

**PSICO-
DIAGNÓSTICO
DE
RORSCHACH
Y OTRAS
TÉCNICAS
PROYECTIVAS**

AÑO 38

N° 1

JULIO DE 2017

ISSN 0327 - 2273



**ASOCIACIÓN ARGENTINA DE
PSICODIAGNÓSTICO DE
RORSCHACH**

Psicodiagnóstico de Rorschach y Otras Técnicas Proyectivas

ISSN 0327 – 2273

es una publicación de la

Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach

DIRECTORA DE PUBLICACIÓN

Hilda Alonso

DIRECTORA CIENTÍFICA

María Teresa Herrera

COMITÉ EDITORIAL

Paola Andreucci Annunziata (Universidad Diego Portales, Chile).

André Andronikoff (Université Paris Oeste, Nanterre, Francia).

Ely Antonio Cury (Asociación de Rorschach de Goiania, Brasil).

Eliana Herzberg (Universidad de San Pablo, Brasil).

Romina Fuschetto (AAPRO, Argentina)

Norma Menestrina (AAPRO, Argentina)

Alicia Muniz (Universidad de la República, Uruguay).

Salvatore Parisi (Scuola Romana di Rorschach, Italia).

Graciela Mónica Peker (UBA, Argentina).

Matilde Ráez (Pontificia Universidad Católica, Lima, Perú).

Carla Sacchi, (CONICET; USAL)

Irving Weiner (University of South Florida, Tampa, EE. UU. de A.)

SECRETARIA ACADÉMICA

Mónica Liliana Pastorini

©2017. Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach (AAPRO), sede propia:
Uriarte 2221 (1425) Buenos Aires, República Argentina.

E-mail: aapro@asoc-arg-rorschach.com.ar *Página web:* www.asoc-arg-rorschach.com.ar

La Revista *Psicodiagnóstico de Rorschach y otras Técnicas Proyectivas* es el órgano de difusión de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach, institución científica sin fines de lucro fundada en el año 1952. Su publicación es anual y su Comité Editorial y de Evaluadores, internacional. Los artículos que publica están referidos tanto a la técnica de Rorschach como a otras técnicas proyectivas, siendo algunos correspondientes a investigaciones y otros a desarrollos teóricos y presentaciones a Congresos científicos nacionales e internacionales de autores argentinos y extranjeros que en su desarrollo teórico y/o en su quehacer cotidiano, se dedican al estudio y práctica de las técnicas psicológicas y al psicodiagnóstico en general.

JVE Ediciones - Juan Ventura Esquivel, Editor. Tel.: 4480-9267 y (15)5247-8817

e-mail: jotavee@yahoo.com

PUBLICACIÓN SEMESTRAL

Precio del ejemplar: \$ 175

Esta publicación integra dos importantes bases de datos científicas:

LATÍNDIX NIVEL I y PSICODOC.

Composición, diseño y armado interior: Héctor O. Pérez

Diseño de tapa:
© AAPRO

Producción general:
Juan Ventura Esquivel

PRÓLOGO

Como lo anunciamos en el último número, decidimos para este año realizar dos publicaciones anuales de la revista, siendo ésta la primera, dedicada a Adolescencia.

Nos alentó a tal posibilidad el contar, desde diciembre del 2015, con un espacio de intercambio con los lectores, a través de la Página Web de la Asociación, donde ofrecemos la versión digital.

El abocarnos a un eje temático nos da la oportunidad de contar con distintas miradas acerca del mismo. Así, en este número incluimos desarrollos teóricos que, desde el Psicoanálisis, permite acercarnos al mundo actual del adolescente a través de “Adolescencias”, con autoría de Oscar Sotolano.

Invitamos también a colegas que, desde su experiencia con las Técnicas Proyectivas aportan una profundización de los conceptos teóricos acerca de esta etapa a través de las vicisitudes de procesos individuales. Contamos, para ello, con contribuciones desde las distintas áreas del quehacer con adolescentes: desde la clínica “El Psicodiagnóstico durante la adolescencia”, de Nélica Álvarez hasta “la Adolescencia tardía. Un estudio comparativo”, de Susana Russo.

Mónica Pastorini y Ana María Mussoni ofrecen, por su parte, una mirada clínica en torno a las dificultades presentadas cuando el psicólogo es convocado desde el área forense, con su artículo “Adolescencia y tragedia familiar”.

En cuanto al área educacional, contamos con el aporte de María Laura Alvarado con su trabajo “La elección de carreras artísticas en orientación vocacional”.

A todos ellos, nuestro agradecimiento por su contribución, así como a los colegas evaluadores, que generosamente leyeron y realizaron pertinentes sugerencias.

Decidimos incorporar también a esta edición dedicada a la Adolescencia, un trabajo comunitario: Proyecto de transformación social a través del arte –“Tejiendo historias... buscando un horizonte”– realizado con adolescentes de escuelas del Municipio de Malvinas Argentinas, Provincia de Buenos Aires.

Incluimos además en nuestra Sección Junior, una Tesina de grado, realizada por una alumna de la Universidad del Salvador que decidió realizar su Trabajo de Integración Final (TIF) utilizando el Psicodiagnóstico de Rorschach.

Agradecemos la contribución de Daniela Cántoli y Ana María Núñez por sus comentarios de libros♦

Comisión de Publicaciones

Buenos Aires, julio de 2017.

EVALUADORES

ALESSANDRO, Marta (Argentina)
ALONSO, Hilda (Argentina)
ANDREUCCI, Paola (Chile)
AUST, Mercedes (Paraguay)
BLANCO, Normanda (Argentina)
BURDE, Lydia (Argentina)
CABELLO PODESTÁ, Valentina (Argentina)
CEJAS DE SCAGLIA, María (Argentina)
CONTINI DE GONZÁLEZ, María (Argentina)
CRISTÓFORO, Adriana (Uruguay)
CURY, Ely (Brasil)
FAZZANI NETO, Roberto (Brasil)
FREGONESE, Silvia (Argentina)
GARCÍA, María Julia (Argentina)
HERZBERG, Eliana (Brasil)
KRAIER, Liliana (Argentina)
LAZCANO, Ana María (Argentina)
MACAGNO, Silvia (Argentina)
MOROCHO, Luis (Perú)
MUNIZ, Alicia (Uruguay)
MUÑOZ, Ximena (Chile)
ORCOYEN, Dolores (Argentina)
PARISI, Salvatore (Italia)
PEKER, Graciela (Argentina)
PEZ, Patricia (Italia)
PIACENTE, Telma (Argentina)
PUGLIESE, Silvia (Argentina)
RAPAPORT, Ely (Chile)
RUBULOTTA, Marta (Argentina)
RUIZ, Silvia (Argentina)
RUSSO, Susana (Argentina)
SILBERSTEIN, Fernando (Argentina)
SILVA, Danilo (Portugal)
TAPIA, Carmen (Chile)
TARDIVO, Leila (Brasil)
TUANA, Élida (Uruguay)
WEINER, Irving (Estados Unidos)

ÍNDICE

Prólogo	5
Evaluadores	7
Sotolano, Oscar	
Adolescencias	11
Álvarez, Nélica	
El psicodiagnóstico durante la adolescencia	30
Russo, Susana	
La adolescencia tardía. Un estudio comparativo	38
Pastorini, Mónica y Mussoni, Ana María	
Adolescencia y tragedia familiar	53
Alvarado, María Laura	
La elección de carreras artísticas en orientación vocacional	66
Alonso, H.; Ros Giordano, M. C.; Rossi, M. L.; Varela, H.; Andresen, F. y Nieves, S.	
Apostando a la transformación social a través del arte	83
Tesina	
Manfredi, Yanina	
Tatuaje: ¿marca narcisista?	97
Comentarios de libros	
<i>Mis manos al volante; un aporte a la conducción segura.</i>	
Autora: Fernández, Mirta	
Comentario: Ana María Núñez	123
Actividades de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach. Año 2017	124
Índice de las revistas de los últimos cinco años (2012-2016)	128
Normas de publicación para los autores de ponencias, comunicaciones e informes	137

ADOLESCENCIAS

Oscar Sotolano*¹

En 1989, en la ciudad de Riad, se trazan las líneas para un sistema penal para jóvenes en conflicto con la ley, que compartía el cambio de paradigma que se plasmó en la Convención Internacional sobre Derechos del Niño del mismo año. Se lo conoce como Directrices de Riad, porque fue redactado en un encuentro de expertos en esa ciudad de Arabia Saudita y adoptado por la Asamblea General de la ONU en diciembre de 1990.

Empezar una reflexión psicoanalítica hablando del derecho internacional, no parece un buen comienzo para nuestros hábitos expositivos. Sin embargo, a los fines del siguiente desarrollo vale la pena romper con esos hábitos para destacar dos de los artículos de dichas directrices. El artículo e) dice:

El reconocimiento del hecho de que el comportamiento o la conducta de los jóvenes que no se ajustan a los valores y normas generales de la sociedad son con frecuencia parte de l proceso de maduración y crecimiento y tienden a desaparecer espontáneamente en la mayoría de las personas cuando llegan a la edad adulta

y el f) afirma

La conciencia de que, según la opinión predominante de los expertos, calificar a un joven de ‘extraviado’, ‘delincuente’ o ‘predelincente’, a menudo contribuye a que los jóvenes desarrollen pautas permanentes de comportamiento indeseable.

Puede sorprender al psicoanalista menos advertido ante estas cuestiones el encontrar en el campo de la reflexión penal más progresista (hoy en retroceso ante una oleada internacional de gobiernos e idearios políticos que cuestionan *de facto* no sólo las conquistas de derechos de las últimas décadas sino las de todo el siglo XX e incluso las que constituyeron las banderas de la revolución francesa de 1789) una reflexión que lo involucra

*Fecha de recepción: 09-06-17. Fecha de aceptación y versión final: 23-06-17.

1. Miembro del Colegio de Psicoanalistas (oscar.sotolano@yahoo.com).

del modo más radical. Es que si el psicoanálisis ha dejado huellas en todos los ámbitos de la experiencia social, favoreciendo profundas transformaciones que si no lo tuvieron necesariamente como causa, sí deben ser considerados como factores intervinientes centrales, en el campo de la reflexión sobre la adolescencia (o *las adolescencias*, como hoy suele ser más preciso decir) esto se puede constatar en todos los planos. Con sus luces y sus sombras. El campo del derecho internacional es uno de ellos.

Una fuerte tradición teórica tuvo en Winnicott un pionero. Ya en 1956, en su clásico trabajo: *La tendencia antisocial*,² el autor inglés salía del campo punitivo, donde el superyó era tomado a modo calvinista como una instancia reguladora de pulsiones primitivas, para instalar múltiples conductas llamadas antisociales en el campo de los trastornos tempranos del desarrollo, a partir de los conflictos surgidos en el territorio de lo que llamaba, citando a Bowlby, "desposesión".

Con ello, no parecía pretender abordar toda la compleja trama de los delitos, sino referirse a una modalidad del niño para convocar un ambiente social que se había vuelto deficitario. Así, Winnicott planteaba a la madre como "terapeuta" espontánea de conflictos que ella misma (*en tanto sujeto de inconsciente*, hubiera dicho Silvia Bleichmar) hubiera colaborado en generar. La madre responsable de sus actos, poco invadida por sentimientos de culpa perturbadores, cumplía una función "curativa" de aquellos efectos producidos al pulso de la propia conflictiva inconsciente materna que pudo colaborar en el (llamado por Winnicott) daño ambiental. Su tarea implicaba la urgencia de sostener los ataques del niño sin apelar a conductas vindicativas ni reactivamente moralizantes.

Este modo de pensarlo, proponía una lógica reparatoria social para los casos extremos donde la conducta antisocial hubiera podido llevar a jóvenes a tener conflictos severos con la ley penal. Esta tradición (más allá de cuanto se pueda compartir o no el campo teórico con el que trazó sus resultados) ofreció interesantes indicios para pensar y entender muchas de las reacciones perturbadoras para la dinámica familiar, que eclosionan de modo más o menos ruidoso cuando la pulsión irrumpe con todo su apremio en la pubertad. Y a partir de ello, darle sostén teórico a muchas

2. D. W. Winnicott, "La tendencia antisocial", en *Escritos de pediatría y psicoanálisis* (1931-1935). Editorial Laia. Barcelona. 1981

prácticas que ponen en la red social y en las políticas de Estado el fundamento de cualquier experiencia de abordaje del delito juvenil. Winnicott era taxativo: en esos casos, no había lugar para psicoanálisis en el sentido deconstructivo –*antihermenéutico*, como lo llamara Laplanche– que implica analizar, pero sí podían ser pensados psicoanalíticamente modos de intervención ampliados que localiza en el ambiente.

Pero, más allá de las consecuencias en el campo del mundo del delito, la reflexión de Winnicott ponía en consideración de hecho todo ese período que, desde una perspectiva psico-sociológica, se puede nominar como adolescencia o “adolescencias” y que la tradición freudiana ubicó en sus dinámicas inconscientes en lo que llamó *la metamorfosis de la pubertad*.

Para 1968, en su artículo “Conceptos contemporáneos sobre el desarrollo adolescente, y las inferencias que de ellos se desprenden en lo que respecta a la educación superior”, que se incluyó en *Realidad y juego*, Winnicott avanzaba en una reflexión lejana de cualquier normativa patologizante, afirmando que el adolescente es inmaduro y que la inmadurez es un elemento esencial de la salud en la adolescencia. Planteo tan lejano a cualquier evolutiva normativa como el que hiciera en aquel artículo de 1958: “La tendencia antisocial implica esperanza”, afirmaba contundente.

En otra perspectiva, en la Argentina, Arminda Aberastury y Mauricio Knobel acuñaron un concepto que ancló en el pensamiento psicoanalítico durante generaciones: el “síndrome de la adolescencia normal”. Muy simplificado, implica que un adolescente en su desarrollo manifiesta múltiples formas de “locura” y conducta “antisocial” como parte *normal* de ese proceso. Anna Freud también fue explícita sobre esa cuestión. Corrientes diferentes del pensamiento analítico confluían en este punto, cercando un dato de observación que hoy toda la experiencia de analistas que trabajan con niños y adolescentes constatan, aunque apelen a diversos campos conceptuales para dar cuenta del fenómeno.

Estas ideas se encuentran implícitamente presentes, ignoramos con cuánta conciencia de ello por parte de quienes los escribieron, en los dos artículos de las Directrices de Riad antes citadas. Al hacerlo, dan cuenta de un problema central de la constitución subjetiva. Esto es, que por fuera de perspectivas endogenistas que explican desde una interioridad auto-generada las vicisitudes energéticas, tópicas y dinámicas de la vida psíquica, implica reconocer el carácter social de la cría humana; sin duda, en lo que se refiere a sus avatares psíquicos pero también en muchas cuestiones

que se producen en su propia biología en el llamado campo autoconservativo. Los hábitos de comida, por ejemplo, muestran a las claras la forma en que las necesidades del hambre se reformatean por los campos simbólicos, inevitablemente sociales, que atraviesan la vida. Hoy, la necesidad biológica del hambre tiene en los niños, los jóvenes e incluso en quienes no lo son tanto, el logo de *MacDonald* en cada dentellada, y ese logo reformatea las secreciones. El logo deviene –en términos de Laplanche– objeto-fuente pulsional. No hay psiquismo humano sin el otro y sin el Otro. Nacemos en un entretejido social atravesado, entre muchas otras cosas, por los deseos inconscientes y las vicariancias preconscientes de una comunidad de sujetos surcados por el conflicto entre instancias que la pluma freudiana bautizó “ello, yo y superyó-ideal del yo”. Estas instancias viven en un mundo que trasciende lo instrapsíquico, aunque tome formas particulares y se realice en él. Si mucho se ha dicho sobre esto, vale la pena tenerlo presente como referencia desde la cual pensamos el problema.

Esta tensión entre lo psíquico individual y lo social que el endogenismo pretende resolver por vías pulsionales-instintivistas o estructuralistas cerradas, ha generado otras discutibles reacciones. La que más claramente antagoniza con aquélla es la que, durante años, se conoció como *culturalismo*. Es decir, un modo cuasisociológico de dar cuenta de las vicisitudes psíquicas. Esto se evidencia en muchas de las formas en que hoy se entiende lo que se suele llamar *subjetividad*. La tensión del problema se la busca resolver por la vía de un reduccionismo de cuño distinto. Al determinismo endogenista, que busca en una dinámica psíquica generadora de su propia sustancia la razón de ser de las vicisitudes subjetivas, muchas veces se le opone –a veces sin advertirlo– un determinismo social que, básicamente vía el concepto de identificación en sus múltiples matices, explica la llamada subjetividad como efecto cuasimecánico de los avatares de la época.

Silvia Bleichmar hizo explícitas las encerronas que estas derivas reduccionistas provocan, marcando la diferencia entre *constitución del psiquismo* y *producción de subjetividad*.³ Dos procesos de naturaleza diferente, que también autores lacanianos –Jorge Alemán, en los últimos años, por

3. Silvia Bleichmar, “Entre producción de subjetividad y la constitución del psiquismo”, en *Página On line de Silvia Bleichmar*.

ejemplo— han insistido en diferenciar en términos de sujeto y subjetividad. Aunque las referencias teóricas de cada uno no sean las mismas, ambos definen un tipo de problema similar que siempre nos ha parecido metodológicamente imprescindible deslindar. Aunque hoy resulte, a la luz de debates actuales, también imprescindible matizar estas diferencias sin perder de vista su lugar fundamental en cualquier reflexión psicoanalítica que remita a lo social. A ello me referiré de inmediato.

Pero también es necesario no perder de vista una complicación que la época agrega: la introducción imperialista de las neurociencias que en boca de algunos de sus propagadores hace *des-Manes* desde un campo del pensamiento que se pretende propietario absoluto y arrogante del saber científico. En efecto, cuando las dimensiones complejas de la constitución de la mente humana se fueron constatando cada vez más evidentes, algunos sectores dentro de las neurociencias pretenden apoderarse de algunos hallazgos más o menos interesantes pero por completo parciales que en su campo se han producido —ninguno que rebata las formulaciones básicas freudianas sino, por el contrario, muchas veces confirmándolas— para retornar a formas por completo vetustas del pensamiento, ataviadas con los falsos ropajes de la novedad, donde el viejo localizacionismo del siglo XIX vuelve recargado y supuestamente avalado por las nuevas tecnologías de la imagen, que permiten acceder al funcionamiento cerebral de modos que antes no podían realizarse.

No escapa a esta perspectiva la cada vez más brutal búsqueda de recursos para colonizar naciones y mentes, en un contexto donde la sociedad hipervigilada, controlada, reglada, toma formas cada vez más espeluznantes. La serie inglesa *Black Mirror* sea quizás la visión más lograda de esa sociedad, en cuya oficina de inmigración ya vivimos cada vez que usamos el celular y algún algoritmo registra nuestros gustos, incluso más ocultos, para vendérselos a empresas que vendrán de inmediato a colmarlos de ofertas más o menos honestas y satisfacernos o instituirnos gustos nuevos (sean champúes, calzados o presidentes). O cada vez que, desorientados por las rutas del país o del mundo, siguen nuestros pasos vía un *Google Map* o un *Waze* que, más que orientarnos, vehiculiza el seguimiento al que todos estamos expuestos como si fuera un hecho natural. Cuestión que ya aceptamos con ingenuo beneplácito.

En ese contexto, el problema de la adolescencia toma, por sus peculiaridades evolutivas, un lugar central, por dos razones. La primera, su tendencia

infractora (a veces, infracciones muy minúsculas pero dotadas de una fantasmática poderosa), reacia a las coerciones de cualquier regulación, que busca en los bordes su modo de constituirse.⁴

La segunda, la importancia que la vida social tiene en ese momento de la vida, por razones que hacen a la constitución subjetiva misma. Si Freud puso a la pubertad como un tiempo que resignifica la vida pulsional infantil y permite pensar un cierre relativo de ese largo proceso de constitución de la mente que, empezando en una dependencia vital desde la primeros barridos del bebé, culmina en una exogamia donde esa vitalidad infantil se reordena con el mundo relativamente autónomo por venir, fue por la importancia que le atribuía a esa fase de la vida como parte de los sucesivos reordenamientos pulsionales infantiles. **La pubertad no es una fase que sucede a lo infantil**; en todo caso, podrá serlo en una línea evolutiva que tenga a la niñez como su primer peldaño y a la adolescencia como segundo. Pero **desde el punto de vista psicoanalítico, nos parece central ubicar a la pubertad como un aspecto de la sexualidad infantil misma que se produce en una fase evolutivamente más tardía, pero que le da su más o menos definitiva estructuración en un tiempo que se extiende más allá de la irrupción de la sexualidad en su forma más explícita. Es retroactiva y es prospectiva.** Fase en la que el mundo aparece de un modo inédito y en el que éste también es significado de modos inéditos. Porque si el mundo, lo externo, se hace presente con toda su dimensión pulsante (en su vector de objeto-fuente pulsional) desde los primeros momentos, y luego de formas más discriminadas con el paso de los años infantiles, en ese período que aceptando la costumbre llamamos adolescencia, bajo el empuje de la emergencia pulsional como enigma,⁵ todo lo social con su compleja trama de inscripciones y significaciones, también más o menos enigmáticas, busca estabilizarse relativamente en sistemas de creencias, de prohibiciones, de deseos, de prácticas, donde el mundo se reinscribe de modos más o menos estables.

4. Al respecto ver O. Sotolano: "Adolescencia: clínica de borde al borde de la clínica", en *Actualización en psicoanálisis de niños 2010*, en *Revista de la A. E. A. D. P. G.*, N° 33, pág. 291, Buenos Aires, 2011.

5. Al respecto, ver: O. Sotolano, "Cuerpo y adolescencia. Endocrinología o misterio", en: "El cuerpo en la clínica", *Revista Psicoanálisis y el hospital*, N° 18, noviembre de 2000, Buenos Aires.

Una línea de la investigación que tuvo al psicoanalista Peter Blos⁶ como su mayor exponente y a Stanley Hall como pionero, restringe la pubertad al proceso fisiológico que implica desde la modificación de los caracteres secundarios a las posibilidades fértiles, para darle a la adolescencia su dimensión de etapa psicológica estricta. Esta perspectiva es muchas veces dominante e incluso nos fuerza a que usemos el término adolescencia en ese sentido, desde un punto de vista estrictamente descriptivo. Sin embargo, preferimos destacar la pubertad como dimensión profundamente psicológica sin limitarla a sus peculiaridades fisiológicas, porque nos interesa rescatar esa dimensión de metamorfosis en que Freud la incluyó como parte de su planteo de una metamorfosis de la pubertad, que resignifica y le da a la sexualidad la dimensión altamente compleja desde el punto inconsciente que Freud halló. En la metamorfosis de la pubertad importa sobre todo el “metamorfoseo” que se inscribe en un universo social donde las formas del placer y del goce se van desplegando siempre en conflicto a lo largo de un proceso que de ninguna manera termina con las modificaciones fisiológicas ni mucho menos con las prácticas sexuales. Preferimos usar el término adolescencia como concepto sociológico que, por cierto, incidirá en dicha metamorfosis. La metamorfosis de la pubertad remite a la constitución subjetiva, la adolescencia a la producción de subjetividad. Allí se hacen evidentes las zonas de tangencia, solapamiento y creación de nuevas espacialidades que ambos campos implican.

Así, la adolescencia resulta una experiencia vital para explorar cuestiones que tienen a lo social en su centro. Y es en este punto que me creo que la afirmación que Silvia Bleichmar formuló, ha sido muchas veces tomada con una polaridad que no le hace honor a los matices con que ella era capaz de desarrollar sus enunciados. Es decir, **si bien la constitución del psiquismo y la producción de subjetividad son dos problemas diferentes, tienen por cierto zonas de tangencia.** En esa etapa de la vida que la modernidad ha bautizado adolescencia esto se hace evidente, y es tal su impronta que las adolescencias toman formas muy diferentes por razones de clase, de cultura, de género, etcétera.

Desde las formas más o menos cruentas de los ritos de iniciación en culturas llamadas primitivas, hasta las formas más laxas en la sociedad

6. Peter Blos, *Psicoanálisis de la adolescencia*. Joaquín Mortiz. Ciudad de México, 1972, y *Los comienzos de la adolescencia*, Amorrortu, Buenos Aires, 1973.

industrial y posindustrial actual, el pasaje a la adultez requiere un período de jugar o representar ser adulto. Muchos de los que le pretenden atribuir responsabilidad a una jovencita que ha quedado embarazada porque fue su decisión tener sexo, ignoran que muchas veces la práctica permanece aún en zonas de ensoñación donde prima el “como si” del acto sexual incluso cuando el acto sexual se realiza. El embarazo aparece como una sorpresa. No porque hubiera permanecido reprimido algún deseo de embarazo, sino porque el acto se realiza en campos de ilusión donde no hay representación de embarazo como hecho posible real. “Si fue una vez, ¿cómo pudo pasar?”, se pregunta la joven, perpleja, a la que una moral superyoica quiere imponer un criterio de realidad imposible para ese momento mental.

Si la adolescencia normal está llena de anormalidad (es decir, no se atiene a la norma o muchas veces se constituye desafiándola o transgrediéndola) como postulaban Aberastury y Knobel, Winnicott, Anna Freud y tantos otros, y parecen haber retomado los juristas que redactaron las Directrices de Riad que hoy rigen, entonces la adolescencia nos encuentra obligados a pensar una dinámica inevitablemente ampliada, donde lo intrasubjetivo, lo intersubjetivo y lo social van constituyendo un espacio propio que ninguno abarca en su totalidad; que no es resultado de ninguna sumatoria y que, sin embargo, los tiene como elementos centrales e indisolubles de cuyo entramado surgirá una espacialidad entretejida cuya densidad estará en el “entre” de los entresijos. Es que las vicisitudes conflictivas de la pubertad se dan en el seno de esa etapa que se ha llamado adolescencia y cuyas diferencias en términos de los modos sociales de producción de subjetividad hace imprescindible nominar en plural, es decir: adolescencias.

“—¡Está siempre mudo! ¡Sólo gruñe!” nos decía una madre (un comentario, por cierto, usual) mientras nos hacía partícipes de su angustia, a veces de su desesperación, ante su hijo de 15 años,

—“Se lo pasa encerrado. Con la computadora o con el teléfono, no sé. Porque él... callado. No dice nada. Cierra la puerta. Le digo que no la cierre y me grita: ‘Tengo derecho a la vida privada, soy libre de hacer lo que me parezca’”, y la vuelve a cerrar de un portazo. Y de nuevo el silencio. Usted no sabe el silencio que hay en mi casa.

Y hace un silencio que tal vez recrea el silencio denso que en su casa reina. Tras un intervalo que parece eterno, le digo:

—“Pero en ese silencio que usted me está mostrando él dice cosas, golpea las puertas. ¿Él es tan mudo o el silencio es tan grande?”.

Ella moquea, se seca las lágrimas, me mira, baja la vista con pudor.

—“Usted no sabe qué sola me siento cuando él no me contesta. Cuando me desprecia, yo no existo. Pero yo tengo miedo que a él le esté pasando algo. El otro día olía a porro, me asusta que sea drogadicto. Para el colegio no estudia. Creo... No sé... Nunca lo veo, ni siquiera sé qué notas se saca porque no me muestra nada. Me dice ‘todo bien’ y sigue en la suya como si no me viera. Me dice que tiene derecho a no mostrarlas. Cuando abre la boca es para decir que tiene derechos. No sé de dónde saca todo eso. Yo no le discuto, pero soy la mamá y necesito saber. Me mira con desprecio cada vez que se lo digo, se da media vuelta y se va”.

Ella muestra su angustia de mujer viuda incapaz de afrontar sola la crianza de su único hijo, ya adolescente. En tres años no ha podido reconstruir su vida tras la muerte de su marido. —“¿Su hijo vendrá?”, le pregunto. —“Él dijo que sí. Desganado, como todo lo que él hace”.

Y viene. La puerta no está tan cerrada como la madre afirma. Hay portazos, pero no cerrojos.

Llega un larguirucho desgarbado con pinta de nene manso que se muestra desconfiado, poco dispuesto a hablar espontáneamente. Le pregunto por qué aceptó. Se queda en silencio mirando el piso. Le digo que hablar ante un desconocido no suele ser fácil, que se tome el tiempo que necesite a ver si le surgen ganas de contarme algo o alguna cuestión que le preocupe. El silencio se hace denso. Estoy incómodo, pero quiero respetar su modo de permanecer callado. En la entrevista con la madre me había parecido que ella podía ser demasiado demandante. Pasan unos minutos y dice: “—Porque mi vieja me dijo”, musita.

En un primer momento no entiendo. Ese tiempo callados había cortado el lazo entre mi pregunta: “—¿Por qué aceptaste venir? ¿Tu mamá me dijo que ella te lo propuso?” y su respuesta con *delay*.

Era evidente que su silencio no implicaba desconexión. Había estado allí todo el tiempo buscando cómo responderme. “—¿Viniste para darle el gusto, entonces?”, le digo interrogativamente. “—Para que no se preocupe”, precisa. Y se calla. Parece evidente que no va a ser un joven locuaz. Al menos, por ahora. Le pregunto: “—¿La ves muy preocupada?”. “¡¡¡Uffff!!!”, me dice haciendo evidente con la interjección cuánto

lo fastidia esa preocupación de ella. No será locuaz pero sí expresivo. “—¿Y vos sabés por qué está preocupada?”, digo yo. “—¿No te dijo?”, dice él. Opto por preservar el clima de honestidad y no escudarme tácticamente en mi propio silencio. “—Sí, me dijo que estaba preocupada por vos. Que te veía muy metido para adentro. Pero me parece que vos pensás que está preocupada por otras cosas...”. “—¡Yo, siempre yo, siempre yo. Siempre lo mismo!”, exclama.

