

“

Ficción y procesos imaginativos en la producción gráfica y escrita de niños y adolescentes”

Analia WALD | Julián GRUNIN

Introducción

Se presentan desarrollos vinculados a los proyectos de investigación de la Cátedra Psicopedagogía Clínica de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA), que tienen como objetivo la generación de estrategias clínicas para la promoción de los procesos imaginativos en niños y adolescentes con problemas de aprendizaje.

Asimismo, se desprenden de los resultados de las Tesis Doctorales de la Prof. Analía Wald (2014)¹, quien propuso un modelo de análisis cualitativo de la producción gráfica en niños con desarrollo de ejes y descriptores originales que asientan en el marco teórico del psicoanálisis contemporáneo, y del Dr. Julián Grunin (2013)², quien elaboró un modelo de análisis de la escritura en púberes y adolescentes con problemas de aprendizaje. Ambos modelos se aplican tanto al material diagnóstico como a sus sucesivas transformaciones durante el tratamiento psicopedagógico.

La organización de la cátedra articula diversas áreas de trabajo interdependientes que permiten retomar en proyectos de investigación las problemáticas clínicas que presentan los niños y adolescentes asistidos en el Programa de Asistencia Psicopedagógica que brinda psicodiagnóstico individual y tratamiento grupal a niños y adolescentes con problemas de aprendizaje socialmente vulnerables. El Programa de Investigación es subsidiado por UBACyT, UBANEX, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Ciencia a través de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica.

En esta oportunidad, se presenta un modelo de análisis cualitativo de los *procesos imaginativos* comprometidos en la *producción simbólica* de niños y adolescentes con dificultades de aprendizaje, que posibilita tanto la evaluación inicial de las producciones como las sucesivas transformaciones cualitativas en el transcurso del proceso terapéutico.

Para ello, se articularán dos recortes investigativos que focalizan en el análisis de las producciones gráficas, a cargo de la Lic. Analía Wald³, y otro que focaliza en la escritura, a cargo del Dr. Julián Grunin⁴, y que se desprenden –ambos- del programa general de investigación de la Cátedra.

Imaginación y aprendizaje

¹ Prof. Lic. Analía Wald (2014). *Problemas de simbolización en niños. Análisis de la producción proyectiva gráfica*. Tesis de Doctorado (en elaboración final). Facultad de Psicología UBA.

² Dr. Julián Grunin. Tesis Doctoral (2013) por la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA): *“Escritura y proceso identificador en la clínica de púberes y adolescentes con problemas de aprendizaje”*. Directora de Tesis: Dra. Silvia Schlemenson.

³ Lic. Analía Wald (awald@psi.uba.ar): *“Procesos imaginativos en los dibujos de niños con problemas de aprendizaje antes y después del tratamiento”*. Financiado por el ResearchAdvisoryBoard de la IPA (International Psychoanalytical Association).

⁴ Dr. Julián Grunin (julian.grunin@gmail.com): *“Procesos imaginativos y escritura en jóvenes con problemas de aprendizaje”*. Beca Postdoctoral (2013-15) CONICET (Ministerio de Ciencia de la República Argentina).

El **modelo de investigación** se sustenta en conceptualizaciones epistemológicas articuladas al *paradigma de la complejidad* (Morin, 2000), que permiten sostener -en tensión *dialógica*- la diversidad de factores intervinientes en la investigación de las problemáticas de simbolización que parcializan el acceso de los niños y jóvenes al proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, su recorte de objeto se define por:

- El estudio de las condiciones psíquicas para la complejización de los procesos de simbolización (Green, 2005), que activan -o bien restringen, en sus formas patológicas- el investimento del proceso de incorporación de novedades en los niños y jóvenes.
- La generación de estrategias de intervención clínica para la remisión de sus modalidades restrictivas de simbolización. El trabajo clínico del tratamiento intenta promover transformaciones para favorecer la incorporación de una mayor ductilidad psíquica en los procesos de simbolización y construcción de sentido, que pueden expresarse a través de sus producciones gráficas y escriturales.
- El abordaje investigativo sobre las modalidades de simbolización de los niños y adolescentes, a partir del análisis de los elementos indiciarios comprometidos en sus diversas formas de producción simbólica (modos de dibujar, escribir, leer).

