

La represión del interés sexual permite que el sujeto despliegue toda su actividad consciente y preconsciente, y adquiera los conocimientos necesarios para desenvolverse en la vida. A este respecto, las sublimaciones son importantes porque, entre otras cosas, en esta época se esbozan las características sociales del sujeto (Dolto, 1986). La castración edípica permite la adaptación del niño a todas las situaciones de la sociedad; las pulsiones reprimidas experimentan una reestructuración y el deseo, cuyo fin inicial fue prohibido, aborda su realización por nuevos medios, sublimaciones, o sea la simbolización de las pulsiones hacia la búsqueda de nuevos objetos conformes a las leyes del grupo social (Freud, 1905; Uribarri, 2008; Dolto, 1986; Laplanche, 1987). El niño comienza el aprendizaje de conocimientos y técnicas, busca el reconocimiento por medio de la producción de cosas y el cumplimiento de metas. Esto favorece la salida exogámica (Laplanche, 1987; Uribarri, 2008; Rodulfo, 1992; Berenstein, 1976). La gradual inserción en el ambiente social implica la progresiva separación de los padres y la conexión con otros adultos y pares que se transforman en nuevas influencias. La salida exogámica significa, de este modo, poblar un espacio público regido por normas sociales y lograr la capacidad para desprenderse de la familia de origen en pos de un proyecto propio (Rodulfo, 1992).

Sin embargo, a pesar de que progresivamente el mundo social (extra familiar) va ganando terreno en la vida del niño, es recién con la adolescencia que el primero cobra mayor importancia que lo familiar. La mirada está centrada en los ideales del grupo (Rodulfo, 1992). Al decir de Aulagnier (1991.) para seguir avanzando en su construcción identificatoria el ideal del yo, que responde al deseo materno, deberá ser parcialmente abandonado, y el yo deberá irse modificando producto de las relaciones de objeto resignificadas y las identificaciones con otros significativos (sustitutos de las figuras parentales); los enunciados identificatorios fundamentales en este momento serán los provenientes del discurso social.

Las respuestas populares en los protocolos de niños

Los estudios que incluyen protocolos de Rorschach producidos por niños son mucho más escasos que los de adultos, tal como sucede en la mayoría de los campos de la psicología. Destacados Rorschachistas coinciden en que la frecuencia de P varía con la edad, aumentando conforme esta lo hace (Klopfer, 1942; Rauch

de Taubenberg, 1970, citada por Campo serymp 8; Ames et al., 1971, citado por Exner, 1994; Exner, 1994). Exner (1994) encontró en su muestra normativa (no pacientes) para el Sistema Comprehensivo una media de 7 P para los adultos, siendo esperables entre 5 y 7. En cuanto a los niños (no pacientes, de entre 5 y 16 años) se verifica que la media de RP aumenta con la edad de los protocolos. Además, se observa que entre los 7-8 la cantidad de populares en los protocolos de niños se aproxima a lo esperado para los adultos. Entre los 5 y los 6 años entre el 7 y el 10 % de los protocolos registra menos populares de las esperadas ($P < 4$). Este porcentaje cae bruscamente al 3 % a los 7 años para luego mantenerse o decrecer en años superiores.

A partir de lo anterior pensamos que el paulatino crecimiento de la frecuencia de las P en los protocolos de niños conforme aumenta la edad es un indicador del ingreso del niño-joven al consenso socio cultural de su grupo de pertenencia.

2-Estudio empírico

La muestra piloto sobre la que se trabajó consistió en una muestra fortuita, es decir formada de modo casual por los sujetos que la componen (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2010). Se trató de 20 protocolos que fueron recolectados por el equipo de la investigación de donde se desprende el presente trabajo. Está constituida por un 60 % de no pacientes y un 40 % de pacientes. Respecto a estos últimos son pacientes atendidos en consultorio privado por diversos males que no configuran trastornos de la estructuración psicológica. Las edades van de los 6 años a los 12, habiendo un 60 % de varones y un 40 % de mujeres.

3-Resultados

El número de P en niños pequeños (6-7 años) es bajo (1 a 3 RP). Se observa un aumento progresivo del número de RP a medida que avanza la edad. Particularmente el incremento más marcado se produce a eso de los 8 años. Luego, si bien tiende a aumentar la media de P dadas, los protocolos alcanzan, usualmente, el número de P esperado para adultos.

Con una frecuencia mucho más alta se han registrado las P pertenecientes a las láminas VIII (dada en la casi totalidad de los protocolos) y la lámina V (65 % de los protocolos). Luego siguen las P dadas a las láminas I, IV y VII (alrededor del 50 % de los protocolos). Y aparecieron con una frecuencia mucho menor las P a las láminas II, III y X. Mientras que fue casi nula la presencia de P a la lámina VI.