Vuelve a su cueva. Su aspecto es de cachorro asustado más que de animal peligroso. “—Por lo que decís parece que sintieras que es siempre ella, ella y ella, con sus preocupaciones y que tenés ganas de estar solo con vos sin estar preocupado por ella”. “—Tengo derecho, ¿no tengo derecho, acaso? Ella no respeta mis derechos. Nunca respeta mis derechos”. “—Puede ser ¿pero cómo es eso de los derechos? No entiendo, ¿qué querés decir con derechos?”. “—Derechos, derechos son derechos, que van a ser los derechos. Derechos son derechos. No entendés lo que son los derechos”.

El tono ha cambiado. De golpe el cachorro muestra las garras. El insulto grosero asoma tácito como corolario de su frase. Mira para otro lado en clima de altivo y repentino desprecio. Tal vez un portazo, pienso. Le digo, “—No sé, para cada uno las palabras significan cosas diferentes o tienen matices diferentes”. “—Qué van a ser los derechos. Los derechos son universales. Con mi computadora, hago lo que quiero. Si la quiero romper, la rompo. Es mía. Es mi computadora. Mi teléfono lo uso para lo que me pinte. Si a alguien no le gusta, allá él. Es mi plata. La que me regaló el abuelo. No tengo por qué darle explicaciones a nadie. Tengo derecho a ser libre de hacer lo que quiera. Si estudio, estudio; si no, es cosa mía. Es mi vida, no la de ella. No quiero vivir pensando en si le molesta, si se preocupa, si está amargada. Derechos es eso. No es tan difícil”.

Un alegato completo en defensa del derecho liberal (“con mi plata hago lo que quiero”) pero teñido de una angustia de formato agresivo que era difícil desentrañar si implicaba un relativo descentramiento (“me da pena que mamá esté mal”) o una perspectiva más egoísta que indica la desestabilización de su espacio narcisista construido a los ponchazos (“no quiero que esté mal, no porque me duela su dolor sino porque su dolor molesta mi propia inestable-estabilidad”).

Para él, los derechos no eran los de la Convención, sino una versión preñada de ideología de época donde anidaba el dolor familiar y el singular del joven. Aunque él, al momento de las entrevistas, nada supiera conscientemente acerca de esas cosas.

Antes de hacer este incompleto relato de un momento clínico hablaba de una espacialidad entretejida cuya densidad surgiría en el “entre” de los entresijos. En efecto, “derechos”, significante que alude a una referencia simbólica organizadora, se entreteje con concepciones variadas y hasta antagónicas como las que el joven enuncia, tanto para protegerse de la imagen de una madre que amenaza fagocitarlo con su dolor, como para dar cuenta de su modo de entender su vínculo con el semejante, como para dar rienda suelta a una zona agresiva en la cual el dolor que supuestamente quiere evitarle a la madre, aumenta con cada uno de sus actos, como para instituirse como sujeto autónomo con su propia espacialidad. Todo esto (y seguramente otras dimensiones que no comprendí) se halla presente en ese significante que en boca del joven parece vacío. No porque estuviera presente desde el inicio, reprimido en él, sino porque fue necesario ir delimitándolo en el interior de la apariencia maciza de una roca. Con su consiguiente tiempo.

Detengámonos en el significante “derechos”. Para este chico sus sentidos son tan múltiples como las acepciones que mencioné en el párrafo anterior, pero tiene una función central en la constitución de su propia identidad. El significante “derechos” le permite decir: *éste soy yo. No soy mi mamá, no quiero ser devorado por las angustias de ella.*

Parapetado tras ese significante cuya circulación social es fácilmente reconocible, se instala la urgencia de un espacio íntimo. De seguro es la época la que le ofrece a este jovencito el significante que le permite intentar diferenciarse e instalarse en un mundo con su propio espacio. Años atrás, los derechos no hubieran sido invocados por ningún niño para realizar esa difícil tarea que culmina en la exogamia. Los conflictos de la pubertad, incluso de una pubertad marcada por una pérdida que no se ha constituido en un duelo procesado en el seno familiar, no hubieran sido delimitados por esa palabra en otra época; tal vez, simplemente hubiera gritado con las marcas inconscientes que la negación encierra “No soy un nene”, “No me trates como un pendejo”, y punto, con igual tono desafiante que este joven. Ninguna referencia a los derechos.

Sin embargo, más allá de la apariencia vacía que el significante puede tener (en definitiva, ése es el destino de cualquier significante –existe en lazo con otros–) las formas que adopte en cada cual van haciendo que sus múltiples sentidos posibles hagan que los lazos sociales, los modos en que se estabiliza la estructura superyoico-ideal del yo. Los modos de afrontar

las imperiosas desmesuras de la pulsión sexual, los conflictos de la vida, serán distintos de acuerdo a los sentidos que se instituyan dentro de aquellos jóvenes que pudieran convertirlo en un significante prioritario. Y es evidente que el uso de la palabra derechos, no es inhabitual en el lenguaje de muchos de los niños o adolescentes que hoy podemos recibir en consulta, sobre todo los procedentes de colegios de clase media llamados progresistas.

Es evidente que el sentido que el término tiene para este niño no es el que la Convención consagra. Las normativas de la Convención no pretenden legalizar un derecho a hacer lo que a cada cual le plazca con lo que considera un bien propio. Sin embargo, no es infrecuente encontrar ese uso en adultos, la más de las veces en esa gigantesca fragua de destrucción educativa que suelen ser los medios de comunicación de masas. Para muchos, los derechos no son otra cosa que la defensa de la propiedad privada, incluso la más insignificante, por encima de cualquier otro bien, lo que les permite decir lo que el chico dice en la entrevista: es mío y hago lo que quiero. Ésta es la perspectiva liberal del Derecho que, por cierto, consagra una lógica donde el individualismo primará por encima de cualquier otra forma de lazo social y que define la subjetividad capitalista desde sus albores.

Claro que la tarea de un psicoanalista que trabaja con un joven con este conflicto no será corregir su visión sobre la palabra derechos, sino respetar, en primer lugar, el lugar estructurante que la palabra (aún en esa forma singularmente preñada de liberalismo individualista en que la enuncia) tiene para su mente. Un concepto social sirve para organizar un proceso singular de individuación y allí la producción de subjetividad, siempre social, se entremezcla con el proceso de construcción psíquica. En ese punto, las elecciones que el joven pueda hacer de los diversos sentidos de ese significante provocarán modos de ubicarse en el mundo, con sus amigos, amores e inserciones laborales o educativas, que estará marcada por las características con que ese significante, para él estructural, se llene de sentidos diversos de acuerdo a los conflictos entre instancias.

La perspectiva liberal hará del joven un niño seguramente más egoísta, más propenso a modos de relación donde lo solidario tenga poca importancia (salvo en el seno del propio grupo al cual se lo vivirá como una pertenencia propia y con cuyos miembros sí podrá ser solidario aunque no lo pueda ser con alguien ajeno a su grupo), donde el lazo amoroso podrá estar más anclado en una perspectiva tal vez más posesiva o tal vez

poco comprometida, o donde las relaciones laborales o de estudio seguramente no lo tendrán como “el mejor compañero” aunque tal vez sí como un líder. Pero más allá de las vicisitudes de los sentidos que encierra la palabra y sus concomitantes derivas, su función estructural básica será independiente de esos desenlaces.

Aquí la producción de subjetividad y la constitución psíquica se entrelazan en un campo de experiencia que le darán singularidad a los procesos, si bien remiten a cuestiones distintas se forjan en su mutua relación.

Por otro lado, esa dimensión estructural de corte que el significante “derechos” (entre los otros sentidos mencionados) cobra para el joven que he puesto como ejemplo, articula con una función central que la tradición psicoanalítica ha puesto como condición de la estructuración mental durante la adolescencia. Sabemos que “matar” a los padres idealizados de la infancia es la tarea simbólica fundamental para el proceso exogámico que durante ese largo período que la pubertad inicia y prolonga en su extenso “metamorfoseo” y solemos abarcar bajo el término adolescencia (temprana o tardía), que en verdad debe ser pensada en plural. En esa tarea, en este caso, el significante “derechos” resulta el “arma del crimen”. Cumple con la función de ley que, como lo he dicho en otro lugar,⁷ tan bien expresaron los jóvenes franceses en las paredes de París en mayo de 1968: “Prohibido prohibir, la libertad comienza con una prohibición”. Prohibición paradójica y fundacional que vale por su atributo verbal y no por su complemento.

El derecho al que el joven alude permite cerrar puertas e ir construyendo su espacio de intimidad, al tiempo que su fondo liberal, preñado de una concepción individualista de la libertad, podrá intervenir luego en los modos en que haga uso de ese significante por los sentidos que vaya tomando.

En ese punto, aquello que se suele llamar *el sentido común social* (que no necesariamente coincidirá con la acepción jurídica del concepto) irá marcando en el campo del superyó-ideal del yo sus improntas. En una sociedad donde impera el individualismo exacerbado, donde a los sujetos se los hace creer virtuosos o culpables responsables de su destino (perspectiva en la que cierto psicoanálisis propenso a culpabilizar tiene una

7. O. Sotolano: “Sublimación y libertad” en: *Bitácora de un psicoanalista*, Topía, Buenos Aires, 2005.

gran responsabilidad); donde el que hizo plata cree que la hizo por sus propios y exclusivos méritos y no por una infinidad de factores sociales con los cuales desconoce cualquier deuda; donde el que pierde su trabajo se culpa por su incapacidad de retenerlo y no por la arbitrariedad (o la lógica económica) de quien lo emplea; donde el pobre es considerado vago y el rico un sujeto con derecho cuasi natural, incluso a la presidencia de los países sin importar sus escasísimos méritos; donde reina una ley del sálvese quien pueda, la subjetividad estará balizada por esos valores y las ofertas identificatorias que la adolescencia enfrenta recibirán su marcada supremacía.

El mundo externo es el lugar donde el mundo interno del adolescente se constituye en puntos donde, lejos de haber tangencia de mundos, lo que surge es una espacialidad nueva que no pertenece a ninguno de esos campos en exclusividad. Ese campo de novedad estructural es lo que hace tan complejo definir cuándo lo que pueden parecer expresiones patológicas de un joven sean, en cambio, espacios idiosincráticos de intimidad fértil pero en estado de germinación, en los que palpita la creación.

En ese punto los lugares que los padres, los que tienen a su cargo las tareas de cuidado, los terapeutas, la sociedad toda se enfrentan a un dilema: o imponer reglas en nombres de una normativa superior a las que a veces algunos psicoanalistas racionalizan como instalación de la castración simbólica por vía de la imposición legal (institucional u hogareña) o alojar esa anormalidad, soportando sus tensiones, sin desdibujarse en tanto figuras asimétricas. El asesinato simbólico del padre no se puede realizar con un padre (se entiende que esa función la puede cumplir cualquiera: madre, tutor o encargado se decía en una época) que se entregue pasivamente a que lo maten. Alojar la anormalidad de los jóvenes no implica una actitud pasiva, pero sí implica asumir la propia responsabilidad que la sociedad adulta tiene para con el joven. Una sociedad que le pide responsabilidad a los jóvenes cuando ella misma no los tiene para con ellos, sólo produce que la violencia inherente al momento evolutivo se cronifique. Como ocurre cuando a un joven lo encierran en un instituto para supuestamente cuidar su bienestar moral y material y, en verdad, sólo le brindan un espacio de extrema "desposesión", de la cual lo más habitual es que emerja como delincuente cronificado por el propio sistema de supuestos cuidados.

Insisto en la perspectiva de lo penal juvenil. Porque es quizás en esa situación extrema donde la relación entre la constitución intrapsíquica y

los modos en que la sociedad asume su propia responsabilidad proponiendo ofertas identificatorias que, cuando no son confusionales, son perversas, se hace evidente en una etapa de la vida donde lo “anormal”, “lo inmaduro”, lo “predilencuencial” son sus características patognomónicas, como ocurre en la adolescencia con sus formatos plurales. Allí el mundo irrumpe con todas sus injusticias, impiedades y crueldad. Los llamados por Winnicott ambientes facilitadores surgen a veces en los lugares más marginales, convirtiéndose entonces, así, en paradójicas fuentes de salud psíquica, aunque no necesariamente de bienestar al modo que solemos pensarlo. La paradoja de este mundo es que, a veces, cometer un delito resulta saludable para el que lo realiza aunque no para la sociedad que lo padece y lo fomenta. Allí es donde la diferencia entre uso recreativo e inclusivo desafiante de drogas exige diagnósticos precisos, porque la legítima angustia de los padres puede llevar a severas cronificaciones.

Pero además, hoy, el nuevo mundo que debemos afrontar tiene una zona por completo novedosa para todos. Me refiero al llamado *mundo virtual* que las nuevas tecnologías han impuesto.⁸ Su crecimiento ha sido tan veloz, que una sola generación ha vivido cambios que antes podían demandar siglos, obligando a nuestras mentes a un trabajo psíquico que suele dejarnos desfasados y que ha producido una inversión: si las sociedades tradicionales tenían en los ancianos la guarda de una cierta sabiduría ancestral forjada por el tiempo, hoy el tiempo pasado es casi un futuro que apenas ha llegado y que ya ha caído en desuso antes de que hayamos tenido oportunidad de hacer experiencia con él. Motivo por el cual los niños terminan no reconociendo a los adultos en tanto maestros, imbuidos, además, de una omnipotencia que se exagera al saberse dueños de un saber exclusivo. Si antes nuestros padres podían acotar nuestros “berretines” adolescentes necesaria y sanamente omnipotentes de saberlo todo con un “cuando vos fuiste ya estoy de vuelta”, hoy, muchas veces los años no nos sirven para otra cosa que para saber que hay demasiadas cosas de las que no sabemos nada –aunque sería esperable que dicha ignorancia fuera fruto de la experiencia de los años que un adolescente no tiene y nos hiciera más propensos a escucharlos y aprender de ellos.

8. Esta cuestión está más desarrollada en: O. Sotolano, “Los jóvenes y las nuevas tecnologías”. Revista *Topía on line*.

Es que, si bien las nuevas tecnologías han reformateado de un modo difícil de ponderar todavía los modos de representar el mundo y nuestro mundo en el mundo, la asimetría que caracteriza la relación del adulto con su cría sigue estando en la matriz de los procesos de subjetivación.

Es indudable que las nuevas tecnologías se inscriben en aquel ya añoso pero, sin embargo, vigente planteo de Umberto Eco en 1965: Apocalípticos o integrados donde la cultura de masas era atravesada por su perspectiva crítica de pensador riguroso.

Hay quienes ven en esos chicos aislados en sus *iphone* cargados de posibilidades tecnológicas, una prueba irrefutable del triunfo de una suerte de autismo social. La experiencia demuestra lo contrario: las nuevas tecnologías han provocado nuevos estilos de lazo social cuyas consecuencias son aún difíciles de ponderar. La experiencia de “como si” con los otros humanos que el metamorfoseo de la pubertad obliga a realizar durante la adolescencia en sus diversas formas plurales, toma otros formatos en el interior de la virtualidad que las nuevas tecnologías proponen. La virtualidad subjetiva que implica nuestra propia intimidad, hoy se construye muchas veces en espacios virtuales donde jóvenes y niños de los lugares más remotos hacen lazo social de modos peculiares y demandando, a veces, recursos tan sofisticados que ni llegamos a entender. Creemos que un *mousse* sofisticado es vacía moda, hasta que un joven nos explica cuánto incide una infinitesimal fracción de segundo para ganar de acuerdo a la velocidad que la máquina impone. Ninguna moda, sólo una función instrumental que vuelve a poner a las claras que hasta en los juegos de computación las diferencias de clase definen al ganador.

Pero, refiriéndonos al tema de la virtualidad, ¿acaso es radicalmente diferente el joven que tramitaba sus conflictos “metamorfósicos” viviendo mientras leía las peripecias de *Demián* de Hermann Hesse? O palpitando al ritmo literario de Harry Haller en aquel *Lobo estepario* que el autor dirigiera entre paréntesis a (*Sólo para locos*) y en el que escribió:

Yo no quería estropearme el buen humor de la noche, ni con la lluvia, ni con la gota, ni con la araucaria; y aunque no podía contar con una orquesta de cámara y aunque no pudiera encontrarse un amigo solitario con un violín, aquella linda melodía seguía, sin embargo, sonando en mi interior, y yo mismo podía tarareármela con toda claridad cantándola por lo bajo en rítmicas inspiraciones. No, también se la podía arreglar sin música de salón y sin amigo, y era ridículo consumirse en impotentes afanes sociables. Soledad era independencia, yo me la había

deseado y la había conseguido al cabo de largos años. Era fría, es cierto; pero también era tranquila, maravillosamente tranquila y grande, como el tranquilo espacio frío en que se mueven las estrellas”.⁹

Podemos imaginar la angustiada consulta de la madre de Haller: “—*Herr Doctor*, mi hijo se pasea horas y horas bajo la lluvia, solo, aislado. Le digo de ir a escuchar conciertos de cámara y se va dando un portazo”. Y también a un analista encontrando en ese mundo frío los indicios de un carácter esquizoide, que no pondera la grandiosa dimensión cósmica de su creación interior.

Es que esa intimidad inasible, asintótica que siempre es más profunda que la profundidad previa, se construye en los libros o en los espacios donde un joven circula sin aparente contacto. A veces, no del modo privado de antaño, aquel instituido en el género literario del “Diario íntimo”, sino de modos públicos, incluso en un “neo diario íntimo público” en las redes sociales, que hasta puede incluir la exhibición de una sexualidad explícita.¹⁰ Allí, esa subjetividad de época que el capitalismo construye en la experiencia consumista frente a la góndola, o en el anhelo de consumir en un paseo por el *shopping* aunque nada se consuma, se tramita por espacios de una virtualidad nueva donde el *Hot Sale* construye y se apropia de deseos reificados, pero donde también los jóvenes construyen sus espacios de existencia-resistencia. Tal vez, si Harry Haller hubiera nacido hoy, sería un Emo escuchando *hardcore punk* en vez de sonatas de Mozart.

Es que la estructuración psíquica tiene patrones que parecen repetirse a lo largo de los tiempos, sin que por ello haya que dejar como un fenómeno aleatorio o definatorio la subjetividad de época. El diálogo acerca de esa compleja relación es un desafío para entender las adolescencias. Se construyen en el mundo y construyen su mundo interno ubicándose con y contra él. Las dimensiones pérfidas de las nuevas tecnologías sólo pueden ser entendidas si las aleja del plano estrictamente tecnológico y se entiende la dimensión increíblemente concentrada y concentracionaria que el capital (en particular el financiero) ha impuesto en el mundo. La tecnología soñada como forma de la democracia universal de una comunidad de iguales, ha devenido lugar donde los servicios de inteligencia, comunicacionales y

9. Hermann Hesse, *El lobo estepario (sólo para locos)*, pág. 47, Futuro, Buenos Aires.

10. Al respecto, ver: O. Sotolano, “La intimidad ¿una categoría anacrónica?”, en: *La Intimidad. Un problema actual del psicoanálisis*. En colaboración. Psicolibro Ediciones. 2010. Buenos Aires.

militares diseñan un sistema único de pensamiento como jamás ha existido antes en la tierra. Los jóvenes transitan por él lidiando con las mismas desmesuras pulsionales de siempre, pero formateados por su lógica. Qué vaya a salir de ese experimento, no se sabe.

Desde 1950 los sociólogos empezaron a percibir la irrupción de un individualismo extremadamente nihilista y escéptico en lo que luego se llamaron las tribus juveniles. Muchos estudiosos vieron en los hongos de Hiroshima y Nagasaki, en esa experiencia de la muerte colectiva amenazando sobre sus cabezas, un motivo de pérdida de esas esperanzas que cualquier mente necesita para sobrevivir y construirse de un modo vital.

Ignoro el sustento que validan esas hipótesis, pero resultan, por lo menos, hipótesis verosímiles. Es indudable que un mundo que hoy se planea sobrevivir subvencionando guerras como Trump –350.000 millones de dólares en armas para Arabia Saudita para promover el trabajo de las grandes empresas armamentísticas de los Estados Unidos– raya la locura. Si la única forma de que algunos sobrevivan en este planeta es a condición de la muerte física o subjetiva de las grandes mayorías, las esperanzas de que los jóvenes que se instalan en ese proceso retroactivo de resignificación de la experiencia infantil y prospectivo de construcción de un mundo para hacerlo propio que el proceso de metamorfosis de la pubertad que durante la(s) adolescencia(s) se realiza, se hallan en una bifurcación que obliga a los adultos a hacernos cargo de nuestra propia responsabilidad.

La mente no se construye por fuera del colectivo que la instituye aunque sus lógicas tengan dinámicas generales más o menos trazadas. Como le hacía decir el genial Quino a su entrañable Mafalda cuando un señor muy prolija y tradicionalmente atildado ante el paso de un desgredado *hippie* exclama: “—¡Esto es acabose!, a lo que Mafalda responde: “—No exagere, esto es sólo el *continuose* del *empezose* de ustedes”.

¿El problema es el delito individual o la faz delictiva que exuda el sistema todo? Ninguna cuestión de las adolescencias puede ser pensada sin hacerse cargo de ese problema. Lo que implica destronar las perspectivas individuales culpabilizantes que la pregunta: “¿Qué tienes tú que ver con lo que te pasa?, tan cara a los psicoanalistas, encierra, para reformularla: “¿Qué del propio mundo que te circunda y que te implica no ves, al tiempo que te impide hacerte cargo de tu propia responsabilidad?”. Esa es, tal vez, una pregunta que albergue esperanza.

RESUMEN

En este trabajo se ha indagado en el Psicodiagnóstico cuando que se aplica durante la adolescencia. La inestabilidad estructural propia de ese momento del psiquismo plantea la necesidad de reconocer lo transitorio de lo que puede fijarse como patología.

En la lectura a las técnicas proyectivas se podrá registrar la intensidad de la crisis identificatoria y, al mismo tiempo, los recursos o dificultades para elaborarla. Es esencial evaluar la capacidad simbólica y cómo se está llevando a cabo el trabajo psíquico que le permite al yo avanzar en la salida exogámica.

ABSTRACT

This work has been investigated in psychodiagnosis when it is applied during adolescence. The structural instability of that moment of the psyche raises the need to recognize the transitory of what can be fixed as pathology.

In reading to projective techniques it is possible to record the intensity of the identification crisis and, at the same time, the resources or difficulties to develop it. It is essential to evaluate the symbolic capacity and as is being carried out the psychic work that allows to the I advance in the exit outbred♦

EL PSICODIAGNÓSTICO DURANTE LA ADOLESCENCIA

Nélida Álvarez*¹

En nuestra cultura, la adolescencia puede caracterizarse como un tiempo de tránsito durante el cual se producen numerosos cambios en el psiquismo. Se trata de un largo y complejo proceso donde el adolescente, a partir de lo que ya no es, tiene que empezar a construir su ser diferente. Tarea de la que puede salir exitoso en la medida que logre desprenderse de los vínculos consolidados en la infancia y pueda asumir una nueva identidad. La necesidad de una mayor autonomía lo impulsa a la salida exogámica y a organizar un proyecto personal que posibilite la inserción social.

Para pensar la adolescencia hay que admitir diversos enfoques que pongan el acento en los movimientos que produce el psiquismo, en los conflictos intergeneracionales o en las significaciones que van cambiando según lo que cada sociedad adjudica a los jóvenes.

El psicodiagnóstico tendrá como objetivo básico comprender cómo cada sujeto está atravesando este proceso, el grado de conflicto que le suscita y las posibilidades que tiene de encontrar salidas saludables. Para llevar a cabo la evaluación, el psicólogo no sólo deberá disponer de conceptos teóricos y técnicos, sino que tendrá que articular la lectura de las pruebas con los contextos en los que el adolescente se mueve. La idea de un proceso temporal, también requiere diferenciar el tiempo cronológico lineal de los tiempos lógicos que relacionan la constitución de nuevas estructuraciones psíquicas mediante la resignificación de las anteriores.

En este trabajo, me propongo pensar representaciones que surgen en las pruebas proyectivas y que aluden al trabajo simbólico que está efectuando el yo.

Existe un amplio consenso de que la irrupción puberal inicia el tránsito por un espacio incierto que genera confusión e incrementa las ansiedades persecutorias ante lo desconocido. La defensa del yo es la disociación del cuerpo y la negación de los cambios proyectando en el objeto las vivencias

*Fecha de recepción: 09-05-17. Fecha de aceptación y versión final: 14-06-17.

1. nelidaalvarez@uolsinectis.com.ar/

de vacío y destrucción. En la clínica se pueden registrar estados de despersonalización y extrañamiento. Sucede que el yo se enfrenta a un cambio para el cual carece de representaciones, por lo que deberá encontrar nuevas palabras para mentalizar y simbolizar las excitaciones pulsionales.

El carácter proyectivo de las técnicas, puede favorecer la expresión del estado interno en la medida que el yo haya adquirido buenos recursos para simbolizar. La escritura del dibujo sigue siendo un medio privilegiado para elaborar vivencias emocionales. La metamorfosis corporal se expresa en las figuras que se deforman, en el cuerpo que se escinde o en la energía que se desborda en el trazado. Las historias, en especial en la casa, hablan de un interior enigmático o cargado de significados siniestros.

En cambio, la prueba de Rorschach presenta mayores dificultades para organizar representaciones con un buen nivel formal. El impacto que producen las manchas moviliza emociones profundas y sincréticas, que interfieren en la interpretación simbólica y pueden surgir respuestas de color puro o con contenidos perturbadores. En otras ocasiones, el temor a perder los límites lleva a controlar rígidamente lo temido y esta posición defensiva hace prevalecer la inhibición, con el consiguiente fracaso ante la lámina.

La siguiente secuencia de respuesta de una niña de 12 años ejemplifica el impacto emocional ante el color y el vacío central.

Dice en Lámina I: "Un murciélago". En II: "Un murciélago muerto con toda la sangre desparramada, le pegaron un tiro" (señala el espacio central). En III: "Una araña que camina por la sangre del murciélago".

Como el yo parece contar con buenos recursos y defensas flexibles puede, luego, dar respuestas adicionales espontáneas que comienzan a elaborar el impacto emocional. Así, por ejemplo, en Lámina III interpreta la figura de "Un marcianito", que resulta una buena metáfora para expresar vivencias frente a lo extraño y a lo desconocido.

A medida en que el yo puede asumir los cambios, se comienzan a elaborar los duelos y la crisis va a centrarse en la identidad. Se buscan nuevos vínculos que calmen la ansiedad y permitan tolerar la espera. Si el yo cuenta con un espacio imaginario al cual desplazarse, podrá identificarse con el objeto ilusorio evitando que el duelo se torne patológico. La imaginación mediadora y creativa permite llenar el vacío y anticipar nuevos vínculos que brindarán la posibilidad de sentirse dentro un orden basado en la pertenencia grupal. El yo ya no opera tanto con la disociación, sino que hay fluctuaciones compensatorias donde al sentimiento de

pérdida se acota ante el descubrimiento de lo potencial.

Durante este período el Psicodiagnóstico enfrenta el desafío de diferenciar cuándo el desorden de la crisis será transitorio y cuándo se fijará como patología. Es conveniente ser cauteloso antes de abrir juicios diagnósticos que establezcan la existencia de fallas graves en la estructura o que atribuyan todo al momento de la crisis adolescente.

Cuando el yo puede tomar distancia con la conflictiva y dispone de recursos para simbolizar, los gráficos despliegan una gran riqueza de representaciones. La metáfora del camino como búsqueda de nuevos horizontes surge frecuentemente en el dibujo libre, y los relatos basados en el encuentro hablan del avance en la salida exogámica.

Es importante diferenciar problemáticas particulares que anticipan la posibilidad de que se instalen situaciones patológicas. La potencialidad psicótica tiene un parámetro esencial que atraviesa la producción en las pruebas: lo espacial se fragmenta y el tiempo se detiene impidiendo transformaciones. Cuando en la estructura persiste la fusión con el objeto originario es imposible el desplazamiento que permita sustituirlo y crear nuevos vínculos. Los gráficos pueden mostrar figuras fragmentadas de modo perturbador y lo que se repite pasa a tener carácter perseverativo. En el gráfico de la pareja, hay imposibilidad de armar historias centradas en el vínculo. En el Rorschach adquiere peso el obstáculo para transformar simbólicamente el registro perceptual de la mancha y si aparecen transformaciones, éstas no siguen la lógica de lo verosímil.

El riesgo de un pasaje al acto autodestructivo tiene que considerarse en toda evaluación. Para elaborar los duelos se necesita reconocer el paso del tiempo y los límites que impone la propia muerte. Cuando el sentimiento de depresión y desesperación desborda al yo, cuando el adolescente se siente totalmente incapaz de resolver una problemática o cuando se pierde el enlace entre el yo y su investidura narcisística, se abre la posibilidad de un pasaje a un acto autodestructivo. Es importante diferenciar la acción específica que el adolescente lleva a cabo y que puede mostrar los efectos de su inexperiencia, su omnipotencia o sus intenciones transgresoras. En las pruebas es necesario registrar cuándo hay impulsividad que supone el descontrol del yo ante la falla en la defensa, cuándo la acción es compulsiva y el yo no puede frenarla y cuándo existe pasaje al acto. En este último caso, el riesgo es mayor, debido a que la repetición es automática, el yo no intenta tramitar el impulso y la angustia no es registrada.

El proceso adolescente está atravesado por el desprendimiento, que consiste en desinvertir progresivamente los objetos primarios incestuosos y en reinvertir nuevos objetos exogámicos. En el Psicodiagnóstico se evalúa si el yo está en condiciones de asumir esta función transformadora.

El siguiente dibujo de un árbol (figura 1) ejemplifica los avatares que sufre la imagen de sí mismo ante las vivencias de desprendimiento que desatan la crisis de identidad. Al describir el árbol, la adolescente dice que “es un árbol en otoño, se le están cayendo las ramas”, es decir, comete un fallido. Pero el hecho de que se haya podido expresar simbólicamente mediante la figura, permite pensar que puede asumir las transformaciones.

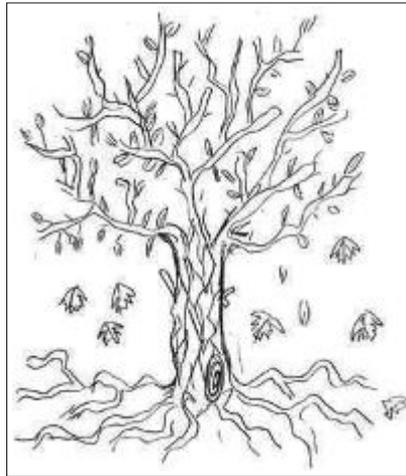


Figura 1

En cambio, la representación que nos muestra Luis (figura 2) pone el acento en la identificación con una figura ideal que pertenece al imaginario social y lo defiende de sentirse vulnerable. Como dibujo libre muestra al dios Poseidón y dice:

“—Es Poseidón, es grande como un rascacielos, bien grande. Vive en el mar, su dominio es todo el mar. Es un dios griego, de la mitología griega, es el dios del mar”. “—¿Cómo es?”. “—No tengo idea, no estuve con él yo, la personalidad que le doy es que ayuda, nada más”.

El joven ignora casi todo lo que la cultura atribuye a este dios, lo que no le impide apropiarse de la representación y significarla como una imagen

poderosa que puede expandirse de acuerdo a sus deseos. En ella, el cuerpo se ha vuelto extraño, pero los significados condensados en la imagen lo ayudan a sentirse confirmado como alguien capaz de transitar sin temores lo desconocido.

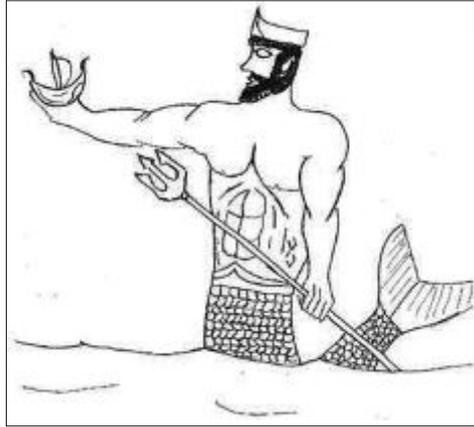


Figura 2

La evaluación resulta muy distinta en el caso de Agustín, quien parece carecer de recursos para procesar los cambios y construir su nueva identidad y se ha quedado atrapado en los vínculos originarios. Se trata de un joven de 21 años que estudia ciencias económicas y que ha depositado en la carrera todas sus expectativas futuras, ya que desea ser exitoso, estudiar en Harvard y trabajar en un lugar reconocido de los Estados Unidos. En la actualidad, el estudio es su único vínculo en lo social y ya no puede sostenerlo. Dice que dejó las materias porque tiene ataques de pánico antes de salir a dar un examen.

¿Puede Agustín acceder a las transformaciones que lo sacarían del lugar en el que está detenido?

Al pedirle un dibujo (figura 3) muestra dificultades para ingresar en el espacio imaginario y darle una forma verosímil a la figura. Hace un esquema y le adjudica explícitamente su problemática.¹ También la figura del

1. Cuando se le pide que cuente algo sobre la figura, toma el lápiz y escribe "Felicidad" y luego agrega: "Es un joven de 212 años, estudia, tiene objetivos altos y sufre mucho".

árbol (figura 4) es esquemática pero en este caso la psicóloga le solicita otro árbol lo más completo que pueda. Surgen, entonces, sus dificultades para simbolizar organizando y diferenciando la figura. Su propia imagen se confunde con lo dibujado cuando dice que el árbol tiene mucho “pelo” y es gordote y alto.



Figura 3

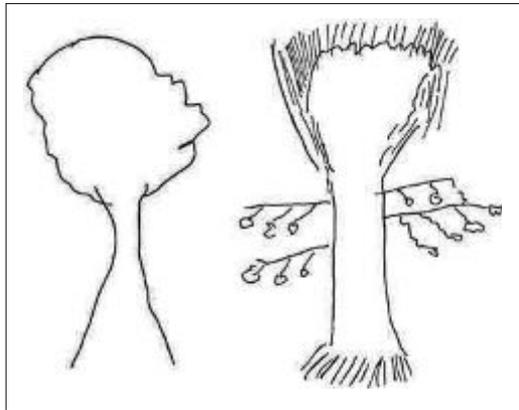


Figura 4

De modo convergente, las respuestas al Rorschach dan cuenta de que no puede realizar las transformaciones que requiere la mancha para ajustarla a una producción simbólica, pierde distancia proyectiva y el texto se carga de enunciados autorreferenciales.

Se ejemplificará con dos láminas:

Lámina I: “En principio veo un animal, una mariposa pero no es una mariposa. Es un animal medio extraño, tiene cola de una avispa y la cabeza de... no como algo determinado, como una mutación o algo mezclado” (W sincrética).

Lámina III: “Dos personas jugando pueden ser dos monos jugando al... (gesto de subibaja). No tienen figura de gente y acá (D central inferior) una sopapa que los va a absorber a cada uno... eso es lo que puedo interpretar. Son réplicas porque son muy parecidos uno a otro como si se tratara de la misma persona que luchara consigo mismo. Y acá (rojo lateral) como que llueven ideas en un tono sarcástico porque el tono es más fuerte. Puedo hacer un paralelo con lo que me pasa a mí, una persona que lucha consigo mismo y que de la cabeza llueven fantasmas, no pertenecen al mismo mundo porque están alejados y mucho más arriba”.

Agustín no puede otorgarle una identidad estable a la figura en la Lámina I: los cambios han producido mutaciones que la vuelven una figura extraña. Podemos suponer que tampoco su identidad ha podido construirse resignificado las identificaciones y los cambios vividos.

Logra iniciar un vínculo de intercambio en la Lámina III, pero no puede sostenerlo en el tiempo. Habla de una “sopapa” (figura cargada de negatividad) que lo hará desaparecer y el impulso que tendrá revertirá sobre el yo, desencadenando una lucha interna que lo invade con ansiedades de tipo psicótico. Atrapado en una situación “irreal” de la cual no puede salir, ha comenzado a padecer ataques de pánico. Pese a que está tomando medicación, la irrupción de esta patología lo amenaza en su deseo de proyección a futuro.

Finalmente, podemos decir que el avance hacia la salida exogámica se irá logrando en la medida que el yo pueda identificarse con su nuevo cuerpo, consolidar su rol sexual, iniciar procesos de historización y organizar un proyecto que articule sus deseos con la inclusión en lo social.

RESUMEN

En este trabajo se ha indagado en el Psicodiagnóstico cuando se aplica durante la adolescencia. La inestabilidad estructural propia de ese momento del psiquismo plantea la necesidad de reconocer lo transitorio de lo que puede fijarse como patología.

En la lectura a las técnicas proyectivas se podrá registrar la intensidad de la crisis identificatoria y, al mismo tiempo, los recursos o dificultades para elaborarla. Es esencial evaluar la capacidad simbólica y cómo se está llevando a cabo el trabajo psíquico que le permite al yo avanzar en la salida exogámica.

ABSTRACT

This work has been investigated in psychodiagnostics when it is applied during adolescence. The structural instability of that moment of the psyche raises the need to recognize the transitory of that can be fixed as pathology.

In reading to projective techniques it is possible to record the intensity of the identification crisis and, at the same time, the resources or difficulties to develop it. It is essential to evaluate the symbolic capacity and as is being carried out the psychic work that allows to the I, advance in the exit outbred♦

LA ADOLESCENCIA TARDÍA. UN ESTUDIO COMPARATIVO

Dra. Susana Russo*¹

Uno de los aportes fundantes de la psicología del desarrollo es considerar el crecimiento y desarrollo biológico como punto de partida, sobre el cual se construyen los procesos psicológicos complejos que dan lugar a la identidad definitiva de un sujeto. Cada una de las etapas vitales se define por ciertas pautas de conducta que pueden ser estudiadas desde un punto de vista cronológico, biológico, antropológico, psicosocial y psicológico/psicoanalítico.

En esta presentación nos ocuparemos de la adolescencia, instancia del desarrollo biológico y categoría psicosocial descripta en las conceptualizaciones clásicas de la psicología y del psicoanálisis como una transición hacia, o un periodo entre la infancia y la adultez.

ADOLESCENCIA. SUS FASES

La “adolescencia”, es una palabra que proviene del latín y remite tanto a “crecer” por lo cual está asociado a la salud y “adolecer”, como padecimiento que se inicia con los cambios puberales y transcurre en un proceso crítico, hasta dar lugar al desarrollo psíquico por la vía mental. Entre crecer/adolecer, el adolescente comienza a dejar de ser niño e hijo dependiente de los adultos para establecer la estructuración psíquica estable y definitiva. Es una crisis evolutiva, normal y esperable, es un proceso de reelaboración de la identidad infantil constituida hasta ese momento, que busca otorgar nuevos sentidos a la historia de vida y determinar un nuevo posicionamiento subjetivo de carácter definitivo. Estos procesos psíquicos se van construyendo dentro de un determinado contexto familiar y sociocultural más amplio, en una época histórica específica.

Quiroga (1998), desde el punto de vista cronológico, describe la adolescencia en tres fases sucesivas, que implican movimientos psicológicos que se procesan en interdependencia mutua, a saber: la adolescencia temprana, media y tardía.

*Fecha de recepción: 22-05-17. Fecha de aceptación y versión final: 8-06-17.

1. Las Heras 2779, piso 11 “C”, (1425) CABA. Correo-e: russosusana@yahoo.com.ar/

La adolescencia temprana entre los 12/13 años hasta los 15 años, se presenta en dos subfases previas: la prepuberal de 8 a 10 años y la puberal 10 a 12 años.

La adolescencia media entre los 15/18 años y una adolescencia tardía" entre 18/19 hasta 28 años. Esta última fase, se ha visto especialmente transformada y prolongada en el tiempo por efecto de los cambios familiares, sociales y culturales. De ahí la referencia a "tardía", fase que comprende tres momentos: uno, desde los 18 a 21 años; el siguiente, de 21 a 24 años y su finalización se evidencia entre los 25 a 28 años.

Los cambios puberales propios del desarrollo biológico se imbrican en los procesos de orden psicológico, en un interjuego de tendencias regresivas que coexisten con otras progresivas y, en ese complejo pasaje de la dependencia propia de la infancia, psíquica, familiar, social, económica, entre otros, hacia la autonomía se dará lugar a la entrada en la adultez. Adultez que conserva una relativa dependencia con el entorno social de pertenencia, puesto que, todo sujeto necesita de un entramado social que lo contenga. Se trata del pasaje de la endogamia doméstica a la exogamia social, un segundo proceso de individuación, en términos de independizarse de aquellos objetos internalizados en la infancia y de su influencia.

PERSPECTIVA PSICOANALÍTICA

Desde la metapsicología psicoanalítica, punto de vista tópico, en el ello comienza un proceso de integración de las pulsiones de autoconservación y las pulsiones parciales en genitales; se delimita la constitución del yo con un enriquecimiento en los procesos cognitivos y psíquicos. Las funciones yoicas afianzan las defensas ante los deseos incestuosos. La reactivación del conflicto edípico de la infancia, la investidura de los objetos primarios y secundarios en el interjuego de las de identificaciones y contraidentificaciones y la exacerbación de la vida pulsional, va a requerir de un yo mediador de las exigencias internas y/o del medio externo. El superyó y su derivado el Ideal del yo, forma parte de un grupo de valores hacia los cuales tiende.

Estos procesos psíquicos que se configuran en las sucesivas fases de la adolescencia se verán reflejados en el funcionamiento del preconscious, sede del trabajo psíquico jerarquizado por una trama representacional ligada a la vida pulsional. La calidad del funcionamiento del preconscious

es solidaria con la calidad del trabajo elaborativo. El preconsciente se evidencia a través de la mentalización, en la capacidad de tolerar, negociar y elaborar la angustia, fantasías y conflictos intrapsíquicos, (Marty, 1992).

Al ser la adolescencia un período complejo, la pregunta que surge es: ¿cuándo estos procesos metapsicológicos pueden ser saludables y estar en vías de reorganización de la estructuración psíquica definitiva o cuándo pueden constituir un terreno fértil para desarrollos patológicos actuales, de vulnerabilidad, déficit o desvalimiento somatopsíquico?

UN ESTUDIO COMPARATIVO

Esta investigación se realizó con una muestra de mujeres de 21 años, considerados "mayoría de edad" hasta 2009. Desde lo evolutivo, es un corte o bisagra entre la primera y la segunda subfase de la llamada adolescencia tardía.

Las tareas específicas y esperables en este momento de la vida, consisten en la consolidación de los procesos iniciados en las dos etapas anteriores, tendiendo a asegurar el desasimiento de la autoridad parental y el duelo por la identidad infantil (bisexualidad) hacia la constitución definitiva de la identidad adulta de cada sujeto. Estos procesos suceden de manera interdependiente y, por eso, solapados, especialmente entre las primeras dos subfases de esta etapa final de la adolescencia.

En la primera subfase de la adolescencia tardía, 18 a 21 años, subsisten en las jóvenes algunos sentimientos que evidencian el impacto que ha producido la pérdida de ideales familiares y escolares. Se trata de la pérdida del lugar simbólico que ocupaban los padres de la infancia, los valores e ideologías ligados a ellos; también, los vínculos fraternos, los grupos de pares, los líderes sociales idealizados.

En este proceso de elaboración psíquica de las situaciones de pérdida, se puede generar un estado depresivo, momentáneo o no, en el cual persisten sentimientos de confusión y desorientación, o bien se establece un estilo de sobreadaptación, pseudoaceptación de los profundos cambios experimentados.

En ese contexto de vulnerabilidad psicoafectiva, el adolescente se enfrenta con la resolución de aspiraciones vocacionales, a las que se ligan las primeras proyecciones futuras de inserción laboral.

En la segunda subfase de la adolescencia tardía, 21 a 24 años, se registra una creciente capacidad de reflexión, que facilita la disminución de

aquellos sentimientos de desorientación. En el plano cognitivo se consolida la posibilidad de incluir distintos puntos de vista, se fortalecen los valores morales propios, ensayados en la etapa anterior, aunque aún ligados a las ideas de sus líderes. En esta etapa, el discernimiento se sustenta en una axiología personal reconociendo e integrando los criterios morales básicos del contexto familiar y social de pertenencia. El ingreso en otros grupos sociales, nuevas relaciones de amistad, que a veces son propiciadas por la continuidad del estudio en niveles superiores al secundario o en ámbitos de participación deportiva, recreativa, artística, política o mediante el ingreso al mundo laboral. Estos grupos suelen ser transitorios y están organizados en función de los objetivos comunes propuestos por sus integrantes. La salida de los procesos somatopsíquico complejos el adolescente construye una nueva imagen de sí y logra alcanzar como resultante la identidad sexual.

Estas conceptualizaciones teóricas han sido una fuente de motivación para indagar cuán saludables han sido esos procesos metapsicológicos para dar cuenta de una reorganización psíquica estable y cómo son las características de funcionamiento psíquico en mujeres adolescentes no consultantes pertenecientes a la ciudad de Bahía Blanca y al municipio de Pilar.

CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS

La población total de la ciudad de Bahía Blanca es de 301.572 habitantes, (censo 2010) y a la franja etaria de 20-24 años corresponde 27.354 habitantes. Su actual magnitud poblacional la ubica como cuarta de la Provincia de Buenos Aires, siendo la composición demográfica de la región pampeana del país. Luego del período colonial (segunda mitad del siglo XIX), experimentó un crecimiento demográfico por la inmigración europea, con predominio de italianos, españoles, británicos, irlandeses, entre otros. Cuenta con un puerto comercial, siendo el centro urbano más importante sobre el Mar Argentino después de Mar del Plata. Se ha ido consolidando como centro comercial, cultural, educativo y deportivo.

El Partido de Pilar, en 1820, fue sede del primer acuerdo institucional que proyecta a la Argentina como un país federal, por la que se conoce a la ciudad como la "Cuna del Federalismo".

En las últimas décadas se consolida como una ciudad productiva, cuenta con el parque industrial más grande de Sudamérica, Villa Rosa. Es un

partido del conurbano bonaerense que experimentó un fuerte desarrollo por la aparición de barrios cerrados y clubes de campo lo que produjo un desarrollo en todas las áreas y en lo educativo es sede de siete universidades. Su actual magnitud poblacional la ubica en el Gran Buenos Aires, con una población total de 299.077 habitantes y al grupo etario de 20-24 años le corresponde 25.356 habitantes.

MÉTODO Y METODOLOGÍA

Este estudio consta de dos momentos:

1. Método inductivo. Metodología: Exploratoria-Descriptiva.
2. Método hipotético-deductivo. Metodología: Comparación de grupo.

La muestra es no probabilística, dirigida, adolescentes voluntarias de 21 años de edad, con escuela secundaria completa, residentes en Bahía Blanca y en Pilar. Se administraron un total de 60 protocolos TAT, correspondiendo 30 a cada grupo.

El objetivo general fue obtener la descripción de la calidad de la mentalización, los procesos mentales frecuentes ante estímulos que movilizan angustias, conflictos, mecanismos de defensa predominantes, a través de los relatos TAT. Los **objetivos específicos** fueron:

- Detectar los procedimientos de elaboración del relato TAT que se dan con mayor frecuencia.
- Apreciar si esos procedimientos responden a una calidad de mentalización buena/incierta/pobre, según los criterios de la Escuela Francesa del TAT.
- Evaluar la aparición de indicadores que determinen funcionamiento psíquico vulnerable.
- Comparar los resultados obtenidos de las dos muestras a fin de apreciar si responden a patrones locales o no.

Instrumento:

En forma individual se administró el Test de Apercepción Temática, TAT, de H. Murray, con los lineamientos teóricos y la aplicación propuesta por la Escuela Francesa del TAT (Torres & Russo, 2003, 2011).

Procedimientos para realizar la investigación:

Consigna: “Imagine una historia a partir de la lámina”. **Consigna de lámina en blanco:** “Hasta ahora le he mostrado imágenes que representan personajes o paisajes, ahora le propongo esta lámina que es la última; podrá contarme la historia que usted quiera”.

Se registra el tiempo de iniciación de cada relato después de dar la consigna (T. R.). Se transcribe en forma textual lo expresado verbalmente por el sujeto, así como la conducta paraverbal (manejo de la lámina, tono de voz, gestos, agitación motriz y otros).

Las 15 láminas TAT que se administran remiten a “situaciones humanas clásicas” y son: 1, 2, 3VH, 4, 5, 6NM, 7NM, 9NM, 10, 11, 12VN, 13V, 13HM, 19 y 16.

La investigación se desarrolló en dos momentos:

Primer momento: exploratorio-descriptivo. Una vez administrado el TAT a los dos grupos y para reducir al máximo el riesgo que implica la subjetividad del psicólogo se realizó, a ciegas, el análisis cuantitativo y cualitativo de los procedimientos de elaboración de los relatos²²

Colaboradores USAL Sede BaBl.: Lic. A. Barberio, Lic. F. Cavilla, Lic. D. Danzi, Lic. P. Pasqualini y Lic. F. Burzichelli.

USAL Sede Pilar: Lic. J. Martínez, Lic. V. Rabellino, Lic. M. Crocito, Lic. M. Valdés Pages. Parte de este estudio fue presentado en el Anuario de Investigación USAL 2015.

Se concretaron los siguientes pasos:

1. Se aprecia la primera impresión de conjunto del protocolo TAT para cada sujeto.
2. Con el objetivo de distinguir las diferencias en los procesos de mentalización se aplica la metodología de análisis e interpretación de los procedimientos de elaboración del discurso y la planilla de registro y distribución de los procedimientos, Torres y Russo (2003, 2011).
3. Se evalúa cuantitativamente lámina por lámina los procedimientos de elaboración del relato obtenidos con el TAT.
4. Se califica cualitativamente los procedimientos puestos en juego en todas las láminas.

Los procedimientos de elaboración de los relatos TAT utilizados están agrupados en cinco series:

Serie A – Control, Conflicto Intrapersonal. El conflicto es controlado a través del pensamiento, como portavoz del deseo y la defensa.

Serie B – Labilidad, Conflicto Interpersonal. El conflicto se expresa en la escenificación de las relaciones interpersonales. Las series A y B enumeran procedimientos que responden a la represión y a defensas de estilo neurótico. El conflicto es entre instancias psíquicas.

Serie C – Inhibición del conflicto. Incluye 4 subcategorías de procedimientos:

–Serie C/P (evitación del conflicto): refiere a mecanismos defensivos de tipo fóbico

–Serie C/N (narcisismo): remite a modalidades narcisistas de funcionamiento psíquico, caracterizadas por las oscilaciones de la investidura de la representación de sí mismo.

–Serie C/M (manía): incluye mecanismos de tipo maníaco como defensa ante las situaciones de duelo.

–Serie C/F (factual): muestra la sobreinvestidura de la realidad externa, acentuando lo fáctico y lo cotidiano como sustitución de un mundo interno empobrecido.

Serie D (comportamientos): exterioriza la dificultad momentánea o permanente en el trabajo asociativo. Se manifiesta como descarga motora de la tensión.

Serie E (emergencia de procesos primarios): la presencia de una cantidad mínima de estos procedimientos reflejará flexibilidad defensiva y porosidad entre las instancias psíquicas. Si prevalece esta serie, el protocolo estará impregnado por los procesos primarios del pensamiento, debido a la emergencia de fantasmáticas arcaicas.

Segundo momento: comparación de grupo

1. Se determinó la frecuencia en que aparece cada serie de procedimientos de elaboración de los relatos TAT en los dos grupos. Se aplicó el test de significancia estadística, ("t" de Student). Se pudo determinar, un nivel de confianza del 95 %, entre las medias de las dos muestras.
2. Se compara cuantitativamente la frecuencia en la aparición de cada ítem de las series de procedimientos de elaboración de los relatos. Los

resultados obtenidos permitieron apreciar cualitativamente cuáles son los recursos utilizados frecuentemente en estos dos grupos de mujeres.

3. Con la obtención de estos resultados cuantitativos y cualitativos, se pudo acceder a evaluar la calidad de mentalización en los dos grupos y/o en qué difieren. Entendiendo por mejor calidad de la mentalización a las narrativas que evidencian un funcionamiento del preconscious rica en cantidad y calidad de representaciones ligadas a afectos, (predominio de procedimientos de elaboración del relato correspondientes a las Serie A y B).

RESULTADOS

El total de procedimientos de elaboración de los relatos utilizados es mayor en la muestra correspondiente a Bahía Blanca 126 % comparativamente con Pilar 98,4 %, siendo la media 118,6 %.

La diferencia estadísticamente significativa es, en el grupo Ba. Bl. el predominio de procedimientos refieren a la serie A, Control, 32 %, son relatos en los cuales el conflicto intrapsíquico es controlado y las defensas están al servicio de reprimir el deseo, la vida pulsional. En el grupo comparativo Pilar, la serie A esta disminuida y es de 18 % y la mayor frecuencia aparece en los ítems de la Serie CF, Factual, 9.3 %, procesos mentales que denotan la sobreinvestidura de la realidad externa, de lo fáctico y lo cotidiano, la ausencia de angustia e inhibición del pensamiento y/o del conflicto. (Ver Tabla Comparativa).

La utilización de los procedimientos, Serie A y Serie CF, comparando las dos muestras, queda especialmente determinada en dos láminas, 3VH Reclinado/a en el diván y 10 El abrazo.

En los protocolos TAT del grupo Bahía Blanca aparece la Serie A, Control, como predominante en la lámina 3VH, Reclinado en el diván, ante el estímulo que moviliza la problemática de frustración y angustia de pérdida es frecuente que aparezca una modalidad defensiva como forma de "controlar" la angustia depresiva. En tanto que en la lámina 10, El Abrazo, se reiteran los mismos recursos psíquicos, tal vez como forma de exclusión de la sexualidad en el vínculo o atenuando lo pulsional de la pareja heterosexual. En otras láminas se reiteran el predominio de mecanismos defensivos y de evitación de la angustia ante los que se pueda pensar, sentir, decir o hacer, (Serie CP).

Los protocolos TAT del grupo Pilar, en las dos láminas antes mencionadas, (3VH, Reclinado en el diván y 10, El abrazo), presentan un predominio de los procedimientos de la Serie C, Inhibición del conflicto, acentuando lo fáctico, Serie CF, en detrimento de la expresión de la angustia de pérdida y la falta de conflicto intrapsíquico y/o interpersonal. Los relatos evidencian procesos de baja calidad de mentalización sea por la presencia de pensamiento de tipo operatorio y/o fallas en la secundarización, en aquellos estímulos que movilizan fantasías de seducción y/o agresión en un vínculo heterosexual (láminas 6NM, Mujer sorprendida y 13HM, Mujer en la cama).

Es significativo que en ambos grupos no aparezcan en forma frecuente los procedimientos de elaboración de los relatos de la Serie B, Labilidad, recursos psíquicos que dan la posibilidad de escenificar y dramatizar la conflictiva interpersonal, entre las instancias psíquicas, lo que supone una estructuración del aparato psíquico estable.

TABLA COMPARATIVA

Láminas	Procedimientos de elaboración del discurso TAT	
	Bahía Blanca	Pilar
3 VH Reclinado/a en el diván	A	CF
4 Mujer que retiene al hombre	A	
6 NM Mujer sorprendida		CF
7 NM Niña y muñeca	A-CP	
9 NM Dos mujeres en la playa	A	
10 El abrazo	A	CF
11 Paisaje primitivo de piedras	A-CP	E
12 VN El bote abandonado	A-CP	
13 V Niño sentado en el umbral	CP	CF
13 HM Mujer en la cama	A	E

Se seleccionaron de cada muestra, dos relatos TAT correspondientes a las láminas 3VH y 10 a fin de ilustrar y destacar las diferencias y particularidades en el trabajo de elaboración psíquica y construcción de historias.

Micaela, 21 años. Muestra Bahía Blanca

–Lámina 3VH Reclinada/o en el diván.

“Parece una mujer o muy deprimida o en una situación de gran dolor, se la ve como entregada a ese dolor... no puede encontrarle salida a lo que le está pasando”.

Procedimientos de elaboración del discurso

- A.1.1 Historia construida próxima al tema banal
- A.2.1 Justificación de las interpretaciones por detalles
- A.2.3 Precauciones verbales
- A.2.6 Vacilaciones entre diferentes interpretaciones
- A.2.8 Rumiación
- A.2.17 Acento puesto en los conflictos intrapsíquicos
- CP.1 Silencios intrarrelatos
- CP.4 Motivos de los conflictos no precisados
- CN.1 Acento puesto en el sentir subjetivo
- E.1 Escotoma de objeto manifiesto

En este relato prevalecen los procedimientos de la Serie A, Control, en los cuales el conflicto es controlado por el pensamiento con fines defensivos ante los sentimientos de frustración y depresión que moviliza el estímulo. Con la presencia de procesos de la Serie CP, Evitación del conflicto, refuerza los mecanismos de defensa, los afectos sólo son enunciados y el resultado es una historia sin desenlace.

Mónica, 21 años. Muestra Pilar

–Lámina 3VH Reclinada/o en el diván

“Una señora apoyando su brazo y su cabeza sobre un sillón”.

Procedimientos de elaboración del discurso

- CP. 2 Relato restrictivo

CF. 1 Enganche al contenido manifiesto

CF. 2 Acento puesto en lo cotidiano, en lo factual, lo actual, lo concreto

E. 1 Escotoma de objeto manifiesto

El acento puesto en lo fáctico y cotidiano (Serie CF, Factual) sustituye una red representacional empobrecida y evidencia la falla en la expresión de los conflictos intrapsíquicos y de la angustia depresiva que moviliza esta lámina.

Micaela, 21 años. Muestra Bahía Blanca

–Lámina 10. El abrazo

“Parece ser el abrazo de un hombre con su mujer, tal vez... parecen estar inmersos en ese abrazo, abrazo muy profundo. Él le está besando la frente y ella parece un poco triste”.

Procedimientos de elaboración del discurso

A.1.1 Historia construida próxima al tema banal

A.2.1. Descripción con apego a los detalles incluyendo expresiones o posturas

A.2.2 Justificación de las interpretaciones por detalles

A.2.3 Precauciones verbales

A.2.8 Rumiación

A.2.13 Intelectualización

B.2.3. Acento puesto en las relaciones interpersonales

CP.1 Silencios intrarrelatos

CP.4 Motivos de los conflictos no precisados

Los recursos defensivos (Serie A) transforman el acercamiento libidinal de la pareja heterosexual en un vínculo desexualizado, el cual es reemplazado en términos de ternura y/o en función de sostén.

Mónica, 21 años. Muestra Pilar

–Lámina 10. El abrazo

“Una pareja abrazándose”.

Procedimientos de elaboración del discurso

CP.2 Relato restrictivo

CF.1 Enganche al contenido manifiesto

La sobreinvertidura de la realidad externa sin historización es un recurso factual (Serie CF), que evidencia la vida fantasmática desligada de la vida pulsional, sin contenidos de la imaginación o de simbolización.

CONCLUSIONES

Las técnicas proyectivas y, en particular, el TAT con los lineamientos psicoanalíticos de la Escuela Francesa, contribuyen a distinguir modalidades de funcionamiento psíquico en la etapa de la adolescencia tardía. Al ser las muestras poblacionales de este estudio poco numerosos, el test de significancia (t de Student), es relevante y marca que las producciones obtenidas son diferentes y cómo cada sociedad imprime algo del orden de lo específico en la construcción de la subjetividad. Las vicisitudes históricas, socioculturales y económicas de cada localidad es un factor interviniente no desarrollado aquí, al no haber sido el propósito de este estudio.

Al evaluar si los procesos psíquicos detectados son los esperables a esta etapa evolutiva o patológicos, nos enfrentamos ante un matiz difícil de distinguir, si corresponden a un momento ocasional o permanente; aunque si se puede apreciar que, en ambas muestras, la calidad de la mentalización es incierta. En el grupo Bahía Blanca, por la persistencia y poca flexibilidad de recursos defensivos e inhibición en la resolución de conflictos y en el grupo comparativo Pilar, por la presencia de una red representacional, sin la suficiente ligadura afectiva y cierto déficit en los recursos psíquicos para procesar estímulos sean del mundo interno y/o externo. En ambos grupos constituidos por mujeres adolescentes "tardías" los procesos metapsicológicos se presentan aún en vías de una reorganización psíquica saludable.