4-Discusión y conclusiones

El incremento marcado de P se produce conjuntamente con la consolidación de la etapa de latencia, o con el ingreso a lo que algunos autores llaman segunda latencia (Uribarri, 2008). Un incremento similar se registró en la muestra normativa de Exner (1994) entre los 6 y 8 años. Durante el periodo de latencia sexual el niño irá reaccionando ante las situaciones de modo cada vez más parecido a como se espera que lo haga, desde el consenso social. Durante este período los mecanismos de sublimación y formación reactiva permiten que la energía de la pulsión sexual sea desviada de su uso sexual y sea aplicada a metas socialmente valoradas (arte, estudio, investigación, etc.). Se erigen los llamados diques anímicos: la vergüenza, el asco y la moral van coincidiendo progresivamente con el sentir adulto (Freud, 1905; Laplanche, 1987; Dolto, 1986, Erikson, 1959). Siguiendo a Uribarri (2008) este mayor control pulsional por parte del yo y limitación de la descarga forman parte de lo que denomina latencia temprana (6-8 años). A este momento le sucede la latencia tardía, en el cual se profundiza la socialización secundaria. Aumenta la distancia de los padres y adquiere cada vez mayor importancia el grupo de pares. El niño desarrolla la capacidad de trabajar en equipo lo que implica la posibilidad de interiorizar roles y diferenciar lugares y funciones. Las actividades se vuelven más organizadas, compartidas y socializadas.

Se comprueba empíricamente que hay P producidas con una frecuencia mucho más alta y desde una edad menor. Otras, en cambio, no aparecen habitualmente en protocolos de niños pequeños (6-9 años). De las P más frecuentes a edades bajas, las correspondientes a las láminas VIII y V, pertenecen a la lista de P que Mons (quien elaboró en los años 50 una lista de P para Inglaterra¹⁰) (1950, citado por Campo, 2008)

¹⁰ A este listado Vera Campo (2008) agrega *piel de animal* en la L. VI (a pesar que ella misma destaca que no es popular en Japón).

consideró como P absolutas. Constituyen esta lista las figuras humanas en la L. III, el *animal volador* en la L. V y el *animal lateral* en la L. VIII. Estas son, para el autor, P más constantes que otras en muestras de diversas latitudes. En estos casos puede suceder, tal como sostiene Exner (1994), que las propiedades distales de estas manchas influyan decididamente para que sean mucho más fáciles de desidentificar y producir una P, no viéndose tan afectadas por las particularidades socio – culturales. Asimismo, nuestros hallazgos son compatibles con la idea acerca de la existencia de una lista de P que se mantienen en diferentes grupos culturales y edades (Leighton & Kluckholm, 1947; Honingamm, 1948; Joseph & Murray, 195; Bourguignon & Nett, 1955; Hallowell, 1956; Fried, 1977. Citados por Exner, 1994).

La latencia sexual y los progresos cognitivos logrados correlacionan con el aumento de las P. Lo que sugiere que el incremento de las P está dado por la creciente inserción del niño en el mundo extrafamiliar, lo cual alcanzará su máximo a partir de la adolescencia (Rodulfo, 1992). Es durante la adolescencia que lo extra familiar (es decir el mundo social) deviene por primera vez más importante que lo familiar. Si bien durante la latencia se desarrolla y toma importancia lo extra familiar (por ejemplo a través de las amistades), no llega a superar en primacía a lo familiar. En efecto, durante el proceso adolescente se produce la salida exogámica (Berenstein, 1976; Erikson, 1959; Urizarri, 2008) que implica pasar de una forma de vida predominantemente familiar a un espacio público ligado a normas sociales.

Incluso se puede pensar que las P que registran menor frecuencia de aparición en edades inferiores, o sea las dadas a las láminas II, III, X y, fundamentalmente, VI, poseen un poder mayor a la hora de discriminar el ingreso del niño al consenso social adulto.

La progresiva aparición de las P en los protocolos conforme avanza la edad nos estaría indicando que el sujeto va haciendo suya la mirada social de su grupo y su capacidad de ver el mundo como los demás. El progresivo crecimiento de la frecuencia de las P en los protocolos de niños conforme aumenta la edad se presenta como un fiel indicador del ingreso del niño-joven al consenso socio cultural de su grupo de pertenencia.

De modo mucho más tentativo se puede anticipar que la lista de P en niños probablemente no difiera sustancialmente de la lista para adultos.

Una próxima indagación esclarecerá si hay P características de nuestros niños.

Las conclusiones del presente trabajo deben ser tomadas como preliminares y provisorias. Serán puestas a prueba, corregidas y ampliadas a partir de una muestra mayor.

Bibliografía consultada:

- Aulagnier, P. (1991). Los dos principios del funcionamiento identificatorio: permanencia y cambio. En: *Cuerpo, historia e interpretación*. Bs. As.: Paidós.
- Berenstein, I. (1976). El Complejo de Edipo. Estructura y Significación. Bs. As.: Paidós.
- Campo, V. (2008). Cultura y Rorschach. Las Respuestas Populares. *Revista de la Sociedad Española del Rorschach y Métodos Proyectivos (Serymp)*, (21), 25-38.
- Dolto, F. (1986). *Imagen inconsciente del cuerpo*. Bs. As.: Paidós.
- Erikson, E. (1959). *Infancia y sociedad*. Bs. As.: Paidós
- Exner, J. Jr. (2001). *Manual de codificación del Rorschach para el Sistema Comprehensivo*. Madrid: Psimática.
- (1994). *El Rorschach. Un Sistema Comprehensivo*. Volumen 1: Fundamentos básicos. Madrid: Psimática.
- Freud, S. (1905 [1984]). Tres ensayos para una teoría sexual. En J. L. Etcheverry (traduc.), *Obras completas: Sigmund Freud (Vol. VII)*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hernández, Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista, Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación (10ma. Ed.)*. Madrid: McGraw Hill.
- Klopfer, B. (1942). *Técnica del Psicodiagnóstico de Rorschach*. Bs. As.: Paidós
- Laplanche, J (1987). *La sublimación. Problemáticas III*. Buenos Aires: Amorrortu
- Lunazzi, H. Urrutia, M. García de la Fuente, M. Elías, D. Fernández, F. de la Fuente, S (2006a). *El Rorschach en sujetos no pacientes: tablas normativas*. Madrid: Psimática.
- Lunazzi, H. (2009). *Qué dice el método Rorschach de los argentinos*. Buenos Aires: Akadia.
- (2006b). Comparaciones interculturales respecto del conformismo cognitivo y social. *Psicodiagnosticar*, 61-70. ISSN 0328-2104.

- (2002). *Ampliando Nuestro Estudio del Rorschach. Nuevos Aportes y Ejercitación*. La Plata: Edulp Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Piaget, J. e Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Rodulfo, R. (1992). *Estudios clínicos*. Buenos Aires: Paidós.
- Rorschach, H. (1955). *Psicodiagnóstico*. Buenos Aires: Paidós
- Sambucetti, A., Passalacqua, A., Simonotto, T., Mussoni, A., Polidoro, A. y Zuccolo, S. (2014). *Los efectos psíquicos de la migración en niños: un estudio comparativo con Rorschach*. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Uribarri, R. (2008) Replanteos sobre el período de latencia. Editorial Centro de Publicaciones educativas y material didáctico CEP. CABA.

De los autores

Diana Elías. Es Psicóloga y docente de grado de la cátedra de Psicodiagnóstico desde 1988, en la Facultad de Psicología (UNLP). Docente de posgrado de la carrera de Evaluación Psicológica y Diagnóstico Clínico (UNLP), desde año 2010. Docente de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de la ciudad de La Plata, en las cátedras de Técnicas y Exploración Psicológica II y III, desde 2004.

Es responsable del área de Evaluación Psicológica de La Secretaria de Salud y Medicina Social dependiente de la Municipalidad de La Plata, desde año 1984.

Actualmente es directora Proyecto de Investigación "Construcción de las normas locales para niños, según Rorschach (SC).2014-2016".

María Inés Urrutia. Es Calculista Científico por la Facultad de Ciencias Exactas, desde 1977, e Ingeniera Agrónoma por la Facultad de Agronomía desde 1982, ambas dependientes de la UNLP.

Es docente Titular de grado en la cátedra de Fundamentos de Informática por la Universidad Nacional Tecnológica, Regional La Plata, desde 2007. Docente de postgrado en "Biometría" por la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata.

Actualmente es Codirectora del proyecto "Construcción de normas locales en niños, para Rorschach, SC de Exner. Duración 01/012014 a 31/12/2016".

Verónica Silva Acevedo. Lic. en Psicología y Especialista en Evaluación y Diagnóstico Psicológico, ambas por la Universidad Nacional de La Plata.

Es Ayudante Diplomada de la Cátedra de Psicodiagnóstico en la Facultad de Psicología (UNLP) desde el año 2002. Además es Perito Psicóloga de la Asesoría Pericial de La Plata, Suprema Corte de Justicia de la Provincia de Buenos Aires. Docente de seminarios dictados por el Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires, Distrito XI.

Disertante en cursos dictados por el Instituto de Estudios Judiciales de la Provincia de Buenos Aires, Suprema Corte de Justicia.

Integrante del proyecto de investigación "Construcción de normas locales en niños, para el SC de Rorschach, Exner. 2014-2016".

Soledad Tonin. Lic. en Psicología y Especialista en Evaluación y Diagnóstico Psicológico, ambas por la Universidad Nacional de La Plata.

Es Ayudante Diplomada de la Cátedra de Psicodiagnóstico en la Facultad de Psicología (UNLP) desde el año 2007.

Investigadora en formación desde el año 2008. Participa como investigadora en el proyecto "Construcción de normas locales en niños, para el SC de Rorschach, Exner. 2014-2016".

Sebastián Domingo D'Alessio Vila. Lic. y Prof. en Psicología y Especialista en Evaluación y Diagnóstico Psicológico por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

Formación en Clínica psicoanalítica con niños y adolescentes. Asoc. Civil para la Asistencia y Docencia en Psicoanálisis, desde 2009. Es Ayudante Diplomado de la Cátedra de Psicodiagnóstico en la Facultad de Psicología (UNLP) desde el año 2009.

Investigador en formación desde el año 2008. Participa como investigadora en el proyecto "Construcción de normas locales en niños, para el SC de Rorschach, Exner. 2014-2016".

Participan como Auxiliares alumnos en investigación: Martina Albisu, Érica Romina Barrera y Karen Van Keulen.