Esta primera aproximación brinda aportes en el ámbito de la clínica, a fin de detectar precozmente patologías de vulnerabilidad somatopsíquica como, así también, la posibilidad de organizar programas de prevención primaria; espacios de reflexión que permitan tramitar las angustias; conflictos, temores propios de esta etapa del desarrollo y facilitar el pasaje a las aspiraciones vocacionales, a la inserción laboral y exogamia como caminos que afianzan la identidad del sujeto y su integración sociocultural.

BIBLIOGRAFÍA

- ABERASTURY, A. y KNOBEL, M. (1982), *La adolescencia normal*. Buenos Aires. Paidós.
- BARRIONUEVO, J. (2013), "Adolescencia: consideraciones generales desde una perspectiva psicoanalítica". En *Adolescencia. Clínica psicológica y psicoanalítica institucional*. Buenos Aires. Del Hospital Ediciones.
- BLOS, P. (1979), *La transición adolescente*. Buenos Aires. Amorrortu.
- BORELLE, A y RUSSO S. L. (2017), *Clínica psicósomática. Su especificidad en la evaluación y el diagnóstico*. Buenos Aires. Paidós.
- CALATRONI, M. T. (1998), *Pierre Marty y la psicósomática*. Buenos Aires. Amorrortu.
- DEBRAY, R. (1996), *Clinique de l'expression Somatique*. París. Delachaux & Niestle S. A.
- KAPLAN, L. J. (1986), *Adolescencia. El adiós a la infancia*. Buenos Aires. Paidós.
- LUZURIAGA, M. (2013), "La invención de la adolescencia: una visión histórica y transcultural". En *Adolescencia. Clínica psicológica y psicoanalítica institucional*. Buenos Aires, Del Hospital Ediciones.
- MARTY, P. (1992), *La psicósomática del adulto*. Buenos Aires. Amorrortu.
- QUIROGA, S. (1998), *Adolescencia: del goce orgánico al hallazgo de objeto*. Buenos Aires. Editorial Eudeba.
- TORRES, S. y RUSSO, S. L. (2003), *Test de Apercepción Temática TAT, Una lectura psicoanalítica*, Buenos Aires, Biblos.
- (2011), *Actualización del Test de Apercepción Temática, Una lectura psicoanalítica. Aportes clínicos y de investigación a las patologías actuales*, Buenos Aires, Biblos.

RESUMEN

Las dos perspectivas teóricas de esta presentación son: la psicología del desarrollo, (etapa de la adolescencia tardía) y el psicoanálisis.

Objetivos: detectar los procedimientos de elaboración del relato TAT más frecuentes, apreciar la calidad de mentalización y comparar los resultados obtenidos y si responden o no, a patrones locales.

Diseño de investigación: exploratorio-descriptivo y comparación de grupo. Se utilizó la distribución "t", de Student. Nivel de confianza: 95 %.

Instrumento: TAT, Escuela Francesa, (Torres y Russo, 2003, 2011)

Muestra: no probabilística, mujeres voluntarias de 21 años de edad, con escuela secundaria completa, residentes en Bahía Blanca y en Pilar. Se administraron 60 protocolos TAT.

Conclusiones: los relatos TAT en ambas muestras presentan un desvío respecto a lo esperable específicamente en láminas que movilizan situaciones de angustia depresiva y exploran el vínculo de pareja heterosexual.

En los relatos TAT - Ba.Bl. son frecuentes los procedimientos de la Serie A (Control) o sea la presencia de un estilo defensivo ante la conflictiva de pareja, sin expresión psicoafectiva.

Comparativamente, en los relatos TAT - Pilar aparecen procedimientos de la Serie CF (Factual), relatos con pobreza simbólica, referencia a lo concreto, cotidiano, actual.

Este estudio tiene relevancia al calificar al TAT como técnica que brinda indicios para apreciar un funcionamiento psíquico vulnerable, por profundizar aspectos de la adolescencia tardía y promover programas de prevención primaria.

Palabras claves: Mentalización, TAT Escuela Francesa, Adolescencia Tardía, Funcionamiento psíquico vulnerable

ABSTRACT

The developmental psychology, (stage of late adolescence) and the psychoanalysis are the two theoretical perspectives that support this paper.

Objectives: detect the most frequent processing procedures in the TA , appreciate the quality of mentalization and compare the results and infer if they respond to local patrons or not.

Research design: exploratory-descriptive and group comparison. Distribution of "T" of Student was used. Confidence level: 95%

Instrument: TAT, French School, (Torres y Russo, 2003, 2011)

Sample: not probabilistic. Voluntary women of 21 years old, high school complete. They are Bahía Blanca and Pilar residents. 60 protocols TAT have been administered.

Conclusions: Both samples show a deviation, specifically in the pictures that explore the aggressive and libidinal heterosexual bond couple, and in situations that mobilize depressive anxiety.

In the Bahia Blanca protocols the procedures of series A (control) are frequently, which show a defensive style against the couple conflict, without psicoaffective expression.

Comparatively, in the Pilar protocols the most frequently are procedures from serie CF (factual). These stories relate the symbolic poverty, reference to the concrete. This study is relevant as it qualifies TAT as a technique that offers the possibility of a vulnerable mental functioning appreciation, deepen the late adolescence like a transition stage and implement primary prevention programs.

Keywords: Mentalization, TAT French School, Late adolescence, Vulnerable Mental Functioning♦

ADOLESCENCIA Y TRAGEDIA FAMILIAR

Lic. Ana María Mussoni* y Lic. Mónica Liliana Pastorini*^{1. 2.}

La adolescencia es un período de cambios y transformaciones, identificaciones, duelos que atravesar, pero también de nuevas adquisiciones y descubrimientos. Es una etapa de crisis caracterizada por la vulnerabilidad y las defensas precarias.

El adolescente comienza a diferenciarse del otro, recortando su propia imagen dentro del cuadro familiar, definiendo su identidad en virtud de ideas, opiniones, juicios, criterios y valores que siente como propios. No se trata de una crisis patológica, sino de un proceso que se ve acompañado de angustia, incertidumbre y confusión, como así también, por momentos de tristeza y depresión (Passalacqua, 1997). Es un proceso que avanza en una línea que va de la dependencia, protección y seguridad, hacia una mayor autonomía, responsabilidad y afrontamiento.

Winnicott considera que el adolescente debe encontrar su "yo soy", confirmando su mismidad. Este logro exige siempre un contexto interdependiente, donde a través de la presencia del otro, el sujeto puede sentirse él mismo, como unidad autónoma y singular. Se refiere a la paradoja de que ese logro no se obtiene sin la presencia del otro, sin la dinámica intersubjetiva que permitirá al adolescente sentirse él mismo (Winnicott, 1945). Este proceso se da, además, sin perder "sus anclajes estables de los cuales la memoria garantiza la permanencia y la fiabilidad, constituyendo una parte permanente y singular, conservada en un fondo de memoria" (Piera Aulagnier 1988). A su vez, deberá atravesar el duelo por la pérdida del cuerpo infantil y de los padres de la infancia (Aberastury, 1971). Si la crisis no se manifiesta, por la represión de la angustia, el conflicto quedaría oculto y surgiría la sobreadaptación, a la manera de un "falso *self*". Este mecanismo actuaría como defensa del yo, que no puede enfrentar los conflictos propios de esta etapa evolutiva.

*Fecha de recepción: 10-05-17. Fecha de aceptación y versión final: 08-06-17.

1. anamariamussoni@fibertel.com.ar

2. mlpastorini@yahoo.com.ar

Si en este contexto sucede, la pérdida de las figuras significativas, de las que previamente intentaba diferenciarse y alejarse, puede ser que el adolescente de forma repentina y forzada pase de la adolescencia a la adultez, o bien que se detenga su evolución, o se produzcan tendencias regresivas; y en algunos casos, que se den consecuencias dramáticas tales como graves descompensaciones, psicopatología y/o suicidio (Gamo Medina, 2009).

Qué decir cuando esta etapa se transita en el marco de una tragedia familiar, una conmoción traumática, en la que los adolescentes quedan a la merced de un trauma real, donde la elaboración del duelo o no, que se suma a los duelos ya mencionados, dependerá de las características estructurales de su personalidad. Se considera que

en términos económicos y pulsionales freudianos toda situación traumática se caracteriza por un flujo excesivo de estímulos en relación a la tolerancia del sujeto y a su capacidad para tramitar y elaborar dichas excitaciones. El daño causado o efecto traumático depende de la intensidad de la experiencia vivida y de las condiciones vitales de cada sujeto, de las defensas en juego y de su manera única y contingente de dar sentido a lo acontecido, sin que medie un determinismo en este sentido. El trabajo psíquico será una lucha entre el sufrimiento y sus formas de subjetivización o de su renegación. (Kaufman, Susana, 1998).

La pregunta que nos llevó a realizar este trabajo es: ¿están estos adolescentes, a los que nos vamos a referir, en condiciones de poder elaborarlo?

A los fines de preservar su identidad, diremos simplemente que se trata de dos hermanos: un varón al que llamaremos Emanuel, de 15 años de edad y una mujer que llamaremos Daniela de 19 años, que al momento del hecho traumático contaban 10 y 14 años. Su padre se encuentra privado de la libertad por haber matado a su esposa. La condición de "huérfanos" de padres, hizo que un familiar directo de la mamá se hiciera cargo de ellos, conviniendo en que los hermanos deberían continuar con la vida que llevaban hasta ese momento.

Se efectuó un Psicodiagnóstico a cada uno, a instancias del Juez de Menores, con el objetivo de determinar si estaban en condiciones de establecer un régimen de comunicación con su progenitor.

Luego de varios encuentros con cada uno de los adolescentes en los que, además de la entrevista, se les administró técnicas proyectivas gráficas, Bender y el Rorschach, pudimos observar las diferencias significativas

en el impacto de la situación traumática padecida, en cada uno de los hermanos.

Al momento de la evaluación, Emanuel se encuentra cursando el 3er. año de la escuela secundaria. Su rendimiento es medio, le gusta la informática pero además la música, pudiendo ser éste un elemento reparador y catártico en lo emocional. Es un joven tímido que considera que el haber sido algo introvertido lo preservó del acontecimiento traumático, en mayor medida que a su hermana Daniela. No pudo compartir muchos momentos con sus padres, porque trabajaban muy intensamente. Quedaban al cuidado de un familiar. Sus progenitores se peleaban cotidianamente. Emanuel idealiza los logros profesionales de su padre pero, por otro lado, siente enojo por lo que su padre hizo contra su mamá. Dice preferir los grupos pequeños, identificándose como un adolescente distinto al grupo de pares al que pertenece. Presenta dificultades para establecer relaciones afectuosas, por timidez y cierta desconfianza. En relación a la visita a la cárcel para ver a su padre, dice que le da lo mismo, y que antes tenía mucha bronca con respecto a él, pero ahora no lo siente más como su papá.

En el Rorschach de Emanuel se observa:

–Un intenso bloqueo hace que su rendimiento a nivel intelectual no sea el esperado. Lo emocional y traumático le ha hecho obstáculo a su capacidad imaginativa. (Pocas respuestas, $M = 2$, psicograma pobre, Detalle Oligofrénico en Lámina VII, Fracaso en Lámina IX). Sus capacidades están inhibidas, producto de un proceso depresivo motivado por la situación traumática que ha tenido que atravesar y que, al momento de la evaluación, no se encontraba elaborada (M bajo, $C' > C$). Podría decirse que opera cierta amnesia infantil sobre aspectos muy traumáticos vividos, que fueron olvidados y disociados a modo de protección. Esto coincidiría con lo que Kaufman (1998) refiere en relación al sujeto que ha padecido un trauma: “puede quedar parcial o totalmente imposibilitado de recordar o reconstruir lo vivido”.

–Evidencia un excesivo control, que lo muestra muy defendido con características de sobreadaptación ($F\% > E$) en un intento por mantener alejadas de la conciencia el drama familiar traumático.

–Este empobrecimiento se hace extensivo también a lo emocional, ($M/C = 2/1,5$). Emanuel presenta dificultad de conectarse con los afectos; más bien, se retrae y encierra (Prop Color $< E$). Le cuesta expresar lo que siente por temor a frustrarse de nuevo ($C' > C$). Trata de ocultar la tristeza, como

así también ciertos aspectos melancólicos, que intenta manejar a través de salidas maníacas (C' b como salida del impacto del negro). El tema de la muerte está conmoviendo a Emanuel, que busca, en la lectura relacionada a esta temática, respuestas a sus inquietudes.

–La dificultad para relacionarse con los otros a la que él mismo aludió en la entrevista, se evidencia en no poder ver contenidos Humanos enteros y reales, demostrando su temor, que lo lleva a aislarse y refugiarse en la fantasía. Por ejemplo, en la Lámina III dio la siguiente respuesta en posición normal: “El cuerpo de un *chabón* (se toca el tórax) que está de traje”. Esto no iría (D3). “Éste es el traje y éste es el moño (lo vio de antes)”. (¿Idea?) “Generalmente los trajes son negros y los moños son rojos o negros”. (¿Pregunto por el cuerpo?) “Más que nada el traje, como que alguien lo lleva puesto, no está colgado”. (¿?) “Por esos colores, el moño en el cuello, como todos los moños”.

Se observa el conflicto en las relaciones interpersonales (no puede dar la respuesta popular personas, haciendo un recorte especial (DdrS) en donde lo perceptivo se limita a una parte del hombre: el cuerpo, pero con traje. Además del bloqueo intenso asociado con la angustia que alude el *shock* kinestésico, no puede ver el humano completo, necesita cubrirlo, preocupado quizás por cómo lo podrían llegar a ver los demás. Tal como dijo en la entrevista: él se siente como un adolescente distinto a su grupo de pares.

–Tampoco puede reconocer ni aceptar que necesita del otro. Probablemente, su madre, que no ofició de sostén y su padre distante y muy narcisista, lo han forzado a protegerse, negando y reprimiendo esta necesidad y afecto; mostrándose, por el contrario, falazmente maduro e independiente. La ausencia de respuestas de texturas, el Fenómeno Especial Negación de Claroscuro de Superficie en Lámina VII, Rta de Uno en Lámina IV. ¿Qué sucederá con este joven, con esta necesidad afectiva no mentalizada?

En relación a las imágenes parentales, proyecta en la imagen materna características viriles, con un alto monto de agresión, y donde se evidencia un conflicto no resuelto. Posiblemente la hace responsable también a ella, de lo que sufrieron como espectadores por sus peleas cotidianas. En Lámina VII: “Dos indios sacando la lengua”. (Señala D1) “El pelo, ojos, nariz, lengua, pluma que llevan los indios. Podrían ser dos *chabones*, pero como tienen la pluma, por eso [son] indios”. (¿Pelo?) “Por cómo va la cara, está la boca, la nariz y después sigue el pelo”. (¿Del mismo tono?) “Igual lo vería”. (¿Pluma?) Por cómo está puesta, tiene así la forma. (¿Del

mismo tono?) Igual lo vería. Dice indios pero localiza solo la cabeza, sin cuerpo, usa solo una parte.

Respecto de la imagen paterna, no puede ver en la totalidad de la lámina, recorta un aspecto de la mancha, (DdrS), dice: "un pingüino, por esto que me parece un pico y está en blanco y negro. Cabeza con mancha blanca ahí. (¿?) Cuerpo, cabeza y pico". Usa FC'+ y FC'b+, con los Fenómenos especiales FFF, Rta de uno y Mancha. En límites: asoció cuando fue al sur y vio un pingüino de Magallanes que era re-loco. La imagen paterna le despierta sentimientos persecutorios que trata de amortiguar mostrando su oposicionismo y hostilidad. Evidencia una marcada dificultad para relacionarse con esta figura a la que atribuye características narcisistas y de cierta frialdad.

Siguiendo con este esquema de funcionamiento psíquico, también se hallan disociados y no reconocidos sus conflictos. (I de C= 0) y no hay registro de lo que lo angustia (ausencia de FK, KF). Este empobrecimiento se hace extensivo en sus aspectos pulsionales intentando reprimirlos excesivamente, mostrándose por el contrario sobreadaptado. (FM= 1). Lo sobreadaptado oculta una no adaptación, porque el joven se haya realizando un esfuerzo para serlo: un falso *self*?

Se muestra poco convencional, no pudiendo adaptarse a su medio, quizás como el oponerse característico del ser adolescente, pero que en él está muy acentuado, confirmándose fallas en la adaptación a la realidad (I de R=0; P% bajo; Prop Color bajo; D% bajo)

Se le ha aplicado la ESPA (Escala de Suicidio para Adultos: Passalacqua; Herrera y Orcoyen) siendo los 15 indicadores encontrados, valores relevantes, en la media de riesgo general en adolescentes de 13,45.

En relación a las Funciones Yoicas de Realidad, la Prueba de Realidad está conservada, observándose excesiva rigidez. El juicio de Realidad presenta una leve disminución (presencia de los Fenómenos Especiales Rta de Posición y Verbalización de relación). La función que se encuentra más alterada es Adaptación a la Realidad (IR: 0; Prop C: 22% y D% 11%), esto corrobora lo que ha dicho en la entrevista donde se sabe distinto a los adolescentes de su edad.

Daniela trabaja de empleada en un negocio y estudia en la Universidad. Manifiesta que le está costando adaptarse a la nueva situación. Mantiene un grupo de amigas, con las que sale, pero siente que si bien comparten mucho hay en este momento, una brecha con ellas, sobre todo por

las diferencias económicas. En su hogar tienen ahora serias limitaciones económicas, que antes no tenían.

Lo nuevo y positivo de la situación actual es el hecho de que comenzaron a hacer cosas que antes no hacían, por ejemplo comer juntos. Expresa que antes el ambiente familiar no era bueno porque habían muchas peleas entre los padres, y el vínculo con ella, cuando era chica, tampoco era bueno: la retaban y le pegaban mucho, sobre todo su mamá. A Emanuel lo criaron distinto: ni lo retaban ni le pegaban.

El asesinato de su mamá por parte del padre ha actuado en ella como factor desencadenante de lo paranoide. A través de mecanismo de proyección pone afuera lo que le causa dolor y displacer y que es intolerable para ella. El impacto de lo vivido también ha provocado en Daniela inseguridad, sentimientos de desvalimiento, angustia y miedos.

En relación a la visita a la cárcel para ver a su padre, manifiesta sentimientos ambivalentes: por un lado desea verlo porque lo extraña y a su vez teme a cómo va a reaccionar cuando lo vea por las broncas que siente hacia él por lo que hizo. Expresa que en este momento tiene sus sentimientos como en un *freezer*.

En relación a la madre, afirma que ahora ya cree que su mamá murió. Años atrás pensaba que no había muerto. Se autocritica por haber pensado que aún vivía.

La ansiedad paranoide que muestra surgió, en primer lugar, en la entrevista administrada, a través de sus verbalizaciones:

“Está en la cárcel y sabe todo lo que hago”, “Salgo con mis amigos y posiblemente sepa lo que hago y dejo de hacer”.

Al igual que su hermano, no recuerda nada de la noche en que supuestamente ocurrió el hecho traumático.

En el Rorschach de Daniela se observa:

-Es una joven con un buen nivel intelectual (M aumentados, presencia de FK, Respuestas Originales positivas) con alta productividad (Nro. de respuestas aumentado). Su ritmo de pensamiento es rápido, ágil (TPR bajo) pero con dificultades para abarcar la realidad en su totalidad (W disminuidas). Es muy minuciosa, quedándose en detalles poco significativos, que pueden pasar desapercibidos para los demás (Dd aumentados). Deja de lado aspectos obvios, comunes de la realidad, pudiendo ser poco práctica en lo que realiza (D disminuidos). Tiene una personalidad imaginativa, con capacidad creadora (Respuestas Originales, M).

-Daniela presenta indicadores de sobreadaptación ($M > FM$ y $FC > CF + C$).

-Muestra fallas en la integración yoica, que la llevaría a vincularse con objetos parciales, con dificultad para hacerlo con objetos totales (predominan los Hd y Ad sobre los H y A). Los miedos, la angustia y la ansiedad evitativa le impedirían el compromiso afectivo con el objeto total. Presenta rasgos esquizoides en su personalidad (Ddi y dos contaminaciones Atenuadas: L. III "Mujeres con cabeza de ave" y L. IV "Pie Grande con brazos de algas").

-A nivel afectivo le cuesta ser espontánea y natural en la expresión de lo que siente, tendiendo al control de los afectos (FC sin CF). Hay una tendencia a refugiarse en su mundo interno, con un tipo vivencial introvertido ($M/C = 19/6$), mostrándose cautelosa, desconfiada con temor a sufrir nuevas frustraciones, por las experiencias traumáticas que ya padeció ($C \text{---} \text{---} C = \text{"constelación del niño quemado"}$).

-Presenta dificultad para mostrar sus verdaderos sentimientos por sus aspectos persecutorios disociados y proyectados que pueden llevarla a ocultar lo que siente (Respuestas de máscara).

-Frente al vínculo con el otro puede tener una actitud defensiva, por los temores que le genera (Alto número de respuestas con textura intelectual). Partiendo de la hipótesis que expresaba en sus clases la licenciada María Cristina Gravenhorst que las texturas intelectuales esconderían un vínculo frío, se corroboraría lo que Daniela expresó en la entrevista: "Mis sentimientos están en un freezer".

-Hay un indicador de miedo y repulsión a la sexualidad masculina. Da una textura Desagradable en L. IV en el contenido "Pie Grande. De pantano". "Pegajoso" (gesto de desagrado). También se podría pensar en el rechazo hacia la figura del padre, al que ve como en un "pantano", o sea en un lugar al que se entra pero del que después cuesta salir. A raíz del asesinato de su madre, Daniela queda librada a sus impulsos edípicos reactivados en la adolescencia, respecto del padre, y privada del modelo femenino de identificación. A ellos se contraponen, como consecuencia del hecho traumático, los miedos y el rechazo de Daniela a la figura del progenitor, atravesada por una ecuación que a través del relato da, refiriéndose a los parecidos físicos: Daniela = mamá.

-En relación a la imagen materna aparece la angustia, (FK) una madre que estuvo atenta a su arreglo personal y en un entorno festivo, pero alejada en el tiempo porque ya no está: en la lámina L. VII. donde generalmente

se proyecta la imagen materna, da: "Dos mujeres de época como de tertulia. Peinetón, el flequillito con rulos, la nariz, la boca, la pera y el pelo atado (¿rulos?). Hay rulitos, por la sombra misma del dibujo. De gala, de fiesta". Por otro lado subyace una imagen de una madre que le provoca confusión, ambivalencia (Rta O), que intenta controlar para que no surjan sus propios aspectos agresivos y el miedo que le resulta persecutorio. En la misma lámina dice: "Dos caras como de enojadas o no sé si con una pluma o como gallos que tienen una cresta. No están enfrentadas, opuestas (*Negación de siniestro*). Boca, nariz, labio hinchado, el ojo, gesto de enojado. Esto (es) cresta o pluma. (¿*Hinchado?*) Por el sombreado que genera la acuarela como caricatura, tipo Patoruzú (*Desvitalización*. Medio gauchesco". Lo persecutorio con respecto a esta imagen se vuelve a reiterar en la Lámina IX, con características siniestras. Dice: "Hay como la cara de una bruja. Cara de una bruja por el gorro, cara de mala".

-Da el Fenómeno Especial Acción Padecida en L. III "Una rata colgada" (D 3). "Están como de cabeza. Cabeza, naricita, pata, cuerpo. Como si tuvieran el cordón umbilical. La colgaron a propósito. Muertas, por (como se ve) el color, por la sangre". Este fenómeno aludiría a tendencias sado-masoquistas que presenta Daniela, pero también es indicador de daño psíquico por la situación traumática vivida.

-Su estado anímico oscilaría entre la depresión y la euforia, con indicadores de un fondo melancólico, asociado al proceso de duelo que está transitando. El Fenómeno Especial de Desvitalización (Láminas I, II, VII, VIII y IX) es uno de los indicadores de sus rasgos depresivos, aunque también haría alusión a mecanismos defensivos para controlar los miedos que siente. Presenta mecanismos maníacos para defenderse de lo depresivo. Usa el blanco como color: "Lámpara blanca" en L. II y VII, "Agua con espuma, por lo blanco" en L. I, "Payaso por lo blanco, negro y rojo" en L. III.

-En relación a las **Funciones Yoicas de Realidad**, la Prueba de Realidad está conservada; se hallan disminuidos el Juicio de Realidad (presencia de los Fenómenos Especiales Lógica Autista y Verbalización de Relación) y la Adaptación a la Realidad (IR: 2; P% : 2%). Si bien se espera que no siempre los adolescentes den, por oposicionismo, las respuestas Populares, en este caso que nos convoca, consideramos que el no dar las Populares estaría también relacionado con el gran monto de ansiedad que presenta Daniela, de la cual se defiende manejándose con un punto de vista peculiar, no convencional.

-El mecanismo de defensa predominante es el de proyección, característico de la persona con rasgos paranoides: el 50 % de las respuestas que da, presentan la localización Dd y S. Pone el énfasis en M: da 19 respuestas con M, presencia de m y contenidos amenazantes y persecutorios. El contenido predominante es Hd: caras y manos; el Movimiento Humano aparece acompañado en varias respuestas con el Contenido Siniestro. Para ilustrar este ítem, daremos dos viñetas:

L. IX "Brujas con caras de malas, como revolviendo una olla. Ojos como picudos. Se están riendo: ¡Sí, el plan ya está!" (D 4). "Hombre apuntando con un arma o con guantes de boxeo" (D 2 y porción superior central con S). Se observa la presencia de EQE unido a contenidos amenazadores y siniestros.

-Presenta componentes fóbicos, sobre todo ante situaciones nuevas. En L. I da un Contenido Siniestro en Adicional: "Gato, con cara de enojado, malo, medio malévolo. Gato tipo *me das una puñalada por la espalda* (WS)".

-Posibilidad de presentar conductas autodestructivas. Aplicada la ESPA en el Psicodiagnóstico de Rorschach presenta 28 indicadores de riesgo, lo cual es un puntaje significativamente alto. (Media en adolescentes: 13,45)

Habiendo tomado algunos aspectos del Psicodiagnóstico de Rorschach de Daniela, nos referiremos ahora a su última acotación en la entrevista inicial. En ella expresa que su hermano menor le transmitió que tenía miedo a morir. A partir de esto, ella comenzó a hablar más con él y le va a pedir al Juez que le permita ser su tutora. Frente a lo tanático de lo vivido y sus consecuencias en su aparato psíquico, sobre todo sus aspectos depresivos, su marcada ansiedad paranoide y su riesgo de conductas autodestructivas, en este momento de su vida, Daniela puede intentar contraponer la pulsión de vida, con un proyecto claramente identificatorio con un rol materno.

Conclusiones

Ante la situación traumática padecida, Daniela puede mantener un yo con la prueba de realidad conservada y áreas libres de conflicto que le permiten trabajar y estudiar. Pero el impacto de lo vivido ha provocado en ella un alto nivel de ansiedad paranoide, miedos, inseguridad, desvalimiento y angustia, que no siempre puede manejar adecuadamente.

Es consciente de sus miedos y de lo que la perturba, pero con un grado bajo de conflicto intrapsíquico. Si bien ella, al igual que su hermano,

está atravesando una situación traumática y estresante, a diferencia de él, presenta algún tipo de mentalización de conflicto (IC: 2 %). Pero al ser bajo el porcentaje, consideramos que el conflicto puede llegar a expresarse en el área del mundo externo, a través de actuaciones (presencia de Combinación Confabulatoria y un Color puro), no tanto en somatizaciones, ya que la presencia de respuestas de FK en su protocolo, determinante generalmente ausente en psicósomáticos (Herrera, 2002), dan cuenta de que la angustia que siente está mentalizada (área 1); teniendo Daniela la capacidad de tomar distancia frente a lo que la angustia para poder analizarlo. En cuanto a la posibilidad de actuaciones, es preocupante el alto puntaje obtenido en la ESPA, indicando riesgo de conductas autodestructivas.

En el caso de Emanuel, éste muestra un empobrecimiento en todo su aparato psíquico, con carateropatización defensiva que le permiten, por el momento, mantener alejados los elementos conflictivos para evitar que aparezca la angustia.

No hay mentalización de su conflictiva, se encuentra disociado, pudiendo ser actuada o puesta en el cuerpo.

En la Escala ESPA (Evaluación de Riesgo Suicida) obtuvieron ambos un puntaje significativo en cuanto a la posibilidad de conductas autodestructivas. El drama familiar los unió aún más en el dolor.

En relación a la posibilidad de ver al padre, consideramos que no es conveniente en la actualidad. No están en condiciones psicológicas de enfrentar la situación. Esta posibilidad deberá ser evaluada tras un proceso de psicoterapia, que es recomendable que inicien. La psicoterapia los ayudará a elaborar, además, los duelos por los que están atravesando.

En ambos hermanos detectamos un proceso de sobreadaptación, con serias dificultades a nivel psicológico (aparición de los paranoide en Daniela, y el bloque con un control excesivo, en el caso de Emanuel, que empobrece su yo).

Si pensamos la resiliencia como “la configuración de capacidades y acciones que se orientan a la lucha por rescatar el sentido de la vida y el desarrollo frente a la adversidad, como una modalidad de ajuste que permite tolerar, manejar y aliviar las consecuencias psicológicas, fisiológica, conductuales y sociales, provenientes de experiencias traumáticas, sin una mayor desviación del curso del desarrollo, con la comprensión adecuada de la experiencia y sus subsecuentes reacciones” (Krauskopf, 2007), podemos

concluir que ambos adolescentes no son resilientes: presentan muy disminuida la capacidad para relacionarse. Emanuel, por su bloqueo y Daniela, por sus miedos y ansiedad paranoide, que no puede manejar. Ambos no presentan indicadores de flexibilidad ni de capacidad para contactar las emociones y poder manejarlas. En cuanto a iniciativa, creatividad e independencia, Daniela posee más recursos pero se ve limitada por la desconfianza y los temores. La fuerte presencia de rasgos paranoides podrían llevarla a un proceso de aislamiento, como defensa frente a los miedos que presenta.

Para finalizar, enfatizamos el valor del psicodiagnóstico de Rorschach en el ámbito forense para dar respuesta, como en este caso, a la solicitud desde un Juzgado frente a dos jóvenes que han atravesado una tragedia familiar♦

BIBLIOGRAFÍA

- ABERASTURY, ARMINDA y KNOBEL, MAURICIO (1971) *La Adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico*. Buenos Aires. Paidós.
- ALESSANDRO DE COLOMBO, M. y Otros (1989) *El Psicodiagnóstico de Rorschach. Interpretación*. Buenos Aires. Klex.
- AULAGNIER, PIERA (1997) *La violencia en la interpretación*. Buenos Aires. Amorrortu.
- GAMO MEDINA y PAZOS PEZZI, PILAR (2009) "El duelo y las etapas de la vida". *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*. Madrid. (29, N° 2), pp. 455-469.
- HERRERA, MARÍA T. y KUJMAN, ELENA (2002) "Los diferentes destinos de la pulsión de muerte". *Psicodiagnóstico de Rorschach y Otras Técnicas Projectivas*. Año 23. N° 1. Buenos Aires, pp. 75-87.
- KAUFMAN, SUSANA G. (1998) *Sobre Violencia social, trauma y memoria*. Seminario.
- KRAUSKOPF, DINA (2007) "Sociedad, adolescencia y resiliencia en el siglo XXI", en *Adolescencia y resiliencia*. Buenos Aires, Paidós, pp. 19-21.
- PASSALACQUA, ALICIA M. (1997) "Adolescencia, crisis, depresión, suicidio". *Psicodiagnóstico de Rorschach y Otras Técnicas Projectivas*. Año 18. N° 1. Buenos Aires, pp. 89-102.
- PASSALACQUA, A. M. y Colaboradoras (2003) *El Psicodiagnóstico de Rorschach. Sistematización y nuevos aportes*. Buenos Aires. Klex.
- PASSALACQUA, A. M. y GRAVENHORST, M. C. (2010) *Los fenómenos especiales en Rorschach*. Buenos Aires. JVE Ediciones.
- WINNICOTT, D. (1979) *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Barcelona. Editorial Laia.

RESUMEN

Se presentarán los casos de dos hermanos que transitan la adolescencia, etapa por sí misma compleja, en el marco de una tragedia familiar, una conmoción traumática, en la que los adolescentes quedan a la merced de un trauma real: su padre se halla privado de libertad por haber asesinado a su mamá.

Es a solicitud del Juez de Menores que se les administra un psicodiagnóstico con el objetivo de determinar si estaban en condiciones de establecer un régimen de comunicación con su progenitor.

Se exponen datos de la historia de ambos hermanos (preservando su identidad) como así también los elementos significativos, observados a través del Rorschach (administrado y clasificado según el criterio de la Escuela Argentina, con la aplicación de la Escala de indicadores sobre potencial suicida (ESPA).

Además de evaluar si estaban o no en condiciones de poder volver a ver a su padre, se muestran aspectos de cómo el trauma ha impactado en cada uno de ellos y si éstos están en condiciones de poder elaborarlo.

Se enfatiza el valor que adquiere una técnica de psicodiagnóstico como lo es el Rorschach, en el ámbito forense, para intervenir a solicitud de cualquiera de las partes que se encuentren en conflicto con la ley.

ABSTRACT

The cases of two brothers who transcend adolescence, a stage by itself complex, will be presented in the context of a family tragedy, a traumatic commotion, in which adolescents are left at the mercy of a real trauma: their father is deprived of the freedom to have murdered his wife.

It is at the request of the Juvenile Judge that a psychodiagnosis is administered in order to determine if they were able to establish a communication regime with their parent.

Data on the history of both siblings (preserving their identity) are presented as well as the significant elements, observed through the Rorschach (administered and classified according to the Argentine School criterion, with the application of the Scale of Indicators on Suicidal Potential ESPA).

In addition to assessing whether or not they were able to see their father again, they show aspects of how the trauma has impacted each of them and if they are able to elaborate.

It emphasizes the value acquired by a psychodiagnostic technique such as the Rorschach, in the Forensic field, to intervene at the request of any party that is in conflict with the Law♦

LA ELECCIÓN DE CARRERAS ARTÍSTICAS EN ORIENTACIÓN VOCACIONAL

María Laura Alvarado*

INTRODUCCIÓN

Desde el año 1995 integro una Red de orientadores escolares, agrupación de psicólogos, psicopedagogos y trabajadores sociales dedicados a la educación. En un clima de diálogo abierto compartimos problemáticas, recurrentes en búsqueda de nuevas alternativas que den respuestas a las mismas en los distintos niveles de la escolaridad.

El núcleo de nuestra reflexión y acción ha sido y es: Orientar en y desde las Instituciones Escolares. Dos tareas nos aunaron: constituirnos como grupo, sostenernos "tejer-nos" como una red, y proyectar nuestro crecimiento, "hacer crecer la red" en la tarea y producción grupal.

En este ámbito de elaboración, reflexión y apoyo, el grupo se fue consolidando, con capacidad para impulsar, analizar y coordinar proyectos cada vez más abarcativos, que acompañaran al quehacer educativo. Es así como se gestó una Jornada de Información sobre el Campo Profesional y Ocupacional, dirigida a los estudiantes del 5° año, que se viene desarrollando desde el año 1998 y que este año cumple su vigésimo aniversario.

JORNADAS DE INFORMACIÓN SOBRE EL CAMPO PROFESIONAL Y OCUPACIONAL

En nuestro trabajo de Orientadores Escolares tratamos de buscar una respuesta innovadora a la problemática que surge en los últimos años de la escuela secundaria en relación a la Orientación Vocacional. Nuestro objetivo es acompañar a los jóvenes en el difícil y expectante camino de su

Fecha de recepción: 21-05-17. Fecha de aceptación y versión final: 15-06-17.

*Sánchez de Loria 98, 2° A (1173) CABA

Teléfono: 4862-1847, celular: 15-4026-1037

Correo-e: alvaradoml@gmail.com

elección, abriendo espacios de participación e intercambio, enlazando los niveles de enseñanza secundaria con el mundo universitario y laboral.

Venimos observando que la sobreoferta informativa sólo logra saturar y confundir al adolescente, empujándolo a lo que podemos denominar un “zapping informativo”. La información queda sin profundizar, resultando entonces este modelo adolescente de búsqueda, una versión *light*, propia de la posmodernidad. Además, la realidad del mundo actual, nos muestra una profunda desazón, debido a la crisis de valores y la falta de oportunidades para el desarrollo del ser humano. De allí que consideramos necesario acercar a los adolescentes profesionales comprometidos con sus carreras, a fin de que pudieran encontrar modelos identificatorios positivos, algo diferente al discurso derrotista o pesimista que suelen recibir desde sus ambientes habituales. Los profesionales podían plantear desde la realidad de sus carreras, el objetivo y las metas que se propone un profesional del área, la realidad del campo ocupacional de hoy, y las probables posibilidades para el mañana (Garribaldi, 2003).

LAS CARRERAS ARTÍSTICAS

Desde el principio los paneles de Arquitectura y Diseño, y de Comunicación (ubicados estratégicamente en bandas horarias diferentes) fueron de los más concurridos. A partir del año siguiente, y debido a la creciente demanda de los chicos por escuchar nuevas carreras, se fueron incluyendo más paneles de profesionales. Una de las áreas que se incluyó fue *Artística*, la que fue creciendo en número de asistentes a lo largo de estos últimos años. El área comprende las carreras de Bellas Artes, Caracterización y Maquillaje Artístico, Dirección de cine, Guión cinematográfico, Danzas, Escenografía, Música, Teatro, Efectos especiales.

¿Qué lleva a los estudiantes de la escuela media de hoy día a preferir carreras vinculadas con la expresión artística? Es la pregunta que nos seguimos haciendo.

ENCUESTA

A partir de los anteriores datos se plantearon una serie de entrevistas a aquellos alumnos que finalmente habían optado por este tipo de carreras. Las entrevistas tuvieron como eje los siguientes temas: el itinerario de

esa decisión, las causas de su elección, de quiénes habían recibido apoyo o resistencia, las objeciones más comunes, el problema del género y su posible relación, la participación de la escuela en dicha decisión y conocimiento de sí mismo y las dificultades en la obtención de información sobre la carrera.

Los resultados de dicha encuesta fueron los siguientes:

- El 100 % de los alumnos **dudaron** antes de decidirse por estas carreras, porque también se sentían inclinados hacia otras más rentables, o por miedo a la competencia del medio, o por presión de los padres, quienes no preferían las carreras artísticas. En algunos casos mencionaron temores frente al examen de ingreso (IUNA) o de no contar con las capacidades necesarias (por ejemplo, saber dibujar).
- Los **motivos** de la elección se concentran en sus gustos, en plantear la carrera como la posibilidad de acercarse al medio que les atrae, o porque es la que más se vincula con sus auténticos intereses y tiene una mejor salida laboral (es el caso de un estudiante que elige Diseño de Imagen y Sonido, porque piensa que es mejor tener ese título antes que dedicarse solamente a la Música, que es lo que verdaderamente prefiere).
- El 25 % recibe **apoyo** de sus padres, mientras que el 50 % recibe apoyo de sus hermanos y amigos y el otro 25 % recibe apoyo de todos. Con respecto al **rechazo** o a la resistencia, identifican más claramente que son los padres los que más se oponen a esta decisión (50%). Hubo casos que son los hermanos mayores los que presentaron objeciones pero no debido a la carrera sino a la elección de la UBA para seguir estudiando.
- Las **objeciones** se concentran en las mejores salidas laborales que tienen otras carreras, o en el costo económico de las mismas, o en pensarla no como una carrera completa, sino como un complemento o *hobby* (Teatro, por ejemplo). Asimismo, plantean el "mal ambiente" que podría darse en estas profesiones y en algunos casos mencionan que para otras personas, cualquier carrera vinculada con el arte es mirada con extrañeza.
- Las **objeciones propias** pasan por miedos hacia lo incierto del futuro, hacia las posibilidades del campo laboral, hacia el recorrido del CBC, hacia lo económico y hacia no poseer la suficiente creatividad para emprender este tipo de estudios.
- Con respecto al **género**, el 50 % de los alumnos, consideran que las opiniones positivas o negativas sobre esta elección, no variarían si otro

fuera el sexo; en cambio el otro 50 % piensa que no sería ambiente adecuado para una persona del sexo contrario, que “habría que ser demasiado fuerte para seguir adelante con esto”, o que sería muy extraño que una persona del otro sexo se hubiera interesado en estas disciplinas (Coreografía o Diseño de Indumentaria, por ejemplo).

- La **escuela** participa en esta decisión a través de las Jornadas de Información, los procesos de Orientación Vocacional, las preguntas que pudieron hacerle a profesores que estudiaron estas carreras y un porcentaje (30 %) cree que no lo ayudó en nada, y en algunos casos hasta desmerecieron o descalificaron la elección. Con respecto al conocimiento de sí mismos, el porcentaje de los que piensan que ninguna materia ni profesor los ayudó, crece (80 %).
- Con respecto a las **fuentes de información**, mencionan la Jornada de Información realizada en la escuela, amigos de la familia, cursos o estudios particulares vinculados a lo artístico, Internet, otras ferias informativas (Expouniversidad, etcétera) y algunos aclaran que no se informaron demasiado (se acercaron a una universidad privada, pero finalmente eligieron la UBA sin conocer muy bien las diferencias). En el 80 % de los casos, no encontraron obstáculos a la hora de informarse.

DISCUSIÓN

La información en Orientación Vocacional, eje de nuestra Jornada, es un tema inherente a la Psicología de la Orientación; porque en muchas ocasiones es lícito preguntarse hasta dónde es oportuno acercarle a los estudiantes toda la información que necesitan sobre las carreras, sin facilitarles demasiado un camino que es necesario que ellos también recorran por sí mismos. Lo que sí es seguro, es que el dispositivo de la información ayuda a la orientación, en la medida en que ésta sea gradual, no estereotipada; que sea crítica y que genere conductas y estrategias en los alumnos.

Jean Guichard se plantea la pregunta sobre el dar información acerca de las profesiones con el fin de que sea asimilada por los destinatarios (Guichard, 1997). El autor remite a la idea de “pertinencia”, en tanto la información nueva debe tener un cierto grado de disonancia (ni mucha ni poca) de conformidad con las representaciones ya dadas. Una información es pertinente para una persona, en la medida en que la conduzca a elaborar informaciones nuevas a partir de sus propios conocimientos. Es decir, que la pedagogía tiene que estar sustentada en un conocimiento de

las representaciones que los adolescentes ya tienen acerca de los temas sobre los cuales se basa su información.

Sin embargo, las profesiones no están dentro de simples referencias de diferencias y similitudes, sino que siempre remiten a una posición dentro de la jerarquía social. Cuando hablamos de las profesiones, hablamos de objetos cuya representación está socialmente constituida. La representación de las carreras toma en cuenta de forma inmediata ciertas asociaciones sociales: la jerárquicas y entre los sexos.

Con respecto a la diferenciación de sexos, los adolescentes de nuestro estudio no identifican diferencias realmente fuertes en las profesiones, aunque sí lo hacen algunos señalando carreras como femeninas (es el caso de Coreografía o Diseño de Indumentaria). Podríamos pensar que desde la infancia los niños clasifican las carreras en masculinas y femeninas y que luego van a elegir preferencias congruentes con su género. En la adolescencia, tienen más en cuenta el prestigio social, jerarquizando las carreras de acuerdo a ese prestigio (Guichard, apuntes de clases). En ese sentido se identifican dos factores que juegan un rol fundamental: la interiorización de las experiencias familiares (lograr un prestigio social, al menos como el de sus padres) y los resultados escolares, como determinante del límite superior de su ambición social.

La escuela es fundamental en todo este proceso en tanto que sin buscarlo, continúa transmitiendo modelos y estereotipos rígidos y estructurados. En ese sentido, coexisten materias organizadas según relaciones de jerarquía y oposición, conviviendo formaciones más prestigiosas unas que otras donde, por ejemplo, cuanto más abstracto es el conocimiento más valor ha de tener; o cuanto más aplicado, menos valor (Guichard, apuntes de clases).

Estos conceptos remiten a posiciones sociales, y en determinados países como en Francia, aquellos adolescentes que obtienen mejores resultados en las disciplinas de mayor valor, tienen la posibilidad de elegir la carrera que quieran (y a la inversa, los que sus mejores resultados los obtienen en las materias de menor valor). Todo se clasifica según la ley del valor, y estos sistemas son interiorizados por los alumnos. Si se es hábil con las manos, esto tendrá menos valor en la escuela que si fuera bueno para el conocimiento abstracto, por ejemplo. A partir de esta premisa, el adolescente formará ciertos esquemas de sí, ciertas evaluaciones de sí y ciertas comparaciones sociales (Guichard, apuntes de clases). La escuela

se vuelve así, como un espejo estructurado y estructurante de las representaciones que los jóvenes se hacen sobre sí mismos.

Habría que pensar aquí cuales son las representaciones que tienen nuestros adolescentes en relación a estas carreras artísticas, dado que hacer mención a su profesión es entrar en un proceso de evaluación social (Guichard, 1997). Si al mencionar la profesión que uno tiene o va a tener, se busca el reconocimiento de la propia identidad por parte del otro, uno podría preguntarse qué reconocimiento se obtiene socialmente al presentar una carrera con cierto desprestigio desde lo económico y lo laboral.

A su vez, los adolescentes no forman representaciones de las profesiones más o menos idénticas entre ellos. La visión de las profesiones varía en función, en parte, de la educación familiar del adolescente, y en otra parte, del seguimiento de estudios en el que se encuentra. Y a partir de nuevos estudios, también esta visión depende del concepto de *habitus* social elaborado por Pierre Bourdieu (Guichard, 1997).

Asimismo, Guichard plantea que la experiencia específica de la escolaridad contribuye fuertemente a dar forma a las intenciones de futuro de los jóvenes y, por consecuencia, a su visión de las profesiones. Citando a Bourdieu, considera que la organización educativa constituye un ejemplo privilegiado de lo que es un campo. Así como el campo universitario forma un sistema que pone en oposición a las "grandes escuelas" con las nuevas universidades de las poblaciones de provincia; también es una configuración que distingue el saber noble, como la filosofía o las matemáticas, de disciplinas que no lo son, como la información y la comunicación. Lo que determina el valor en el campo es el grado de abstracción y el formalismo del razonamiento opuestos a lo cotidiano y el estudio de las aplicaciones concretas (Guichard, 1997).

La organización escolar designa ciertos rasgos como particularmente pertinentes para su futuro (por ejemplo, saber idiomas) y, al mismo tiempo, sustrae todo su valor a otros rasgos; constituyéndose, de ese modo, como una determinada categorización de rasgos escolares. Aunque el alumno de secundaria privilegie rasgos escolares u otros rasgos significativos para sus ojos, sabemos que se reconoce cualidades. Así como el joven que fracasa en lo escolar se califica como "sin cualidades", el alumno de secundaria se define como "hombre de excelencia y de cualidades escolares" (Guichard, 1995). Sin embargo, los adolescentes de nuestra encuesta señalan la poca influencia que ha tenido la escuela en el conocimiento de sí

mismo, de sus recursos y posibilidades, lo cual evidentemente se plantea como un gran fracaso en sus objetivos.

Para Guichard, las representaciones de las profesiones se revelan de manera esquemática, ya que expresan con frecuencia evaluaciones referidas al modo de vida actual proyectado hacia el futuro. Se basan en la información más accesible, en lo disponible en el entorno social inmediato. Están marcadas por los estereotipos difundidos por los medios de comunicación y remiten más a los estilos de vida de los profesionales que a sus actividades en el trabajo. (Guichard, 1995). Así, las personas dedicadas al arte serán a los ojos de los adolescentes, personas "bohemias", "creativas", que se dedican a lo que quieren por "vocación". Citando a Koko-sowski, plantea que ese esquematismo en la representación de las actividades profesionales se traduce en una cristalización en torno a determinados sectores o actividades, en una inapetencia por exploraciones nuevas y en una resistencia a la información, lo cual indica que se trata de correlaciones de una focalización en determinadas ramas de estudio y de la ausencia de exploración de otras soluciones (Guichard, 1995).

La regla de juego que rige en la organización escolar es la ley de la excelencia, ya que el mejor alumno es el que tendrá libertad de elección. El mejor alumno es el que puede obtener lo que desea, y lo que desea es evidentemente lo que se corresponde con la norma social: el ingreso en la rama de estudios más valorada. Si esto no ocurre, si el buen alumno desea otra cosa, "algunas almas caritativas le recuerdan enseguida qué le conviene". Algo similar ocurre en nuestra encuesta, cuando una alumna relata que un profesor le dijo "dabas para más" al escuchar su intención de estudiar arte dramático.

La regla de la excelencia se inscribe en una jerarquía de disciplinas, donde no todas valen lo mismo. Guichard plantea que la excelencia en Música sólo tiene un valor muy marginal en la escuela, pese a que esa excelencia tenga valor en otros lugares, como el conservatorio, por ejemplo; mientras que la excelencia en el trabajo manual, no tiene ningún valor escolar, y hay pocos sitios donde se la valore socialmente (Guichard, 1995). Daría la sensación que ningún buen alumno podría plantearse seriamente la elección de tales disciplinas artísticas, sino que tendería a ser el mejor en las mejores disciplinas, para poder acceder a las mejores ramas de estudio, es decir, las más valoradas socialmente.

PSICODIAGNÓSTICO DE RORSCHACH

Dentro del proceso de OV, el Rorschach nos sirve para poder contrastar, además, toda la información que surja de las entrevistas, de lo observado en las dinámicas grupales o *rolle playing* y de las técnicas objetivas, que responderán, seguramente, a intereses vocacionales más de tipo conscientes. No se trata de incluir el Rorschach pensando solamente en que en él aparecerán pistas sobre sus intereses, porque esto no siempre ocurre; sino en enriquecernos con la mirada sobre la personalidad que él nos ofrece (Alvarado, 2010). Asimismo, podemos extraer del test, datos que se asocian con el tipo de perfiles que son necesarios que aparezcan de acuerdo a las áreas profesionales u ocupacionales que el adolescente está eligiendo.

En un trabajo anterior, puntualicé como se realiza la elaboración de los perfiles profesionales y como podemos utilizarlos en el Proceso de Orientación Vocacional. Mi objetivo en aquella publicación era identificar qué tipo de variables se organizarían en función de cada perfil, y observar si es posible describir cuales son los indicadores de Rorschach que los dejarían en evidencia (Alvarado, 2010).

En relación a la elección de las áreas vinculadas con el arte, podría identificar dos áreas:

Área de diseño

Se manifiesta un interés por el dibujo, el diseño, la tecnología relacionada con la construcción (Fogliatto, 2003). En el Rorschach se observa:

- Tipo de pensamiento balanceado, con posibilidad de que se den miradas originales en la percepción de los planos (FFF, FK, O % por percepción).
- Reflexión sobre sí mismo, introversión, sublimación e inteligencia (Preponderancia del lado izquierdo del psicograma frente al lado derecho. Buenos niveles formales).
- Interés por la expresión artística y la valoración estética (Valoración, Contenido Arte, Arquitectura).

Área Comunicacional

Denota interés por el trabajo en medios de comunicación masivos, la transmisión de mensajes y el conocimiento de la realidad social (Fogliatto, 2003). En el Rorschach se manifiesta por:

- Tipo de pensamiento más ligado a lo teórico que a lo práctico en caso de periodismo de investigación, (W %) Tipo de pensamiento práctico con sentido común, en el caso de los periodistas que deben tomar decisiones rápidas, en la calle (D %).
- Energía y tendencia a la autoafirmación (Respuestas de S complementario, actitud frente a las láminas).
- Creatividad, originalidad (O %, FFF, FK).
- Influencia, capacidad de liderazgo: (M, CF supeditada a las FC).
- Buen manejo de la agresión (Respuestas de color, ausencia de *shock* al rojo).

Buena sensibilidad y respuesta al estímulo afectivo (Tipos vivenciales extratensivos y dilatados) Interés en lo interpersonal (H) y áreas libres de conflicto (Amort %)

VIÑETA CLÍNICA

Pamela es una joven de 17 años que se presenta con variados intereses, con riqueza intelectual, y con versatilidad de motivaciones. Menciona las carreras de Psicología, de Derecho y de Medicina como disciplinas que le atraen, aunque también duda si no tendría que estudiar una carrera artística, de Bellas Artes por ejemplo. Le atraen las materias humanísticas, donde haya que reflexionar, pensar, discutir y donde el profesor le exija intelectualmente. Se lamenta no haber concurrido a un colegio artístico, como alguna amiga, dado que afirma: "Me apasiona el arte... escribo y pinto... me identifico con los colores, soy sentimental, medio ambivalente... me gusta mostrarme como soy o diferentes cosas de mí... la gente no termina de conocerme, y con el arte sí... pero lo veo difícil... Necesito seguridad, no puedo vivir de eso para toda la vida...".

Lo artístico aparece reflejado en todas las técnicas que se le administraron, como un interés por el dibujo, el color y la forma y los trabajos que requieran creatividad manual y plástica. El área artística aparece con altos puntajes en todas los Tests de intereses, junto con las áreas más relacionales y comunicacionales (como Persuasiva, Jurídico Política y Comunicación Social). Dentro de sus motivaciones, menciona la búsqueda de nuevas expresiones y creaciones, la creatividad e imaginación y la posibilidad de expresar sensaciones y sentimientos con sus producciones. Lo artístico es un área de interés mencionado, pero cuestionado por ella misma en

relación con la posibilidad de la inserción laboral, y del suficiente rédito económico. El miedo por las dificultades en la búsqueda de empleo y por el futuro, es una de las causas que la lleva a terminar desechando esas disciplinas o, por lo menos, a no informarse demasiado sobre ellas. Le gustaría ser reconocida en lo que hace, sentirse recompensada con una buena remuneración y, a su vez, apasionarse por esa profesión, ser feliz. En el momento de la consulta, no puede vislumbrar esas inquietudes como posibles de integrar en una carrera existente, que además le permita vivir como ella quiere.

RORSCHACH PAMELA

- Alto número de respuestas (43).
- Tipo aperceptivo con aumento de Ddr y S (21 %).
- Variabilidad de determinantes y contenidos.
- M, FK y O %.
- FC y C.
- Adecuadas fórmulas formales.
- Tipos vivenciales ambiguos (1° y 2°) y extratensivo (2°) y dilatados.
- Bajo A%, Pop% e IR.
- Contenidos amortiguadores de Arquitectura, Ornamentación, Lúdico.
- FE de Sobreelaboración. FFF.

De entrada, evidencia una alta productividad, preguntando en la primera lámina: "¿Una sola cosa tengo que decir?" y ofreciendo luego 6 respuestas. Sus respuestas son variadas, pero también seguras y firmes, sin lugar a titubeos. En cada una de las láminas ofrece más de cuatro respuestas, siendo su tendencia el análisis y el recorte de la realidad, más que una síntesis globalizadora. (W: 14 %, D: 56 %; Dd+S: 30 %).

Puede captar aspectos de la realidad que no todos perciben, resultando original y detallista. Ofrece respuestas diferentes, que resultan novedosas al lado de otras más convencionales: En Lámina VI dice: "Una Zanahoria... en toda la lámina... la zanahoria está debajo de la tierra, en la parte más clara para diferenciarla de la tierra. Sería como un corte en la tierra, por los diferentes tonos de color y la forma. Esta sensación de zanahoria que está más profunda, por lo cual lo demás va a ser tierra" (FK+

O+); "Un espantapájaros... (D) por la forma, el contraste entre los tonos, me hace ver la ropa, el sombrero (¿Tacto?) Supongo que áspera". "Una hoja (D) por la forma, el color no... Árboles de hojas estrelladas pero no sé el tipo de árbol"; "Zapatos de bufón" (Ddd). "Por la forma y el contraste de color, si no, hubiera sido una misma masa con la hoja".

Su estilo de abordaje de las tareas intelectuales es organizado y metódico, preguntando sus dudas antes de empezar a trabajar y logrando un buen ritmo de trabajo. Es prolija y detallista, rápida en sus tiempos de ejecución, prefiriendo sacar el trabajo adelante antes que detenerse en aspectos accesorios. Puede ser reflexiva y lógica en sus decisiones, pero también se muestra creativa y original, buscando la innovación en su manera de expresarse.

Es por ello que resulta apropiada para carreras donde deba aplicar la creatividad, donde haya que mirar las situaciones desde distintos planos. No se queda con una sola percepción sobre las cosas, sino que intenta varias aproximaciones a las situaciones (43 respuestas, Rtas de FK, FFF, O+). Incluso puede suponerse que tiene la capacidad para enfrentarse a los otros, cuando está segura de lo piensa y cree.

En ese sentido, puede mostrar su oposicionismo, propio de su desarrollo evolutivo, pero que implica controlar las situaciones y defender sus ideas, con cierto individualismo. Es capaz de cambiar las cosas que no la satisfacen, poniéndose en una actitud activa y abierta, con un espíritu crítico y cuando tiene el interés de hacerlo. Dice en Lámina VIII: "Un árbol, un Pino (DdrS) Por el color y también por la forma", en Lámina X: "Una rosa (DdrS) por los pétalos y los pistilos, por el color y la forma", "Dos caras con anteojos (DS), lo blanco delimita la cara, y lo demás son las partes de la misma".

Puede enfrentarse a los padres si es necesario, en algunos casos por tratar de ser diferente y por despegarse de su impronta y en otros casos, por oponerse simplemente. En Lámina IV: "Una botella... por la forma, el contorno" (S) y en Lámina VII: "Una llave inca (S) por la forma, tengo una en mi casa". Sin embargo, también puede evitar las situaciones que le traen cierto conflicto como el informarse sobre las distintas disciplinas que le gustan.

Puede hacer *insight* de los aspectos que no le gustan de sí misma y se encuentra en el camino para intentar modificarlos. Es reflexiva sobre sí misma y, al mismo tiempo, sale al encuentro del otro, tratando de vincularse

activamente, pero sin dejar de mostrarse y sobresalir. Tiene 6 M humanos: En Lámina I: "Personas bailando", "Hombres saludando"; en Lámina II: "Luchadores de Sumo en Movimiento"; en Lámina III: "Acróbatas saltando, haciendo una pirueta" (no es la Popular); en Lámina VII: "Mujeres Bailando", "Caras de personas viejas, mirando hacia arriba, por los diferentes contrastes entre los diferentes colores".

En cuanto al área afectiva, no siempre puede asegurar un exitoso control de sus emociones, dado que en algunos momentos puede desbocarse e incurrir en alguna actitud más descontrolada, o más ligada a la agresión. En Lámina IX su primera respuesta es: "Fuego por el color" (D), y luego: "Un dragón... por la nariz, los ojos y el fuego que tira... es en toda la lámina... por la forma y el fuego, más que nada por el color" (W FM//C,m (A), Fue Contenido Siniestro.

Se hace necesario que pueda identificar frente a qué situaciones esto se produce, dado que, por cierta tendencia a la intelectualización, no siempre podemos entrar en contacto con lo que realmente le duele o le molesta. Oscila por mostrarse como una adolescente, más rebelde, con mayor descontrol y, por otro lado, mostrarse más adulta y sobreadaptada (M:6; FM:1), donde no hay lugar para la angustia, el enojo o las frustraciones.

El oposicionismo adolescente también se muestra en no ubicarse en una carrera más tradicional, a la par de las carreras que han estudiado los padres (ambos con dos carreras universitarias). Puede ser una manera de rebelarse frente a las expectativas de ambos, aunque esto no se transmita en sus verbalizaciones. El estar parada en la realidad la lleva finalmente a desecharlas, por miedo a la inserción laboral; pero en toda su producción hace referencia a carreras artísticas, vinculadas a la Plástica y a la expresión de sus sentimientos. Las carreras vinculadas con el Diseño, la Publicidad, las Ciencias de la Comunicación, y las Relaciones Públicas, parecerían concentrar más los intereses y los recursos intelectuales de Pamela, sumado a las motivaciones relacionadas con lo artístico, la imaginación y la creatividad. Le interesa desarrollar nuevas expresiones y creaciones, aplicar su originalidad, con un espíritu inquieto e imaginativo. Puede conectarse con su fantasía creadora, y ponerla al servicio del trabajo que emprenda. De ahí que la carrera que elija, finalmente tendrá en cuenta todas dichas aptitudes.

CONCLUSIONES

Guichard plantea en uno de sus textos, que el principio fundamental de la orientación es que la realización humana de sí, no puede llevarse a cabo sin el desarrollo del otro. La pregunta central en Orientación no sería ya “¿como ayudar a cada individuo a realizarse en tanto individuo?”, sino “¿como ayudar a cada individuo a concretar la realización, de la humanidad de cada cual”. Esta perspectiva tiene como regla fundamental fundarse sobre valores erigidos en principios universales para la acción, valores tales como permitir a cada individuo desarrollar a su manera, sus características plenamente humanas. El objetivo no es negar las formas identitarias particulares sino promover el reconocimiento de la humanidad del otro, más allá de sus diferencias (Guichard, 2002b).

Lo que hizo crecer a las jornadas de información sobre el campo vocacional ocupacional no fue lo exacto o lo exhaustivo de los contenidos volcados por los profesionales. Los mismos destacaron año tras año, el valor del esfuerzo, del conocimiento, de la lucha por los ideales, de seguir la propia motivación y no sólo lo que es redituable económicamente. En síntesis, de seguir adelante con los recursos que cada uno posee y con lo que puede hacer para realizarse como persona, para ayudar al otro y para colaborar con el crecimiento de nuestro país. (Garibaldi, 2003.)

A lo largo de estos veinte años, las carreras relacionadas con la educación y con el estudio de las condiciones en las que el hombre se encuentra viviendo, junto con la posibilidad de hacer algo para cambiar esa realidad, se han presentado como significativas. En tiempos de crisis, se eligen carreras que permitan analizar y hacer frente a esa crisis, como así también las artísticas, ya que permiten poner en juego la creatividad y atienden a otras necesidades sociales, también importantes.

Si, como se planteó anteriormente, las imágenes estereotipadas de las disciplinas artísticas podrían llevar a una descalificación o a desvalorización de la representación de sí mismo, esta visión de elección desde lo auténtico, desde su “vocación”, resultaría coherente y atractiva frente a los ojos de los adolescentes. Toda información que recibieran al respecto de los adultos significativos, sería pertinente con esta mirada y la reforzaría. Es decir, podría haber llevado a algunos de estos adolescentes a plantear una nueva antinomia o polaridad de carreras, ya no en términos de género, o de valor económico. Así, quedarían ubicadas las carreras

artísticas del lado de lo genuino, lo verdadero, lo que no se mezcla con otro tipo de intereses.

Sería interesante poder seguir investigando y encuestando a los jóvenes que tenían esa mirada algo idealizada de las carreras artísticas, en función de lo que finalmente pudieron concretar, a fin de tener información más objetiva sobre lo que la realidad les ofrece.

Nuestra tarea como orientadores, será siempre proponer visiones más integradas, menos maniqueas o disociadas, que no terminen facilitando antinomias que paralizan y no dejan elegir. Y además, poder trabajar de manera preventiva, posibilitando un trabajo de autoconocimiento y de reflexión, de manera de poder capitalizar mejor sus recursos individuales y enfrentar con mayor seguridad el futuro.

RESUMEN

En este trabajo se presenta la experiencia de una Jornada de Información sobre el campo profesional y ocupacional, que se viene realizando de manera ininterrumpida desde el año 1998. En dicha Jornada, los alumnos tienen la oportunidad de presenciar paneles donde adultos representantes de diversas profesiones y ocupaciones, presentan su experiencia laboral y brindan la información necesaria para profundizar sobre las mismas. A lo largo de los últimos años, las elecciones de los estudiantes se concentraron de manera creciente en áreas relacionadas con el arte, el diseño y la expresión artística, tema que nos interroga y que es el objeto del presente trabajo, además de indagar en el Psicodiagnóstico de Rorschach cuáles serían los indicadores que darían cuenta de dichos intereses. Asimismo, se presenta un ejemplo de una adolescente consultante por Orientación Vocacional, con una producción rica en el área artística.

Palabras clave: Rorschach, Orientación Vocacional, Carreras artísticas, Jornadas de información.

ABSTRACT

This paper presents the experience of an Information Day on the professional and occupational field that has been carried out uninterrupted since 1998. On this day the students have the opportunity to witness panels where adults representing different professions and occupations, present

their work experience and provide the necessary information to deepen them. Over the last few years, students' choices have been increasingly concentrated in areas related to art, design and artistic expression, a subject that questions us and which is the subject of this work, as well as to Rorschach's psychodiagnostic about what would be the indicators that would account for these interests. Also, an example of an adolescent consultant for Vocational Guidance is presented, with a rich production in the artistic area.

Keywords: Rorschach, Vocational guidance, Artistic careers, Information sessions.

APÉNDICE

SÍNTESIS TÉCNICAS CASO PAMELA

TEST DE KUDER

- 1) Área Persuasiva: Percentil 99.
- 2) Área Artística: Percentil 90.
- 3) Área Administrativa: Percentil 90.
- 4) Área Cálculo: Percentil 75.

CUESTIONARIO DE INTERESES PROFESIONALES

- 1) Área Jurídico Política: Percentil 95.
- 2) Área Económico administrativo: Percentil 75.
- 3) Área Comunicación Social: Percentil 75.
- 4) Área Humanística Cultural: Percentil 75.
- 5) Área Artístico plástica: Percentil 75.
- 6) Área Artístico Musical: Percentil 75.
- 7) Área Lenguas Extranjeras: Percentil 75.

TEST MULTIFACTORIAL DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL (TMOV)

- 1) Publicidad: Puntaje 92.
- 2) Psicología: Puntaje 88.

3) Pintor: Puntaje 81.

4) Relaciones Públicas: Puntaje 81.

ÁREAS MUY RECOMENDABLES

1) Persuasivo Literaria: Puntaje 115.

ÁREAS RECOMENDABLES

2) Humanística: Puntaje 90.

3) Musical: Puntaje 90.

4) Artístico plástica: Puntaje 75.

5) Servicio Social: Puntaje 70.

TEST DE APTITUDES DIFERENCIALES (DAT)

Razonamiento Verbal: Percentil 90.

Razonamiento Abstracto: Percentil 95.

BIBLIOGRAFÍA

AISENSEN, D. y LEGASPI, L. (2002) "Manual de orientación para capacitadores y docentes de EGB III de Escuelas Rurales de la Provincia de Formosa". En ELIZALDE, J. H. y RODRÍGUEZ, A. M. (Comp.) *Creando Proyectos en Tiempos de Incertidumbre. Desarrollos teóricos y técnicos en Orientación Vocacional Ocupacional*, Montevideo, Psicolibros.

ALVARADO, M. L. (2003) "El Rorschach en la orientación vocacional. Análisis de las funciones de realidad". Buenos Aires, *Revista Psicodiagnóstico de Rorschach y Otras Técnicas Projectivas*, año 24, N° 1.

—(2004) "Un estudio de los contenidos en Rorschach en adolescentes que culminan su escuela media". Buenos Aires. *Revista Psicodiagnóstico de Rorschach y Otras Técnicas Projectivas*, año 25. N° 1.

- (2010) “Una propuesta de aplicación del Rorschach en el área de Orientación Vocacional. Perfiles profesionales”. *Revista Psicodiagnóstico de Rorschach y Otras Técnicas Projectivas*, Año 31, N° 1.
- ALVARADO, M. L.; GARIBALDI, A. M.; COLONNA, A. y Otros (2001) *La orientación vocacional hecha jornada*. Póster presentado en las XX Jornadas de Adolescencia “La voluntad para crecer”, organizadas por el Servicio de Adolescencia del Hospital Zubizarreta. Buenos Aires.
- (2000). “Haciendo caminos...”, *Revista Consudec*, N° 895, año XXXVII, publicación quincenal del Consejo Superior de Educación Católica, Buenos Aires.
- ALVARADO, M.L., GARIBALDI A. M., COLONNA A. y otros (2001) *Seguimos haciendo caminos...* *Revista Consudec* N° 920, año XXXVIII, publicación quincenal del Consejo Superior de Educación Católica, Buenos Aires.
- GARIBALDI A. M.; COLONNA, A.; ALVARADO, M. L. y otros (2003) “Una red “PSI” en el ámbito de la educación”. Comunicación libre presentada en las Jornadas de Intercambio “El poder de las redes”. Por la construcción y consolidación de nuevas formas de participación y protagonismo, Buenos Aires.
- GUICHARD, J. (1995) *La escuela y las representaciones de futuro de los adolescentes*. Barcelona. Laertes.
- (1997) “El tema de la pertinencia cognoscitiva en la información de los adolescentes acerca de las profesiones”, *Psicología Iberoamericana*, 5, N° 1.
- GUICHARD, J (2002a) “Los dos pilares de las prácticas en orientación. Fundamentos conceptuales y finalidades sociales”. En AISENSEN, D.: *Después de la Escuela. Transición, construcción de proyectos, trayectorias e identidad de los Jóvenes*, Buenos Aires, Eudeba.
- (2002b) “Problemáticas sociales, modelizaciones teóricas y finalidades de la orientación”. En ELIZALDE, J. H. y RODRÍGUEZ, A. M. (Comp.) *Creando Proyectos en Tiempos de Incertidumbre. Desarrollos teóricos y técnicos en Orientación Vocacional Ocupacional*, Montevideo, Psicolibros♦

APOSTANDO A LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL A TRAVÉS DEL ARTE*

TEJIENDO HISTORIAS... BUSCANDO UN HORIZONTE

**Hilda Alonso;¹ M. Celeste Ros Giordano;² M. Luciana Rossi;³
Hugo Varela;⁴ Fabiana Andresen⁵ y Silvia Nieves⁶**

Instituciones participantes: Casa de la Esperanza;⁷ Fundación Manos Abiertas (Buenos Aires); Red de Escuelas (Malvinas Argentinas, Buenos Aires); Universidad del Salvador, Carrera de Arte Dramático (Buenos Aires).

ACERCA DEL TRABAJO EN RED

El proyecto Red de Escuelas-Casa de la Esperanza⁷ nace en 2007 con la inquietud de poder dar respuesta a las diferentes demandas que se suscitan en la comunidad en la cual está inserta, teniendo como destinatarios los niños, niñas y adolescentes. Este proyecto está enfocado en la prevención de problemáticas que comúnmente atraviesan a nuestros niños y jóvenes, y en la promoción de desarrollo personal y social.

Para esta tarea se convoca la participación de las instituciones escolares, por ser actores importantes en la tarea formadora, y caja de resonancia de dichas problemáticas. Mediante reuniones quincenales, donde se analizan situaciones, se diseñan proyectos, se planifican actividades y se comparten buenos momentos, van surgiendo propuestas que persiguen los objetivos de fortalecer el entramado social y la construcción

Fecha de recepción: 12-05-17. Fecha de aceptación y versión final: 08-06-17.

* Trabajo presentado en Jornadas de Sociedades Complejas, Infancias y Adolescencias en Tiempos Complejos, Ushuaia, noviembre de 2015.

1. hla@sinectis.com.ar

2. celestergio@gmail.com

3. marialucianarossi@gmail.com

4. hugovarela_arg@hotmail.com

5. fabianaandresen@yahoo.com.ar

6. silvianale@hotmail.com

7. Casa de la Esperanza: Centro de Promoción, Prevención y Asistencia a la Comunidad de la Fundación Manos Abiertas, Amenábar 3860, Villa de Mayo, Provincia de Buenos Aires.

de subjetividades que se entrelazan en los espacios intersubjetivos o de socialización.

Apoyamos la idea que

el enemigo de la educación no es la imagen alterada de los alumnos, no es el desvío de aquello que esperábamos, no es la respuesta que inquieta, no son sólo las condiciones adversas, ni la desactualización de los maestros y profesores. No es la falta de respeto, ni el desinterés. El enemigo de la educación es la idea de lo definitivo, de la determinación, de la impotencia, de la irreversibilidad (Duschatzky, S., 2002).

En este sentido, la red constituye una apuesta permanente al movimiento, a esas preguntas que nos inquietan y nos motorizan a pensar, actuar y proyectar. Desde este lugar, es que continuamos pensando a la escuela y sus posibilidades de producción de subjetividad.

Entre encuentros y experiencias, entre anécdotas y acontecimientos, entre preguntas e incertidumbres, los participantes de la red vamos tejiendo poco a poco, ideas que se entrelazan y que permiten ir gestando y llevando adelante diversos proyectos. Proyectos que desde la singularidad de cada escuela, y desde la complejidad que las atraviesa buscan nuevas formas de operar con su realidad. Nuevas formas, no implica necesariamente "inventar" nada nuevo; la novedad del dispositivo está dada a partir del encuentro con el otro, a partir de la posibilidad de pensar y construir en forma conjunta, y en este sentido cada encuentro crea y recrea nuevas formas de hacer y vivir en la escuela: la red como espacio creado y sostenido desde el deseo, "a pulmón".

La experiencia que hoy compartimos parte de un postulado: el arte como actividad subjetivante, agente transformador de la realidad social de la que somos parte todos: los jóvenes y los adultos que acompañan. Porque este proyecto resulta también ser un aprendizaje transformador para los adultos a cargo, que intentan con creatividad (y algo de osadía), asumir la responsabilidad de formar personas, pero con otros: *pensar y actuar en red*, es compartir y aportar cada uno su mirada particular, sus herramientas profesionales, su entusiasmo y voluntad de cambio, con el objetivo claro de promover espacios de socialización donde los jóvenes tengan también la experiencia de compartir con otros.

Sabíamos que existen encuentros interinstitucionales entre Escuelas y diferentes niveles de gobernación (nacional, provincial, municipal) de tipo deportivo, que ofrecen posibilidad de desarrollo humano Pero buscábamos

un encuentro donde la dimensión del otro sea posibilidad de diálogo, de diversión compartida, de descubrimiento mutuo.

Este dispositivo permite, por un lado, generar un contexto de contención, de seguridad y disponibilidad para pensar y actuar de manera creativa, frente a los conflictos escolares: sabemos que sólo podemos “jugar”, “explorar” y expresarnos si estamos en un ambiente confiable. Por otro, al realizarlo entre distintas escuelas, tender puentes saludables entre los chicos, quienes viven en un ambiente de mucha soledad y son precozmente exigidos a ser grandes aun siendo chicos sin tener, muchas veces, la posibilidad de compartir con pares lo que viven, sienten o piensan.

TEJIENDO NUESTRAS HISTORIAS... BUSCANDO UN HORIZONTE

En la juventud, la vida se expresa en su forma dinámica: los juegos, los aprendizajes, la cambiante forma de relacionarse del sujeto con los otros y consigo mismo, presentando una condición trascendental: la de *posibilidad*.

Los jóvenes son personas que tienen vida propia, con una lógica particular de expresarse dentro del concierto de grupos sociales, pero sin la suficiente experiencia y preparación para integrarse a la vida adulta de la independencia y de responsabilidades civiles. Son siempre sujetos socialmente vulnerables –sean del estrato social que sean– porque carecen todavía de los recursos para enfrentar los apremios de la vida en sociedad.

Por eso es que necesitan un acompañamiento en esta tarea de proyectarse, buscar un horizonte, y que en dicho horizonte exista la posibilidad de encontrarse con un otro semejante, un otro que no intimide, que colabore y participe en la restitución del entramado social.

Si pensamos estos propósitos como un *texto a construir*, elegimos para este Proyecto que sean las historias teatrales el soporte o el *pre-texto* que posibilite la narrativa singular y la circulación de la palabra. Un entreteji-do de historias. Porque desde los orígenes del tiempo, los sujetos construimos y consumimos relatos. Es una práctica íntima en la que nos hacemos comunidad y construimos nuestra historia.

¿POR QUÉ EL TEATRO?

Entre las diferentes actividades artísticas, el teatro tiene la posibilidad de generar un espacio de encuentro que permita la circulación de la palabra.

Un guión, una historia que es transmitida mediante el lenguaje de la actuación, tiene resonancias en los espectadores, sea en sus huellas mnémicas, en su complejo mundo emocional o de las ideas, o en una nueva síntesis o conexión entre estas dimensiones.

La obra artística ofrece la alternativa de vehiculizar el acceso al conocimiento a través de los sentidos. La experiencia estética no es una experiencia puramente placentera, sino que implica necesariamente una conmoción (Goldstein, 2007).

Dichas resonancias pueden ser transmitidas, la palabra circula con un nuevo impulso y con ello, los participantes del encuentro viven la experiencia de conocerse y darse a conocer.

La representación nos embarca en una travesía emotiva y pensante...el teatro sirve para orientarnos...y una vez que uno comprende su uso, ya no le es posible prescindir de esa brújula... (Alan Badiou, 2015).

La socialización misma, el encuentro que humaniza los vínculos se hace presente, y la palabra es el soporte para volver protagonista a todos y cada uno de los presentes.

A través del proyecto de teatro en las escuelas, buscamos que los adolescentes se conozcan entre sí; que se identifiquen con los personajes de las obras, se sientan comprendidos y desarrollen empatía. Se sorprenden al escuchar que a otros chicos, que ni siquiera conocen, les pasa lo mismo que ellos (“Una pena entre dos, es menos atroz”).

El proyecto busca poner a disposición de los jóvenes y adultos, textos y lenguajes, en este caso teatrales, que nos habiliten a hacer algo con ellos, que nos abran un espacio de encuentro con el otro, y en el que sea posible multiplicar la experiencia.

Como red, nos guía el principio de interacción: los chicos vuelven a sus colegios y transmiten y multiplican la experiencia, sus sensaciones y vivencias, sumando nuevas visiones y enriqueciendo el proyecto. La red se nutre y retroalimenta constantemente, como en una carrera de postas, en la que, para llegar, tenemos que hacer un poquito cada uno y, lo más importante... tenemos que estar conectados y ser conectores.

La escuela, más allá y más acá de todas las dificultades, sostiene y genera la capacidad de “reunir”, de juntar, de promover encuentros.

La escuela (...) aunque atravesada por todo tipo de tensiones, todavía es un lugar al que hay que ir, todavía convoca, todavía abre sus puertas cada día, y realiza una distribución de los cuerpos, de los textos y de los saberes, en la que algo pasa, y (donde) lo público es algo que se hace o se constituye cada vez que se enuncia un nosotros, que no es ni pretende ser otra cosa que la forma pronominal de una implicación, de un compromiso, de un estar ahí que quiere seguir conversando y pensando en común y sobre lo común (Larrosa, Jorge, 2013).

Circula en la red un *nosotros* que resignificamos cada vez, y cobra más valor cuando, al salir de un encuentro entre escuelas, un joven le dice a un referente del equipo de orientación: “La próxima podemos invitar a *nosotros*”. Algo así como cuando nos vamos de la casa del amigo que nos invitó, nos despedimos con un “la próxima nos vemos en casa”.

Es así que el título “tejiendo nuestras historias... buscando un horizonte” sintetiza la intención particular que se le imprime al proyecto.

JORNADAS DE TEATRO

La primera Jornada, dirigida a sexto grado de primaria y primer año de secundaria contó con alumnos de siete escuelas: cuatro primarias (EP 33, EP 16, EP12 EP 2) y tres secundarias (ES 16, ET 3, ES 4) siendo anfitriona la EP N 16, Tierras Altas (junio de 2015).

La segunda Jornada, para tercero y cuarto años de Secundaria, se realizó en la EST N 3 de Tortuguitas (setiembre de 2015). Asistieron alumnos de cuatro Escuelas (ET 3, ES 19, ES 4 y ES 16).

En ambas participaron referentes de las Escuelas, Profesionales de CDE y actores y directivos de Arte Dramático de USAL.

El Programa incluyó la Acreditación (realizada por alumnos y referentes docentes de la Escuela anfitriona), la Representación Teatral, la Charla-Debate y, para cerrar, Juegos Teatrales.

Se presentaron 5 obras cortas, inspiradas en *Los Efímeros* de Ariane Mnouchkine:

1. “Lo que no fue” (historia de amor).
2. “Hundido” (sobre Malvinas).
3. “Lucy Mary” (sobre una niña que tiene una hermana imaginaria).

4. "El reencuentro" (sobre un hijo adoptivo que va en busca de su madre biológica).
5. "Las hermanas Alzheimer" (una comedia de dos hermanas que están tan unidas que ya no recuerdan quién es quién).

Para el debate se trabajó con grupos de 10 alumnos cada uno, reunidos de acuerdo al color identificador que recibieron en la acreditación, con la coordinación de dos actores, un referente de Escuela y uno de CDE. En esta instancia se dialogó sobre las obras presentadas y sobre las resonancias en cada uno: del hecho teatral, la historia, su proceso de producción, los interrogantes generados.

A modo de cierre, se propuso una dinámica de juegos teatrales, con el objetivo de integrar de forma lúdica a los participantes en cada grupo.

Luego del cierre, los participantes de la USAL, referentes escolares y de CDE se reunieron para realizar una evaluación conjunta de la actividad.

Posteriormente en cada establecimiento escolar, se trabajó con los alumnos acerca de cómo vivieron la Jornada. Algunos de forma oral, otros de forma escrita, fueron dando devoluciones acerca de la experiencia. (Apartados I y II).

En reuniones posteriores de la RED se continúa socializando la experiencia, analizando los alcances de la propuesta, evaluando los resultados y aspectos a mejorar.

RESUMEN

El propósito de esta presentación es compartir una experiencia de trabajo interdisciplinario realizado por equipos de salud y educación, articulados en torno a un eje: el arte como posibilidad de transformación intra e intersubjetiva. La misma constituye sólo un aspecto de las actividades de la RED DE ESCUELAS.

Dicha Red es un espacio de encuentro entre profesionales vinculados a la salud y la educación, reunidos en grupos de trabajo y reflexión sobre prácticas de participación, orientado al trabajo con niños/as y adolescentes, dando lugar a distintas actividades, dentro y entre las Escuelas.

"Tejiendo nuestras historias... buscando un horizonte" fue el lema de los encuentros del año 2015, diseñado para alumnos y alumnas

del último año de la primaria y primero de la secundaria, y estudiantes de 3 y 4 año de secundaria. Se considera la experiencia artística como articulador, para generar espacios de encuentro y reflexión, tendientes a la construcción de lazos sociales positivos y enriquecedores.

Palabras clave: Red, Arte, Transformación.

ABSTRACT

The purpose of this presentation is to share an experience of interdisciplinary work carried out by health and education teams, articulated around an axis: art as a possibility of intra and intersubjective transformation. It is only one aspect of the activities of the SCHOOL NETWORK.

This Network is a meeting place between professionals linked to health and education, gathered in a working group and reflection on practices of participation, oriented to work with children and adolescents, giving rise to different activities, within and between schools .

“Weaving our histories... looking for a horizon” was the motto of the meetings of the year 2015, designed for students of the last year of primary school and first year of secondary, and students of 3rd and 4th year of secondary. The artistic experience is considered as articulator, to generate spaces of encounter and reflection, tending to the construction of positive and enriching social bonds.

Key words: Network, Art, Transformation♦

Apartado I: El día después... la experiencia de uno de los colegios

El Día Después...

Así decidimos llamar a las actividades con los alumnos de los distintos cursos de sexto: A y B del turno mañana y C y D del turno tarde de la escuela primaria 16, de la localidad de Tierras Altas, Partido de Malvinas Argentinas, Provincia de Buenos Aires.

Se retoma el objetivo de la jornada realizada, tendiente a generar un espacio de participación e intercambio social entre alumnos, docentes, actores, e instituciones a partir de la representación llevada a cabo por los alumnos de la carrera de arte dramático de la USAL, en tanto estos espacios generan conductas reflexivas y pluralistas en los alumnos, quienes van elaborando un análisis crítico a partir de valores culturales, experiencias y vivencias. Son sujetos en una sociedad que los enfrenta permanentemente a decisiones, siendo necesario el acompañamiento de los adultos responsables para satisfacer sus propias necesidades.

En la vida escolar se pone de manifiesto nuestra forma de vivir y la calidad de vida que produce la sociedad en la que estamos inmersos. Por eso, consideramos importante una mirada que indague en la vida cotidiana ya que pocas veces se puede reflexionar sobre lo que sucede. De esta manera, no visualizamos nuestro presente y corremos el riesgo de repetir y aceptar determinadas conductas sociales que son perjudiciales.

Para poder pensar estos temas, los alumnos escribieron dos historias basadas en dos hechos, los cuales se relatan a continuación. El segundo de ellos fue elegido para ser actuado por los alumnos del sexto grado del turno mañana.

Historia I

Una niña de la escuela era víctima de burlas por parte de sus compañeros, quienes se reían, le gritaban cosas feas y en los recreos le sacaban lo que había comprado en el kiosco. Nadie quería sentarse con ella. Cuando pasaban a su lado la empujaban, y nadie le hablaba.

La mamá de la niña era una señora muy buena, que por trabajo debió mudarse varias veces obligando a su hija cambiar de colegio. Al principio, la niña estaba contenta, ya que nunca había tenido muchos amigos, porque

era un poco tímida y vergonzosa; pero confiaba en lo que le decía su mamá: que iba a tener muchos amigos.

Con el correr de los días, la niña ya no quería ir a la escuela, le mentía a su mamá diciéndole que le dolía la *panza* o la cabeza, que su maestra no venía... hasta que un día, cuando su mamá la dejó en la puerta de la escuela y la chica se puso a llorar porque no quería entrar, su maestra la ve, se acerca y la consuela diciéndole que todo va a estar bien.

Un día, en uno de los recreos la niña lloraba sola en el patio. Los chicos le gritaban cosas, hasta que otros chicos intervinieron diciéndole que la dejaran tranquila, que se notaba que estaba triste.

Al volver al salón una compañera se sentó con ella y comenzaron a hablar. Ese día la niña salió del colegio, por primera vez, con los ojos hinchados de tanto llorar, pero con una sonrisa.

Su madre, sorprendida, le pregunta qué le había pasado y la niña le cuenta que tenía una amiga.

La madre le dice: "Yo sabía que eso iba a pasar, sólo necesitaban conocerte".

Historia II

Esta historia se trata de dos equipos de fútbol que se enfrentan en un partido: el *Real Madrid* contra el *Mánchester*.

Ambas hinchadas habían llevado mucho público. Las chicas porristas hacían su presentación, pero el *Real Madrid* ya se sentía ganador por que estaba en su cancha.

Al comenzar el partido las dos hinchadas cantaban a sus equipos.

El partido se fue complicando por que el árbitro, según el criterio de las hinchadas no estaba siendo justo. Hasta que, producto de una indicación del árbitro el *Mánchester* mete su primer gol. Los hinchas del equipo contrario se enfurecen e ingresan a la cancha peleándose todos contra todos. Es así que el partido se suspende. En consecuencia, el *Real Madrid* no sólo pierde el partido sino que le suspenden la cancha por ser insegura y el *Mánchester* pierde los puntos como ganador.

Se reflexiona en grupo sobre lo visto:

-Aceptar lo que dice el árbitro aunque no estén de acuerdo.

-La violencia no soluciona nada.

- Está mal querer hacer justicia con violencia.
- Hay que aceptar cuando uno se equivoca.
- La violencia no es buena.
- Con violencia nadie gana.

Con los alumnos del turno mañana se trabajó, junto con la profesora de teatro, aquellas situaciones que diariamente afectaban la convivencia escolar.

En el marco del salón, los alumnos se sentaron en disposición de medialuna enfrentando el pizarrón, donde se colocó un afiche en el cual iban registrándose todas las acciones que eran relevas de la convivencia áulica. Dos alumnos actores iban representando dichas situaciones.

Apartado II: Cuando el ovillo se enreda

Reflexiones desde la Escuela:

- ¿Cuándo empieza y cuando termina una intervención?
- ¿Cómo evaluar de forma integral una actividad?
- ¿Cómo saber que se está haciendo lo correcto?

Éstas son algunas de las preguntas que nos hacemos los adultos cuando terminamos “enredados”.

En nuestros lugares de trabajo somos testigos de realidades y situaciones que nos desbordan, nos sobrepasan. Muchas veces, nos toca correr detrás de la urgencia y nos queda poco tiempo y espacio para hacer un trabajo de prevención.

La primera pregunta puede empezar a responderse pensando que la intervención empieza cuando a algún integrante de la Red se le ocurre una idea, propone una iniciativa que despierta interés en los demás integrantes. Es la forma primaria de empezar *a hilar un recorrido*. A veces es muy difícil encontrar la punta del ovillo. Esta idea originaria es *la forma de encontrarla*. Y comienza el arduo trabajo de *atar, desatar y atarse a otros*.

Planificamos, gestionamos, pensamos y actuamos buscando los objetivos principales del proyecto. Procedemos, nos equivocamos, corregimos los errores y buscamos nuevas estrategias. Mucho de esto en la inmediatez de los acontecimientos.

¿Cómo evaluar? Comparamos un estado inicial de cosas y los resultados alcanzados luego de la actividad, viendo la distancia entre los objetivos planteados y los efectivamente logrados.

Una forma de evaluar el alcance de la propuesta es consultar a los jóvenes mismos, cómo se sintieron y qué les pareció la actividad; que ellos mismos comuniquen su experiencia. Nos alegra saber que se sintieron bien, que les gustó mucho, que quieren volver a repetir el encuentro. Pero como dijimos antes, a los adultos responsables de este proyecto nos toca acompañar a los jóvenes en otros contextos, en su realidad más inmediata, que es dura. Y es cuando nos toca *salir de la cajita feliz* que nos habíamos construido y salimos al ruedo de *atar cabos sueltos* para no terminar otra vez enredados.

La posibilidad de escribir y compartir nuestra experiencia es una forma de *parar la pelota*. No tenemos respuestas precisas, pero el hacernos estas preguntas es una forma de encontrar respuestas.

Problematizar realidades, no naturalizar los sufrimientos, es una forma de seguir interviniendo. Seguir planificando nuevos encuentros a partir de las otras comunicaciones que nos ofrecen los jóvenes cuando nos dicen: “Ustedes no ven, miran para otro lado”, u observamos cómo los profesores tienen prejuicios que limitan la enseñanza, sienten que “todo está perdido” y “tiran la toalla”.

Armaz una red de sostén es la forma que elegimos para encarar estas problemáticas. Vernos las caras, compartir nuestras dificultades, arrojar ideas, proponer actividades; son las acciones que realizamos en nuestros encuentros de la Red, y donde aparece la intuición de que es por este camino donde encontraremos la salida del enredo.

BIBLIOGRAFÍA

DUSCHATZKY, Silvia y COREA, Cristina. *Chicos en Banda: Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires, Paidós, 2002.

DUSCHATZKY, Silvia y AGUIRRE, Elina. *Des-armando escuelas*. Buenos Aires, Paidós, 2013 (con Prólogo de Jorge Larrosa).

BADIOU, Alan, *Elogio del teatro*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2015.

GOLDSTEIN, *La experiencia estética como experiencia de conocimiento*. Buenos Aires, 2007♦

Tesina

TATUAJE: ¿MARCA NARCISISTA?

Yanina Manfredi*

Los tatuajes y su relación con el narcisismo en personas de ambos sexos de entre 20 y 30 años que viven en la Ciudad de Buenos Aires.

La propuesta que encaminó el presente trabajo¹ consistió en investigar y, posteriormente, alcanzar una explicación acerca de si existe una relación entre el tatuaje y el narcisismo;² así como también averiguar los significados que el tatuaje tiene para cada individuo que ha decidido realizarlos en su piel.

Consideré pertinente llevar a cabo la investigación cuya finalidad fue alcanzar un conocimiento más profundo sobre la temática del tatuaje y su significación subjetiva, debido a que el tatuaje no es solamente una marca física sino que, al mismo tiempo, es un símbolo, una representación. Este trabajo tuvo como propósito brindarle a la sociedad una comprensión más amplia sobre el tatuaje y su significación, así como también ofrecer un elemento de comprensión a los profesionales psicólogos, quienes a menudo se encuentran o van a encontrarse con pacientes tatuados.

Como objetivo general se propuso investigar si existe relación entre la realización de tatuajes en el cuerpo y el narcisismo. Los objetivos específicos consistieron en estudiar si hay relación entre la realización del tatuaje y la búsqueda de la mirada del Otro como aseguramiento del propio Yo; identificar si el tatuaje cumple la función de una *segunda-piel* que le brinda contención al individuo; averiguar si el tatuaje funciona como una marca que le permite al sujeto diferenciarse y describir cuál es la significación simbólica que tiene el tatuaje para el individuo que se lo realiza.

Para llevar a cabo el desarrollo de la investigación se tomaron en cuenta dos variables: *tatuaje* y *narcisismo*. Respecto del tatuaje se investigó la cantidad, la zona corporal tatuada, el tipo de tatuaje y el sentido que tiene

*yaninamanfredi@hotmail.com/

1. Este trabajo fue realizado en el año 2013 para presentar como Trabajo Integrador Final (TIF) en la Universidad del Salvador, Facultad de Psicología y Psicopedagogía.
2. Freud, S. (1914). *Introducción al narcisismo*.

para el sujeto. Se indagó en relación al narcisismo el autoconcepto de sí, grado de fortaleza yoica, necesidad o provocación de la mirada del Otro, separación Yo-No Yo y búsqueda de aprobación.

A fin de cumplir con los objetivos planteados, se propuso como trabajo de campo la realización de entrevistas y la administración del Test de Rorschach a sujetos tatuados de ambos sexos de entre 20 y 30 años que viven en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se trabajó con un total de 3 personas de sexo masculino y 3 de sexo femenino de entre 21 y 25 años de clase social media, que cumplen con dichos requisitos. Esta muestra no es representativa, por ende las conclusiones arribadas no son de índole estadística.

Se utilizó la teoría psicoanalítica como base para el abordaje de los diversos conceptos necesarios a trabajar.

INTRODUCCIÓN

El tatuaje es un fenómeno social que abarca diversas sociedades y culturas. A menudo nos encontramos con personas que portan tatuajes realizados en su cuerpo y, en muchos casos, nos detenemos a observar.

Esta práctica fue teniendo diferentes significados a lo largo de la historia y variando según los diversos grupos y culturas. Los tatuajes, en las últimas décadas han tenido un gran impacto en la sociedad, forman parte de los fenómenos sociales que hoy en día se manifiestan. En los últimos años se ve con más frecuencia personas que portan estas marcas permanentes. En las sociedades actuales ha perdido el carácter de brindar una identidad a nivel grupal; hoy en día es vivido, por la mayoría, o gran parte de quienes se tatúan, como una experiencia a nivel individual.

Se infiere que el tatuaje le brinda al sujeto una afirmación personal, al mismo tiempo que trata de revelar al resto de las personas una parte del Yo más íntimo, se requiere una interpretación de aquello que pretende mostrar el sujeto que porta dichas marcas. José Antonio Alcoceba Hernando (2007).

RELACIÓN ENTRE EL YO-PIEL Y EL NARCISISMO

En las personalidades narcisistas la limitación entre el espacio interno y externo tiende a desaparecer; el individuo tiene la necesidad de una envoltura psíquica propia que sea suficiente; no mantener con otro una

piel en común que genera una dependencia del mismo. Sin embargo, no presenta los medios necesarios; su Yo-piel que ha comenzado a estructurarse, todavía es frágil, por lo que necesita ser reforzado. Para ello, tiene dos salidas: una pasa por abolir el espacio entre las estimulaciones externas y lo proveniente del interior, entre la imagen que da de sí mismo y la que le es devuelta, por lo que intenta convertirse en un centro de doble interés, para sí mismo y para los demás, apuntando a envolver la totalidad del aparato psíquico.

Esta estructura, así solidificada, le va a aportar certidumbre. Sin embargo, su poca flexibilidad determina que, frente a cualquier herida narcisista, se desgarre. Otra de las salidas consiste en cubrir simbólicamente el Yo-piel personal con una piel materna simbólica: surge la fantasía narcisista de que su madre le dio su propia piel para asegurarle protección y fuerza; generando así, la fantasía de una envoltura doble ideal, brillante; proporcionando una ilusión de invulnerabilidad. Anzieu plantea que en personalidades narcisistas cuando el Yo-piel se organiza en *doble pared*, se preserva la relación continente-contenido y el Yo-psíquico queda integrado en el Yo-corporal (1985).

RELACIÓN ENTRE TATUAJE Y MIRADA

La expansión y propagación del tatuaje refiere a un determinismo de la mirada, que, de una forma más amplia, condicionaría la conducta del individuo en la era contemporánea. Esto es, una tendencia activa, por parte de los hombres, a ser mirados y reconocidos en su entidad subjetiva. Tomando esto, podemos decir que es el propio sujeto quien se expone ante la mirada del Otro y busca llamar la atención de los otros.

El tatuaje podría ser pensado como un fenómeno que sitúa al individuo tatuado en el lugar de objeto de mirada y, por lo tanto, de amor. Surge la búsqueda, en ese Otro que posee la mirada, del propio reconocimiento. El tatuaje, en tanto marca que se lleva en la piel, incita al Otro a mirar, y depende de lograr esa mirada del Otro para que el sujeto pueda expresar, mediante dicha marca, lo que no pudo poner en palabras. A pesar de que algunos individuos no exhiban sus tatuajes, el simple hecho de saber que una persona tiene una marca en la piel genera un intento de ver por parte del Otro. La seducción genera y provoca un efecto de captación, aprisiona por medio de esa imagen que porta el individuo. Ejerce un poder hipnótico sobre los individuos de la sociedad. Se produce una especie de

saturación, por reciprocidad entre la propia mirada y la mirada del Otro (lo que interesa aquí no es el Otro, sino esa sensación de la mirada que el Otro ejerce sobre la persona tatuada). Marina Gabriela de la Cruz (2011).

A continuación se presentan algunas observaciones realizadas durante la realización del trabajo que expresan de qué manera las características descriptas previamente se fueron reflejando.

Edad del primer tatuaje. Todos los evaluados se han realizado su primer tatuaje en el período de la adolescencia, y uno de ellos en el año en que dicha etapa finaliza.

Tipo de tatuajes. Se reitera la presencia del tribal, el sol, las iniciales o algún dibujo que represente las figuras parentales, ojos, frases y flores.

Zona corporal tatuada. Todos los sujetos presentan tatuajes en zonas corporales visibles.

Significados o temáticas recurrentes. Motivos que implican grandiosidad; importancia del sí mismo y belleza; un elemento que los identifique; eternidad o inmortalidad; pertenencia a un grupo; atracción de la mirada, ya sea de Otro o de sí mismo; búsqueda de un sostén externo y de protección.

A partir de los datos obtenidos en las entrevistas, así como también de los resultados del test utilizado y del análisis cuantitativo y cualitativo posterior, se ha dado la posibilidad de arribar a conclusiones que permiten cumplir con el objetivo general y los objetivos específicos planteados.

Se llegó a la conclusión de que el tatuaje podría relacionarse con aspectos **narcisistas** de la personalidad. En cada uno de los sujetos analizados se hipotetiza que el tatuaje representa una marca real de algo que no logró inscribirse a nivel simbólico y podría estar utilizado, por cada uno de ellos, a nivel inconsciente, como una búsqueda para lograr la individuación y poder alcanzar la completa **separación Yo-No Yo**. Que, en algunos casos, no se dio en el período del desarrollo y constitución del psiquismo, generando así que se establezcan vínculos simbióticos con los objetos primarios. En uno de los casos, si bien la separación tuvo lugar o se produjo, se observan ciertas dificultades en dichos vínculos. Todos los sujetos entrevistados realizaron su primer tatuaje durante la etapa de la adolescencia, período evolutivo del desarrollo psíquico en el cual se dan cambios relacionados con la salida exogámica y la consolidación de la individuación, completando así la constitución de la personalidad.

Asimismo, cabe destacar que todas las personas evaluadas presentaron aspectos conflictivos en relación a la figura paterna, agente encargado de cumplir una función necesaria para el desarrollo psíquico del sujeto.

El tatuaje podría representar la necesidad de atraer **la mirada del Otro**. Esto se vincula con el deseo, en algunos casos consciente y en otros, menos manifiesto pero existente, de mirarse a sí mismo y de ser mirado por los demás. Lo que podría permitirle al sujeto una mayor unificación de los componentes de su *Self*, obrando el propio cuerpo, y más específicamente la piel, como un límite, y manteniendo un equilibrio entre el medio interno y externo. Al mismo tiempo, se infiere que el tatuaje le permite al individuo afirmarse a sí mismo como poseedor de su propia piel. Cabe destacar que estas marcas, por su carácter permanente y su tinta indeleble, tienen la característica de permanecer toda la vida si el sujeto así lo desea.

El tatuaje podría cumplir una función de sostén para el sujeto y permitir la ilusión de contención de sus elementos psíquicos.

Cada sujeto presentó ciertas fallas en relación a los objetos contenedores, aspecto que se hace visible en características de inseguridad y búsqueda de sostén, por lo que se infiere que el tatuaje representa, para cada uno de ellos a nivel inconsciente, una **segunda piel**; permitiendo así, ya no una dependencia del objeto real externo, sino una ilusión de ser invulnerable y de tener el soporte de sus funciones psíquicas en el propio cuerpo. En otros términos, el tatuaje podría estar vinculado con la instauración de un **Yo-piel** que cumple la función de una envoltura narcisista, asegurando al aparato psíquico y brindando un bienestar básico al sujeto. No se han obtenido resultados concretos del tatuaje en relación directa a la búsqueda consciente de aprobación.

Se expondrá, a continuación, un recorte de uno de los casos a modo ilustrativo. Se mostrará parte del análisis del mismo en el cual se podrán observar resultados obtenidos en el Test de Rorschach, así como también algunas de las respuestas otorgadas durante la entrevista. Para resguardar la identidad del evaluado se utiliza un nombre supuesto elegido por él.

Caso Gerardo, veintiún años

En relación a la variable *tatuaje*, evaluando el significado cultural de los mismos y el sentido que tienen para el sujeto:

Tatuajes de Gerardo:

—Un sol:

—*Significado cultural:* El sol fue adorado por muchas culturas y civilizaciones a lo largo de la historia. Los griegos, egipcios y romanos lo consideraban una deidad y una fuente de vida. Al mismo tiempo, lo veían como destructor, porque sin él la vida en el planeta no existiría. Este tipo de tatuajes son un reflejo de la profunda naturaleza simbólica de nuestro “astro rey” en la mayoría de las culturas del mundo. Fue considerado como un Dios “dador de vida”. El sol fue, casi siempre, la figura central dentro del panteón de deidades de los sistemas y creencias espirituales de la antigüedad. Habitualmente el sol suele ser un símbolo masculino.

Teniendo en cuenta este significado, se puede inferir que Gerardo, mediante el tatuaje, simboliza su anhelo de dar vida y ser indispensable para los demás.

—*Sentido personal:* “Tengo un sol en la espalda. Ése fue el primero que me hice. El sol quiere decir ‘el padre’. No me lo tatué por mi padre, sino por lo que representa mi signo. Amo mucho a mi signo, lo creo muy acertado en lo que dice por mi personalidad” (...) “El sol tiene muchos significados, pero es difícil de explicar, desde la energía que te da hasta (...) nosotros somos seres de luz, sin la luz, sin el sol, no somos nada”.

En relación al hecho de optar por tatuarse un sol, se hipotetiza que Gerardo necesita poseer algo que lo haga indispensable para los otros, que lo haga necesario. Por otra parte, se infiere que mediante el tatuaje adquiere al Padre en tanto figura de autoridad. El sujeto podría estar otorgando gran importancia al sí mismo, tatuándose el signo del zodiaco que lo identifica, al cual ama mucho.

—Iniciales de sus padres:

—*Sentido personal:* “(...) Por una cuestión de que, pase lo que pase, siempre van a seguir siendo mis viejos. Por más nos peleemos van a estar conmigo toda la vida. No es como algo superficial: siempre los viejos van a estar con vos, te lleves mal o bien, quieras o no quieras. Mi forma de demostrarlo fue con el tatuaje”.

Tomando en consideración el sentido personal que le da el sujeto al presente tatuaje, se infiere la necesidad de dejar una marca, en lo real, no en el plano simbólico, de un vínculo con sus padres.

—“*Never give up*” (*Nunca rendirse*):

Se infiere que dicha frase podría estar refiriéndose a su afán de poder alcanzarlo todo y no mostrarse frágil ni dejar al descubierto aspectos débiles de su personalidad.

—*Sentido personal*: “Para mí es lo que resume todo en la vida. En la vida es todo perseverancia. El que se rinde es un cagón ante la vida, me parece un idiota (*risas*). Como esa gente que te dice: ‘no te esfuerces más, ya hiciste mucho esfuerzo’. La gente que dice eso me parece idiota. La simpleza de la gente se relaciona con el nivel de conformismo que tengan. Si uno realmente nunca se rinde, es la manera de ser exitoso en la vida, si uno se rinde va a ser uno más del montón. Para mí lo que te diferencia del resto es la persistencia que tengas de las cosas en la vida. Nunca rendirse, las personas que tienen esas características son a las que mejor les va (...).

Se hipotetiza que Gerardo considera poseer la capacidad de perseverar, lo que le permitiría y sería un modo para diferenciarse de los otros. El tatuaje podría estar cumpliendo la función de marcar una diferencia del resto y destacarse por sus atributos y logros personales.

—*Tortuga maorí*:

—*Significado cultural*: Su diseño sigue con la estética de los tribales maoríes, ya que está formada por distintos tipos de trazos, más gruesos o finos dependiendo del lugar del dibujo, pero sin la utilización de color. Significa paz y tranquilidad, por lo que se lo suelen tatuar personas que se sienten contentas consigo mismas.

En base al significado cultural, se infiere que el sujeto se encuentra contento consigo mismo y que el poseer dicho tatuaje le brindaría paz y tranquilidad.

—*Sentido personal*: “(...) Quiere decir la eternidad, es una ‘tortuga maorí’. Surge de una prueba de amistad con un amigo; él quería ver si yo confiaba en él. Me gustaba la simetría de la tortuga, los tribales. Como una de las cosas de la vida con lo que uno sueña, el tiempo es todo en la vida y la eternidad es tiempo. En ese momento me gustó el significado y más me lo hice por la prueba de mi amigo. En ese momento él estaba frágil y le di mi pierna para que practique. Él es tatuador”.

Se infiere que lo dicho por Gerardo podría vincularse con algún aspecto narcisista de la personalidad al considerar que él, mediante “dar” su cuerpo podía compensar la fragilidad de su amigo. Se hipotetiza que

demuestra su poder y fortaleza a través de realizarse el tatuaje. Al mismo tiempo, se reitera la temática de adquirir la posibilidad de ser eterno a partir de dicha marca. Se infiere en Gerardo la ilusión de invulnerabilidad.

En relación a la variable *narcisismo*:

Autoconcepto de sí: Se infiere que, inconscientemente, la autoimagen que Gerardo presenta es desvalorizada o insegura, hecho que se manifiesta como defensa mediante posibles aspectos narcisistas de la personalidad (presencia de FE tales como Raro, R de reflejo, Mención de simetría).

Grado de fortalezas Yoicas: Si bien posee la capacidad y recursos necesarios para poner en marcha su potencial y concretarlo en la realidad (Ma de extensión bien vistas; A % esperable), se infiere que no lo logra de manera eficaz, ello debido a la influencia de los sentimientos estimulados por el entorno, es decir, la expresión del afecto, irrumpiendo de tal manera que puede generar cierta influencia negativa en el área cognitiva (C puro, ausencia de FC, por lo que no hay expresión afectiva de lo que significa M). Generando, así, una lentificación en el proceso asociativo, lo que podría estar causado por la movilización interna de aspectos afectivos (TRP aumentado). Dejándose traslucir, de este modo, un posible funcionamiento yoico empobrecido.

La mirada del Otro: La principal motivación para realizarse los tatuajes es su gusto por la estética de los mismos, buscando con ello mirar a su propio cuerpo ("Prefiero verme yo y gustarme yo". "Los miro más yo, soy la persona que más los mira. Son parte de mi cuerpo, los miro y me gustan".) Teniendo en cuenta que el mirar y el ser mirado pertenecen al mismo deseo, la libido está puesta sobre sí mismo, por lo que se infiere que el tatuaje funcionaría como una atracción de la mirada del Otro totalizadora y unificadora que pudo haber fallado en su momento.

Separación Yo-No Yo: Gerardo realiza su primer tatuaje a los catorce años, período de adolescencia, la cual refiere a una etapa donde se termina de consolidar la estructura del psiquismo, así como también se buscan nuevos modelos identificatorios y una mayor individuación. Se hipotetiza la existencia de frustraciones en los vínculos primarios del sujeto (lámina IV no le gustó, lámina VII es la que menos le gustó, Lien como FE).

Búsqueda de aprobación: No se han encontrado aspectos que puedan vincularse de forma directa con el presente ítem.

En el presente caso se han encontrado, mediante el análisis cualitativo del cruce de variables, indicadores de fallas en los vínculos primarios, posible causa de la personalidad de base caracterizada por la inseguridad. Se infiere que Gerardo, frente a esto, se defiende maníacamente. Un ejemplo de ello sería su primer tatuaje, realizado el cual podría representar la autoridad, el ser un individuo indispensable para el resto, fortaleza y seguridad.

El tatuaje podría estar cumpliendo, en este caso, la función de una *segunda piel* que recubre al sujeto y permite un sostén externo al Yo débil. Cabe destacar frases mencionadas por Gerardo durante el transcurso de la entrevista: "(...) Somos todos iguales, lo único que te diferencia es tu propia cabeza, lo demás es una cáscara". "El cuerpo, lo físico es una cáscara de lo que realmente sos, que es tu cabeza". Otro ejemplo claro de esto remite a la respuesta otorgada por Gerardo al momento de describir la sensación que le genera tener tatuajes: "(...) Belleza, seguridad y confianza. La simetría que tienen los tatuajes, generan la simetría también en tu cuerpo. La palabra seguridad y confianza son muy importantes; cuando uno se tatúa está seguro de algo, realmente". Durante otro momento de la entrevista comenta, respecto a la duradera permanencia del tatuaje: "Me encanta. Es lo que más me gusta del tatuaje, es algo real, sabés que va a estar con vos y te va a acompañar toda la vida. Te levantás, lo mirás y sabés que lo seguís teniendo".

El tatuaje podría estar brindándole aquella seguridad que le falta a causa de posibles frustraciones en sus vínculos más primitivos. Cuando se le pregunta si recomendaría a los demás realizarse tatuajes responde lo siguiente: "Y... qué se yo. Que cada uno haga lo que quiera, es una prueba de seguridad. Te la tenés que bancar ahí y después te va a gustar porque es una prueba de vos mismo ante tu seguridad. Aparte, es una experiencia más. ¿Por qué no lo vas a hacer?".

Se infiere que dicha marca en la piel cumple la función de buscar la individuación, debido a fallas en la separación Yo-No Yo, para lo cual requiere de algo externo: realiza su primer tatuaje a los catorce años, durante el período de adolescencia.

RESUMEN

A lo largo de la historia de la humanidad, el tatuaje ha sido utilizado por diversos grupos, realizado con diferentes instrumentos que se fueron perfeccionando a través de los años y su práctica se fue ejecutando por

diversos motivos. Constituye en sí mismo un signo, significativo psíquico-corporal y, por lo tanto, encubre un significado. El presente trabajo se propuso una metodología a seguir, que involucró la realización de entrevistas y la toma del test de Rorschach, con el fin de conocer más acerca de este fenómeno social que en las últimas décadas ha alcanzado un gran impacto en la sociedad. Tuvo como finalidad investigar cuáles son los significados que tiene el tatuaje para el individuo que se lo realiza, así como también estudiar la posible relación con el narcisismo.

A partir del análisis de los resultados obtenidos se ha logrado cumplir con los objetivos propuestos, permitiendo establecer una posible relación entre los tatuajes y aspectos narcisistas de la personalidad.

Palabras clave: Tatuaje, narcisismo, Yo-Piel, Mirada del Otro.

ABSTRACT

Throughout human history, the tattoo has been used by diverse groups of people. It has been done with different tools, which were improved over the years, and because of various reasons. It constitutes a sign by itself, a psycho-corporal signifier, and therefore, it conceals a meaning. The present work sets a methodology to follow, which involves carrying out interviews and giving tests, and whose main objective is to know more about this social phenomenon that has had a great impact on society over the last few decades. Its purpose is to investigate which meanings tattoos have to the person who wears them, as well as scrutinize the possible relation to narcissism.

Considering the results obtained from the analysis of the already mentioned cases, it can be assured that the main goals have been accomplished. It could be possible the existent relation between tattoos and narcissism is clearly seen.

Key words: Tattoo, narcissism, Self-skin, The *imago* of the counterpart.

BIBLIOGRAFÍA

- ALCOCEBA, J.A. (2007). *El lenguaje del cuerpo a través del tatuaje: de la adscripción identitaria a la homogeneizadora democratización de la belleza*. *Revista de Estudios de Juventud*, (78), 75-89.
- ANZIEU, D. (1985). *El Yo-piel*. Madrid, Biblioteca Nueva.
- BICK, E. (1968). "La experiencia de la piel en las relaciones de objeto tempranas", Asociación Psicoanalítica Argentina, *Revista de Psicoanálisis*, 1970; 1.
- BRENA TORRES, V. P. (2009). *Utilizando el cuerpo: una mirada antropológica del tatuaje*. Montevideo.
- CEBOLLA LAS HERAS, M. J.; FORTUNY, P. A., MANDET, E.; ROMANO, A. P. y WEINTRAUB, E. (2012). *El tatuaje, un enigma a ser descifrado*. Buenos Aires, Letra Viva.
- CHIRIBOGA ANTE, M. J. (2002). *El tatuaje como picto-escritura corporal: identidades basadas en la sensibilidad*. Programa de Maestría en Estudios de la Cultura. Universidad Andina Simón Bolívar, Quito.
- DE LA CRUZ, M. (2011). *Adolescencia, duelo y tatuajes*. Tesina de licenciatura, Universidad del Aconcagua, Mendoza.
- FREUD, S. (1923). "El yo y el ello", *Obras Completas*, Tomo XIX. Buenos Aires, Amorrortu.
- (1914). "Introducción del narcisismo", *Obras Completas*, Tomo XIV. Buenos Aires, Amorrortu.
- GANTER, S. R. (2006). *De cuerpos, tatuajes y culturas juveniles*. Venezuela, Espacio Abierto, 15, 1-2.
- GARCÍA, G. L. (2000). "Cuerpo, mirada y muerte". En Croci, P. y Vitale, A. *Los cuerpos dóciles. Hacia un tratado sobre la moda*. Buenos Aires: ABRN Producciones Gráficas, pp. 160-161.
- LACAN, J. (1981). *El seminario de Jacques Lacan. Libro 1: Los escritos técnicos de Freud*. Buenos Aires, Paidós.
- LAPLANCHE, J., PONTALIS, J. B. (1996). *Diccionario de psicoanálisis*. Buenos Aires, Paidós.
- SAUSSURE, F. (1916). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires, Losada.
- VALLEJO, A. (1985). *Vocabulario lacaniano*. Buenos Aires, Helguero♦

Nombre: Gerardo Edad: 21 años Ocupación: Estudiante de derecho Administrador: Yanina Manfredi
 Apellido: XXX Estado Civil: soltero Fecha de nac.: XXX Fecha: 7/10/2013

N° L	T	Pos	RESPUESTAS	INTERROGATORIO	LOCAL.		DETER.		CONT.		FREC.		Observaciones Fenómenos Especiales
					P	A	P	A	P	A	P	A	
			<p>Consigna: Te voy a mostrar una serie de láminas para que me digas qué es lo que vos podés ver en ellas. Voy a tomar el tiempo pero no es una prueba de velocidad así que podés tomar el tiempo que quieras para responder. Cuando termines de mirar la lámina, ponela dada vuelta sobre la mesa, formando una pila (le muestro cómo).</p>	<p>Consigna: Ahora vamos a volver a ver las láminas, para ir aclarando tus respuestas. Si al verlas nuevamente se te ocurren cosas nuevas, por favor declímelas. Si es posible, tratá de ver algo nuevo.</p>									
I	8°	↑	<p>(Toma la lámina y la deja sobre la mesa)</p> <p>1) "Esta... es como una persona agarrando algo, con las manos hacia arriba. No tiene una cabeza, pero bue puede ser una persona".</p> <p>(Pregunta si puede dar vuelta la lámina, se le contesta que es como el deseo. La da vuelta varias veces).</p>	<p>-En esta lámina me dijiste que hablas visto una persona agarrando algo, con las manos hacia arriba. Que no tiene cabeza pero puede ser una persona - ¿Dónde lo ves? - Acá (señala zona media de la lámina). Este sería el cuerpo, estas las manos... - ¿Qué de la lámina te dio la idea de persona? - La forma del dibujo central. Hay</p>	D		M+a ↑	Hi					<p>-Negación de la Respuesta de Defecto -Descripción -Mención de Simetría -Involucración</p>

II	5° 140° ↑	↑	('Toma la lámina y la deja en la mesa) 2) "Dos perros que están intentando escalar y esto rojo no le encuentro mucho sentido. Son formas simétricas".	<ul style="list-style-type: none"> -En esta lámina me dijiste que habías visto dos perros intentando escalar ¿Dónde los ves? - En esto negro. - ¿Qué de la lámina te dio la idea de perros? - La forma. - ¿Te imaginas qué tipo de perros podrían ser? - Cualquiera pueden ser por la forma, no necesariamente de raza. - ¿Podrías describirlos? - Este sería el cuerpo y estas las patas (señala en la lámina). 	D	FM+a	A	P	-Respuesta de par -Shock al rojo -Mención de Simetría
III	6° 224° ↑	↑	3) "Lo de abajo pareciera ser una mariposa medio rara".	<ul style="list-style-type: none"> - También me dijiste que habías visto una mariposa medio rara ¿Dónde la ves? - Acá (señala D rojo inferior). - ¿Qué te dio la idea de mariposa? - Me pareció por las alas y por el cuerpo. 	D	F +	A	-Raro	
			4) Lo negro parece el hueso de la cadera.	<ul style="list-style-type: none"> - En esta lámina me dijiste que habías visto el hueso de la cadera ¿Dónde lo ves? - Todo lo negro. - ¿Qué de la lámina te dio la idea de hueso de cadera? - Por la forma asocio que es una cadera. 	D	F +	At		

V	11* 136	<p>(Da vuelta la lámina en el momento en que la recibe)</p> <p>9) "Veo un águila en ésta. Tiene como las alas para atrás, como a punto de atacar".</p> <p style="text-align: center;">↑</p>	<p>chiquita y las piernas...</p> <p>- ¿Esto lo viste recién o ya lo habías visto?</p> <p>- Lo veo ahora.</p>	Ddr	F +	Ai			<p>-Giro Instantáneo</p> <p>-Contenido Sinistro</p> <p>-Raro</p> <p>-Negación de Respuesta de defecto</p>
		<p>10) "También podría ser una mariposa pero no es dañina. Lo que vi antes era como muy agresivo. Está bueno porque esta lámina no tiene nada rojo y distingo mejor".</p> <p style="text-align: center;">↻</p>	<p>- En esta lámina me dijiste que habías visto un águila ¿Dónde la ves?</p> <p>- Acá (señala la mancha dejando de lado D superior). Estas serían las alas, el cuerpo y esto (señala D inferior) sería algo raro porque no tiene cabeza.</p> <p>- ¿Cómo es esto de que no tiene cabeza?</p> <p>- Porque no está dibujada.</p> <p>- ¿Qué de la lámina te dio la idea de ave?</p> <p>- La forma y las alas.</p> <p>- Y en éste caso, ¿por cuál te decidís, por el halcón o por el águila?</p> <p>- Águila.</p> <p>- ¿Podrías ampliar tu descripción?</p> <p>- Las alas bien gruesas que están para atrás, las patas y la parte de arriba sería la cabeza (señala en la lámina).</p> <p>- También me dijiste que habías visto una mariposa ¿Dónde la ves?</p> <p>- Acá (señala en la lámina dejando de lado D inferior).</p> <p>- ¿Qué te dio la idea de mariposa?</p>	Ddr	F +	A	P		<p>"no dañina"</p>

VI	44* 260	<p>11) "Me cuesta expresarme. En las puntas parece una estrella, tanto la parte más clara como lo más oscuro... el dibujo es más con terminaciones de puntas..."</p> <p>12) "Tiene una forma de una hoja extraña. Lo negro sería como el tallo y la parte más clara la hoja... una hoja desgastada..." (da vuelta constantemente la lámina)</p> <p>13) "También podría ser una figura media rara de dos animales pegados de</p>	<p>- Esta sería la cabeza, el cuerpo y las alas.</p> <p>- Acá me dijiste que ves una estrella ¿En dónde la ves? - Acá (señala con el dedo, dejando de lado el detalle superior) - ¿Qué de la lámina te dio la idea de estrella? - La idea de las puntas, es un dibujo con muchas puntas (señala las puntas)... y este sería la parte central...</p> <p>- También me dijiste que ves una hoja extraña, desgastada ¿Dónde la ves? - Acá (señala con el dedo la totalidad de la mancha dejando de lado parte del detalle superior) - ¿Qué de la lámina te dio la idea de hoja? - La forma, esta sería la hoja y este el tallo... pareciera una hoja desgastada... - ¿Cómo es esto de desgastada? - Y porque las puntas que sobresalen son bastante irregulares, a comparación de los dibujos normales de hojas...</p> <p>- También me dijiste que ves dos animales pegados de espalda con dos cuernos ¿En dónde los</p>	D	F+	Estrella	-Shock al gris -Crítica de sujeto
				Ddr	F+-	Veg	-Raro -Mor
				Ddr	F+-	(A)	-Raro -Lien "pegados"

VII	21* 235 *	↓	<p>espalda... es cualquier animal que tuviera dos cuernos... una cosa media rara".</p> <p>14) "Otra figura simétrica... 14) "Vista al revés, parecen dos mujeres que están de espalda".</p>	<p>ves? - Acá (señala) - ¿Qué de la lámina te dio la idea de animales? - Por la cabeza grande, el cuerpo grande las patas, las espaldas apoyadas... y este es el cuerno... sería como un oso con cuernos... - El oso, ¿lo viste ahora o ya lo habías visto? - Ya lo había visto.</p>	W	Mp+, F+	Arts- {H, Vest}					-R de par -Cont. Atenuada
		↑	<p>15) "Esto de acá (señala el detalle superior), parecen dos dedos índices...".</p>	<p>- Acá me dijiste que ves dos mujeres que están de espalda ¿En dónde las ves? - Esta sería la cintura, el busto, la cabeza, la manito, la cintura, el muslo y el calzado... sería más como un dibujo caricaturizado... - ¿Qué de la lámina te dio la idea de mujeres? - La posición, la cintura chiquita, el calzado. - ¿Cómo es esto de dibujo caricaturizado? - Claro... porque así no se ve una persona en la realidad... - ¿Qué te dio la idea de calzado? - La forma.</p> <p>- También me dijiste que ves dos dedos ¿En dónde los ves? - Acá. - ¿Qué de la lámina te dio la idea de dedos índices? - La forma... y como está</p>	Ddr	Ma ↑ +	Hd					-R de par

VIII	18" 288 -	↑	<p>"Otra vez con los colores... (risas)".</p> <p>16) "Lo rosa de los costados parecen tener cuatro patas... es un animal cuadrúpedo escalando algo... un animal que puede ser... un tigre... al que no se le ven las orejas porque esta como agachado... estaría reflejado, como en un espejo".</p> <p>(gira constantemente la lámina)</p> <p>17) "Colores que van de más vida a menos vida (mientras responde gira la lámina constantemente)".</p>	apuntando hacia arriba, podrían ser dedos índices...	D	FMa+	Ai	P	-Shock al color -R de reflejo -R de defecto
IX	28" 192 -	↑	<p>18) "La parte de arriba pareciera una erupción...".</p>	<p>- Acá me dijiste que ves un animal cuadrúpedo escalando algo ¿En dónde lo ves?</p> <p>- Acá (señala los laterales rosas) - ¿Qué de la lámina te dio la idea de un tigre?</p> <p>- La forma... porque se parece más a la de un tigre.</p> <p>- ¿Me lo podrías describir?</p> <p>- Cabeza, cuerpo y patas... no se le ven las orejas.</p> <p>W</p> <p>- También me dijiste que ves colores que van en degradé ¿Dónde lo ves?</p> <p>- En todo, menos en lo rosa.</p> <p>- ¿Cómo es esto de colores que van de más vida a menos vida?</p> <p>- Y... como que por los tonos coloridos, lo cálido del naranja da sensación de más vida, fuerza... y a medida que vas subiendo son colores cada vez más opacos, que da la sensación de menos vida...</p> <p>D</p> <p>- Acá me dijiste que ves una erupción ¿En dónde la ves?</p> <p>- Acá (señala los detalles</p>	erupción	m	Colores	Csimb	-Global primaria sincrética "vida"

X	23" 65"	↓	19) "Cuando la invertís, da la sensación de progreso... porque abajo es más irregular y a medida que va subiendo se va mejorando".	<p>narra(n)jas).</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué de la lámina te dio la idea de erupción? - Por el paso de algo más prolijo a algo más irregular, más con puntas.... <p>- También me dijiste que te da la sensación de progreso ¿Dónde lo ves?</p> <ul style="list-style-type: none"> - En todo. - ¿Qué de la lámina te dio la idea de progreso? - La forma que va de lo más irregular a lo más regular... da esa sensación de mejora... - ¿Cómo es esto de sensación de progreso? - Por esto que te decía de que va de algo menos irregular a algo más irregular... 	W	F+-	Abs	-Global primaria sincrética *progreso, mejora*	-Valoración
		↑	20) "Podría ser como una lluvia de colores".	<ul style="list-style-type: none"> - Global primaria sincrética. - Acá me dijiste que ves una lluvia de colores ¿En dónde la ves? - En todo. - ¿Qué de la lámina te dio la idea de lluvia de colores? - Los diferentes colores. 	W	CF+-	Lluvia de colores	-Global primaria sincrética	
		↓	21) "También, por los	<ul style="list-style-type: none"> - También me dijiste que da una 	W	m,	Expansión	*positivo y	

HOJA DE CÓMPUTOS Y PSICOGRAMA

N° L	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	suma I	suma I C
TR	8°	5°	8°	13°	11°	44°	21°	18°	28°	23°	97°	80°
TT	110°	140°	224°	22°	138°	260°	235°	298°	192°	65°	1672°	

Nombre: Gerardo
Edad: 21 años

Administrador: Yanina Manfredi
Fecha: 7 de octubre de 2013

I C O M P U T O S	W				1				1	1	1	2	6	28%
	SW													
	WS												6	
	D	1	2	3			1		1	1			9	
	SD													
	DS												9	
	De					2	2	1					5	
	SOD													
	Dds			1									1	
	S												0	
SC			1									1		
													100%	

Ri:	21	M/C	4/4
Adic.:	2	FMm/c+C'+K+k	5/2
N° del.:	25	Prop C	29%
N°emL:	23	H+Ahd+Ad	9.25/1
TPR:	79°	A%	30%
TRG:	19°	%VH	49%
TRC:	16°	%Peri	0%
App: W (D) Dd) (SC: 5%)		%Am	51%
WM:	64	%Sm	5%
FN:	44%	P%	21%
FNext.:	80%	O%	10%
FN+:	84%	I,R	3
FN+ext.:	70%	DM	14%
Ma/Mp:	3/1	IC	0%

d e t e r m i n a n t e	M	1	1				2					4
	FM		1	1					1			3
	r.Fm/rF									1	1	2
	L.Fk/rF											
	K/rF											
	FK		1									1
	F+		1	3		2	1	1				8
	F-											
	F+						1					1
	F-								1			2
	Fg						1					1
	r,rF											
	c.FC.CF				1							1
	FC											1
	CF											1
C							1	1			2	
												25

EVENIMIENTOS ESPECIALES	N° L
Negación de la respuesta de defecto	LV
Descripción	LII
Mención de simetría	LIII, LVII
Involucración	I
Raro	I,IV,V,VI
R de par	I,II,VI, VII
Shock al rojo	II,II
Gesticulación	II
FFF	II
Contaminación atenuada	II,VI
Diminutivo	II, VII
Crítica a la lámina	IV
Giro instantáneo	V
Contenido siniestro	V
Crítica de sujeto	VI
Lien	VI
Shock al gris	VI
Mor	VI
Desvitalización	VII
Shock al color	VIII
R de reflejo	VIII
R de defecto	VIII
Valoración	IX

ADICIONALES	Observaciones
LI W F- (H)	(Global Primaria analítica)
LIV W F-- H	(Negación de R. de defecto)
	(P) (Global primaria sintética)

F	P	1	2	6	0.5	2	3	3	1	1	0.5	20
C		1	2	6.25	0.5	2	1.75	3	1	0.5	0.5	17.5

C O M P U T O S	V	H	1	1								2.25
	Hd							1				1
	T	A		2	1		2	1		1		7
	A	Ad										
	L	Al			1							1
	E	Sex										
	P	Seng										
	E	Com										
	R	Fue										
	T.	Expil										
	M	Misc										
	A	Om		2								2
	M	Vest		1					0.25			1.25
	O	Veg					1					1
	R	Men			1							1
	T.	Extr					1					1
		Arte							0.5			0.5
		Color								1		1
		Erup									1	1
		Abc									1	1
	Li d c										1	
	Espe										1	
												23

P	1	2		0.5			1				4.5
O		2									2

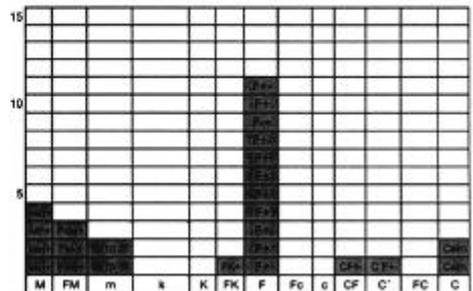
Sin.				1							1
------	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	---

DM			1				1			1	3
----	--	--	---	--	--	--	---	--	--	---	---

DMNI											0
------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

Adic.	1			1							2
-------	---	--	--	---	--	--	--	--	--	--	---

IR	1				2						3
----	---	--	--	--	---	--	--	--	--	--	---



Comentarios de libros

MIS MANOS AL VOLANTE

UN APORTE A LA CONDUCCIÓN SEGURA

de Fernández, M.; Berenstein, B. y Belluci, S.

(1913) Buenos Aires, Editorial Dunken

La Psicología del Tránsito ha tenido un importante desarrollo en los últimos años, incrementándose la demanda de profesionales que se dediquen a esta área y la necesidad de contar con técnicas variadas para aplicar en el examen psicológico para otorgar la licencia de conducir.

En respuesta a esta demanda, los autores presentan una técnica de evaluación proyectiva, verbal, escrita con forma de redacción, que proponen utilizar como alternativa a las ya existentes, en el ámbito de la Psicología de Tránsito y la Seguridad Vial.

Por ser una técnica que puede aplicarse tanto de manera individual como colectiva y, teniendo en cuenta sus características de corta aplicación y sencilla administración, proponen implementarla para determinar la condición de aptitud en postulantes para obtener la licencia de conducir. No obstante aclaran que no es aconsejable utilizarlo como instrumento único de evaluación.

Mis Manos al Volante (MMV) surgió como una “re-creación” del Test de Mis Manos (MM, Antipoff, 1948). Este último es un instrumento diagnóstico, de aplicación individual y colectiva, concebido para ser administrado en “las áreas clínica y pedagógica, en la orientación vocacional, profesional y laboral, con el desarrollo de interpretaciones psicoanalíticas y cognitivas” (Fernández, Berenstein, Belluci, 1913, pp. 35-36). Surgió como un ejercicio de redacción, en el cual debe referirse a “sus manos” y no a “las manos” en general. La autora propone que antes de interpretar el test se analice el material recogido, tanto en sus aspectos formales como de contenido.

En su adaptación como MMV se introdujo un breve agregado a la consigna y se redujo el tiempo de ejecución. El material necesario para su aplicación consiste en un lápiz Faber N° 2 y el protocolo de prueba, impreso en hoja de formato A 4, en el que figura en la cara anterior, la consigna escrita y el tiempo disponible para su ejecución y en la cara posterior,

datos de filiación y algunas preguntas referidas a la historia de conducción del evaluado y a la presencia de accidentes.

En la primera parte del libro se abordan diversas temáticas; entre otras (la subjetividad y la intersubjetividad, el papel del psicólogo de tránsito y la ética de la responsabilidad, las técnicas verbales) se mencionan los aportes de las técnicas temáticas y la importancia de la articulación e integración intertest. Se incluye el marco teórico.

En la segunda parte del libro se relatan diferentes experiencias de administración individual y en la tercera, de administración colectiva. Se hace referencia a los parámetros de aptitud psíquica para otorgar la licencia de conducir en nuestro país y se presentan algunos tratamientos estadísticos de los resultados y conclusiones. En el apéndice se incluyen tablas, algunas del tipo Likert con tres opciones, para la Evaluación formal (Tabla 1), Características y Criterios a evaluar y otras diferentes para evaluar Otras características, Texto y contexto♦

Lic. Ana María Núñez

ACTIVIDADES DE LA ASOCIACIÓN ARGENTINA DE PSICODIAGNÓSTICO DE RORSCHACH

—PRIMER CUATRIMESTRE DE 2017—

Durante el presente ciclo lectivo comenzaron a funcionar dos primeros años semanales a cargo de las docentes Lic. **María Teresa Herrera**, Lic. **Teresa Simonotto**, un curso de frecuencia mensual a cargo de la Lic. **Lelia Pestana** y otro curso en la provincia de Santiago del Estero a cargo del Lic. **Fernando Castro**.

—Continúan la Especialización cuatro cursos semanales de segundo año a cargo de las profesoras Lic. **Ana María Núñez**, Lic. **Ana María Mussoni**, Lic. **Lelia Pestana** y la Psic. **Norma Menestrina**.

—Además, continúan funcionando dos segundos años con una frecuencia mensual a cargo de la Psic. **Norma Menestrina** y la Lic. **Ana María Mussoni**; un curso de segundo año en Salta a cargo de la Lic. **Ana María Núñez**; otro en Santiago del Estero a cargo del Lic. **Fernando Castro** y otro en Tucumán a cargo de la Psic. **Ana María Lazcano**.

—Finalizan este año la Especialización cuatro cursos de tercer año: tres con la modalidad semanal a cargo de las profesoras Lics. **María Teresa Herrera**, Psic. **Norma Menestrina** y Lic. **Lelia Pestana**; un curso con la modalidad mensual a cargo de la Lic. **Ana María Mussoni**; un curso en Córdoba a cargo del Lic. **Fernando Castro** y otro en Tucumán a cargo de la Lic. **Ana María Lazcano**.

El total de cursantes en la sede de Capital Federal es de **137** y de **79** en el interior del país.

—Durante este primer cuatrimestre, iniciando el año académico, en febrero, se dictó el Seminario de "**Z Test (Escuela Argentina)**" a cargo de la Psic. **Norma Menestrina** y el Seminario de "**Evaluación Psicológica para portación de arma de fuego**" a cargo de la Lic. **Marcela Baigorria**. La Psic. **Norma Menestrina** dictó, además, en febrero y parte de marzo, un Curso de "**Actualización en Psicodiagnóstico de Rorschach**". En junio se comenzó a dictar nuevamente el Seminario de "**Z Test (Escuela Argentina)**" a cargo de la Lic. **Daniela Cántoli**.

El total de psicólogos asistentes a los Seminarios fueron, en este primer cuatrimestre, de **31**.

–El 23 de marzo se llevó a cabo un **Concurso Docente**, con un jurado integrado por la Psic. **Alicia Muniz** (Uruguay), **Lydia Burde** (Rosario) y la veedora fue la Lic. **María Teresa Herrera**. Como resultado del mismo, la Lic. **María Laura Alvarado** pasó a formar parte del equipo docente de la Asociación. Le damos una cálida bienvenida, felicitándola por los resultados obtenidos en el Concurso.

–El 30 de marzo las licenciadas **Ana María Núñez** y **Ana María Mussoni**, dieron en la Asociación una **Charla Informativa** sobre la institución, para los aspirantes a inscribirse en el curso de *Especialización en Psicodiagnóstico de Rorschach*. En el marco de la misma se sorteó media beca para realizar el curso.

–El 19 de mayo la Comisión de Cultura comenzó con los **Encuentros de Cinedebate**. En esta oportunidad se proyectó la película *Amores Locos*. Se continuará con este ciclo a lo largo del año con una frecuencia mensual.

–El 3 de junio se llevó a cabo en nuestra sede la **Jornada Homenaje a la Lic. Alicia Martha Passalacqua**. Esta Jornada fue organizada en forma conjunta con la **Asociación de Rorschach de Rosario**. Distintos colegas de Buenos Aires, Rosario y Paraná, expusieron sobre “La Investigación con Rorschach”, una temática muy apreciada por ella. El encuentro se desarrolló en un clima pleno de emoción. Asistieron, alumnos, socios, profesores, egresados, colegas de distintas especialidades y su familia. Agradecemos, además, la presencia de la Presidenta de la **Asociación de Rorschach de Rosario**, Psic. **Silvia Macagno** y de la Presidenta de **Adeip**, Lic. **Mónica Guinzbourg de Braude**.

–El 15 de diciembre de 2016, en Asamblea General Ordinaria se renovó parcialmente la **Comisión Directiva**, quedando constituida así:

Presidenta:	Lic. María Teresa Herrera
Vice Presidenta:	Dra. Hilda Alonso
Tesorera:	Psic. Norma Menestrina
Secretaria:	Lic. Ana María Mussoni
Vocal 1^a:	Lic. Silvia Fregonese
Vocal 2^a:	Lic. Teresa Simonotto

–Le damos la bienvenida a la nueva socia Adherente, Lic. **Andrea Yolanda Espínola**♦

Lic. **Mónica L. Pastorini**

**Índice de las Revistas
de los últimos cinco años
(2012-2016)**

AÑO 33 N° 1 DICIEMBRE 2012

Prólogo (p. 5)

Evaluadores: (p. 7)

**XV Congreso Latinoamericano de Rorschach.
X Congreso Argentino de Rorschach en la Universidad.
27 al 31 de agosto de 2012.**

(Primera Parte)

Conferencias

- Franco, Yago: Desafíos clínicos más allá del malestar en la cultura. (p. 15)
- Hornstein, Luis: Los desafíos del psicoanálisis (p. 27)
- Sorribas, Elizabeth: Ampliando la visión psicopatológica del Rorschach. Acerca de la transformación psicopática (p. 45)

Talleres

- Alvarado, María Laura: Ética y alcances de nuestro rol en Psicología Laboral. Evaluación con Rorschach.
Ethics and scope of our role in work psychology. Evaluation through Rorschach (p. 57)
- Burde, Lydia: Los diseños sociales y el “entrapamiento” narcisista. ¿Normalidad o patología? (p. 73)

Estudio de caso

Panel: “Un caso desde distintas escuelas. Caso Inés”.

- Ana María Lazcano: El psicodiagnóstico de Rorschach desde el enfoque de la Escuela Argentina (p. 85)
- Susana Levantini: Lectura del Caso Inés desde el Sistema Comprehensivo (p. 97)
- Brinkmann, Hellmut: Análisis desde el Enfoque Fenomenológico (p. 103)

Trabajos libres

- Schvartzapel Kacero, Etel: Apuntes para pensar el Estatuto del Psicodiagnóstico a partir de los acontecimientos actuales (p. 111)

Comentarios de libros: Hilda Alonso (p. 122)

Actividades de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach del año 2012: Mónica L. Pastorini (p. 123)

Normas de publicación

Para los autores de ponencias, comunicaciones e informes (p. 133)

-Índices de las revistas de los últimos cinco años (p. 137)

AÑO 34 N° 1 - DICIEMBRE DE 2013

Prólogo (p. 5)

Evaluadores (p. 7)

**XV CONGRESO LATINOAMERICANO DE RORSCHACH.
X CONGRESO ARGENTINO DE RORSCHACH EN LA UNIVERSIDAD.
27 AL 31 DE AGOSTO DE 2012.**

(Segunda Parte)

Conferencias

- Passalacqua, Alicia M.: Rorschach: 90 años después. Vigencia y transformaciones (p. 15)
- Pugliese, Silvia Viviana: Maltrato infantil y sus marcas en la subjetividad (p. 23)
- Pascal, Roman: El trabajo de simbolización en las patologías de la acción (o del Pasaje al Acto) vista desde los métodos proyectivos (p. 45)

Comunicaciones científicas

- Cristóforo, Adriana; Delgado, Rossina; Valaza, Valeria y Pou, Verónica: El lugar de la mirada en el desarrollo de la función atencional (p. 55)
- Herzberg, Eliana y Romano Soares, Fernanda: Cat-A de participantes de Oficina Terapéutica en una Clínica-Escuela de Psicología (p. 65)

Estudio de Caso

Panel: "Psicodiagnóstico de un niño con distintas técnicas". Caso Felipe

- Muñoz Hagel, Ximena: Análisis del "Caso Felipe" (p. 81)
- Macagno, Silvia: Análisis del Rorschach (p. 91)
- Álvarez, Nélica: La construcción psicodiagnóstica del "Caso Felipe" (p. 105)

In memoriam de la Profesora Nuria Cortada de Kohan, por la Prof. Carla Sacchi (p. 115)

In memoriam de Nina Rausch de Trautenberg, distinguida y valiente, por la Lic. Prof. Alicia Martha Passalacqua, con la colab de la Lic. Rita

Anexos

Anexo I: “Caso Felipe 8 años”

Historia: “Entrevista a la mamá” (p. 125)

Hora de juego (p. 129)

Dibujos (pp. 131 a 133)

Rorschach Corregido (pp. 134 a 139)

Localizadores (2) (pp. 140 y 141)

Anexo II: “Caso Inés”

Panel: “Un caso desde distintas Escuelas” (p. 145)

Actividades de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach del año 2013

-Lic. Mónica Pastorini (p. 157)

Normas de publicación

Para los autores de ponencias, comunicaciones e informes (p. 163)

Índices de las revistas de los últimos cinco años (p. 167)

AÑO 35 N° 1 - DICIEMBRE DE 2014**Prólogo** (p. 5)**Evaluadores** (p. 7)**Trabajos**

–Kleiger, James H. - Carta abierta a Hermann Rorschach:
¿En qué se ha convertido su experimento? (p. 11)

–Fregonese, Silvia: Rorschach y proceso de mentalización en
personas que han sufrido enfermedad somática (leucemia)
con posterioridad al estudio psicodiagnóstico (p. 25)

–Herrera, María Teresa: Cuando lo silenciado es recordado por
el cuerpo (p. 35)

Tesina

Bihar, Enniko: Las funciones yoicas de realidad en conductores
profesionales involucrados en los accidentes viales (p. 47)

In Memoriam

Doctora María Rosa Caride, por María Fernanda Hernández (p. 61)

Actividades de la Asociación Argentina de Rorschach,
año 2014 (p. 63)

Normas de publicación para los autores de ponencias,
comunicaciones e informes (p. 69)

Índice de las Revistas de los últimos 5 años (2009-2013) (p. 73)

AÑO 36 N° 1 - DICIEMBRE DE 2015**Prólogo** (p. 5)**Evaluadores** (p. 7)**Trabajos**

-Burde, Lydia: Los ocultos itinerarios del cuerpo (p. 11)

-Núñez, Ana María y Novarese, Marta: El Test de Rorschach en pacientes hipertensos: características del perfil psicológico (p. 21)

-Artusi, Margarita: Conjunciones significativas (p. 35)

-González Aguilar, María Josefina y Graso, Lina: Evaluación de una muestra de adultos mayores sanos de población general a través del Test de Zulliger-Sistema Comprensivo (p. 45)

In Memoriam

-ETEL KACERO, por Nélica Álvarez (p.73)

-DIGADIEL ROJAS por María Teresa Herrera (p. 75)

-ELIZABETH SORRIBAS, por Lydia Burde (p. 77)

Actividades de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach, año 2015 (p. 79)

Normas de publicación para autores de ponencias, comunicaciones e informes (p. 85)

Índice de las Revistas de los últimos 5 años (2011-2015) (p. 89)

AÑO 37 N° 1 - DICIEMBRE DE 2016

Prólogo (p. 5)

Evaluable (p. 7)

Trabajos

Silberstein, Fernando

El circuito de la mentalización de Rorschach y sus alcances en el recorte aperceptivo inconsciente. La respuesta de color y la representación inconsciente del cuerpo (p. 11)

Castro, Fernando y Peiretti, Leandro

Explorando con Rorschach la mente de un homicida (p. 23)

Peker, Graciela; Rosenfeld, Nora y Febbraio, Andrés

Una mirada interpretativa de la Lámina 1 del TAT de Murray en adolescentes varones y mujeres de CABA (p. 34)

Romano, Esther; Lara, Gabriela y Núñez, Ana María

Evaluación de la depresión en una supervisión clínica. Batería diagnóstica y salto cualitativo en la evolución terapéutica (p. 43)

Baigorria, Marcela

Movimiento Humano y Fenómenos Especiales que lo acompañan en conductas delictivas (robo y violencia) en Policías (p. 64)

IN MEMORIAM

ALICIA M. PASSALACQUA, por Marta Alessandro (p. 79)

Comentario de libros

Evaluación Psicológica para portación de armas de fuego. El Test de Zulliger. En las fuerzas policiales y de seguridad.

Autora Marcela Baigorria

Comentario: Graciela Peker (p. 81)

Actividades de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach. Año 2016.

Lic. Mónica L. Pastorini. Secretaria Académica (p. 87)

Índice de las Revistas de los últimos cinco años (2011-2015) (p. 91)

Normas de publicación para los autores de ponencias, comunicaciones e informes (p. 99)

Normas de publicación para los autores de ponencias, comunicaciones e informes

1. Los trabajos deberán ser originales e inéditos, escritos a doble espacio en papel DIN-A4, con una extensión no superior a 10 páginas, incluidas las referencias y tablas. Se enviarán un original y dos copias de los mismos. El original constará de una carátula con los datos personales del autor/es (nombre, dirección, código postal, teléfono, fax y correo electrónico) y la firma del primer autor. En las dos copias en papel sólo se consignará el título del trabajo para que los **revisores** puedan efectuar su tarea a ciegas. Los tres ejemplares en papel (original y dos copias) serán acompañados por un CD o DVD.
2. El título debe figurar en la parte superior de la primera página, en letras mayúsculas y subrayado.
3. Al final del artículo debe figurar un breve resumen de 200 palabras aproximadamente, en los idiomas español e inglés.
4. Las correlaciones deben expresarse precedidas de un cero, por ej.: 0,87 y no: .87. Normalmente, los números que formen parte del texto deben expresarse en palabras cuando se trate del uno al diez y en números a partir del 11, a no ser que sean la primera palabra de una frase.
5. Cuando el trabajo incluya gráficos o tablas, éstos irán numerados y en hoja aparte, con tinta negra y bien contrastados.
6. Las notas y pies de página se numerarán consecutivamente. Las citas dentro del texto deben consistir solamente en el (los) apellido(s) y la fecha, por ejemplo: Exner (1986). Las citas completas deben darse al final del trabajo, en doble espacio y siguiendo las normas de la American Psychological Association, es decir:

Libros: apellidos y nombre del autor en mayúsculas, seguidas de la fecha de publicación (año), el título subrayado del libro, lugar de edición y editorial.

Revistas: apellidos y nombre del autor en mayúscula seguidas de la fecha de publicación (año), título del artículo, título de la revista subrayado, volumen correspondiente entre paréntesis y números de las páginas. El subrayado puede ser reemplazado por letra cursiva.

Ejemplos:

ÁVILA, A (1986) *Manual operativo para el Test de Apercepción Temática*. Madrid. Pirámide.

PAGOLA, M. (1972). Índices de pronóstico de Rorschach a favor o en contra de un tratamiento psicoanalítico. *El Rorschach en la Argentina*, 2,(3), 151-163.

Toda duda sobre estas normas deberá ser interpretada de acuerdo con el Publication Manual de la American Psychological Association.

7. La remisión de originales para su publicación supone la plena aceptación de estas normas.
8. El envío de un artículo a esta revista supone que no ha sido publicado anteriormente y que, en caso de ser aceptado, no será ofrecido a otras publicaciones, en ninguna lengua, sin el consentimiento del editor.
9. Los trabajos serán enviados a la sede de la Asociación Argentina de Psicodiagnóstico de Rorschach : Uriarte 2221 (1425) Buenos Aires., Argentina. Se acusará recibo de los mismos y se notificará posteriormente su aceptación, propuesta de modificación o rechazo. Debe tenerse en cuenta que el plazo medio de revisión de un trabajo es de 6 meses.
10. Una vez aceptado para la publicación, los editores de la revista se reservan el derecho de publicar el trabajo en el volumen y número que estimen conveniente, procurando ocasionar la menor demora de publicación posible♦



INFORMES Y SECRETARÍA

Uriarte 2221 (1425) Ciudad de Buenos Aires

Tel. / Fax: (54-11) **4777-0351** / (54-11) **4777-4927**

E-mail: aapro@asoc-arg-rorschach.com.ar

Internet: www.asoc-arg-rorschach.com.ar