El Dr. Fernando González Rey (2010) plantea la categoría de *sentido subjetivo* en una relación indisociable entre el *afecto* y los *procesos simbólicos*. Una conceptualización *compleja* sobre los procesos de producción de sentidos subjetivos no puede abordarse de forma reduccionista en el curso de la expresión aislada del lenguaje, sino que se define en la intrincación misma de los procesos imaginativos y los procesos simbólicos asociados a la palabra.

Desde esta perspectiva, el *proceso de aprendizaje* compromete *aspectos subjetivos* que caracterizan sus modalidades singulares de investimento y/o desinvestimento psíquico, y que distinguen -en cada sujeto- formas (heterogéneas) de elaborar sentido en el intercambio con los objetos sociales y de conocimiento con los cuales se relaciona, selectivamente, o bien de forma rígida y parcial (Bleichmar, 2009).

Por lo tanto, lejos de concebir al aprendizaje en términos de acumulación lineal de conocimientos, se destaca el compromiso deseante y afectivo involucrado en el proceso mismo de representación de la realidad, a partir del cual cada sujeto se relaciona -de modo singular- con aquellos objetos del mundo circundante que convocan un sentido subjetivo singular propulsor de su investimento, que se plasma en sus producciones simbólicas particulares, y que opera como condición de posibilidad para el despliegue de todo aprendizaje autónomo. Se considera al proceso de aprendizaje en tanto potencialidad de *producción* (activa) de sentido subjetivo sobre la realidad, más que como un mero proceso de *reproducción* mecánica de lo instituido, que no haría sino reforzar la rigidez sobreadaptativa, obturante de la creatividad y la imaginación (Schlemenson y Grunin, 2013).

La imaginación, como proceso psíquico, implica un trabajo instaurador de la simbolización, que resulta de la capacidad de la psique de crear y organizar representaciones figurales que no suponen una copia “especular” del mundo exterior (Castoriadis, 2001), sino una producción instituyente que incorpora la movilidad del afecto en la actividad simbólica de cada sujeto (Green, 2010).

Aprender no implica, en este sentido, la apropiación acumulativa de recursos cognitivos de cada vez mayor complejidad, sino que la forma en que cada sujeto simboliza el mundo

circundante, se entrelaza –como condición de posibilidad- a sus experiencias afectivas y oportunidades sociales existentes que activan la complejización de los procesos de simbolización (Schlemenson, 2009).

Los jóvenes con **problemas de aprendizaje** suelen presentar modalidades fragmentarias de simbolización que parcializan, u obturan significativamente, las oportunidades de despliegue de la actividad reflexiva e imaginativa en sus producciones escriturales, lectoras, discursivas y gráficas.

Cuando estas dificultades adquieren prevalencia y fijeza, se reduce la potencialidad de la imaginación, inhibiéndose la circulación del deseo por el conocimiento de lo incierto y lo novedoso. Dicho escenario sitúa a los niños y jóvenes consultantes en una situación de vulnerabilidad social que compromete su autonomía de pensamiento en el acceso al campo social.

El análisis de las características que presentan las producciones simbólicas de los niños y adolescentes, intenta –en esta línea- enriquecer las estrategias de intervención clínicas que faciliten el despliegue de la imaginación y la creatividad, necesarias para incidir en la incorporación de una mayor plasticidad en sus procesos de simbolización.

El abordaje de las condiciones de complejización de la producción simbólica, así como de sus restricciones posibles, puede realizarse con soporte en un referente productivo particular (en este caso, la producción gráfica y escritural) que los niños y adolescentes despliegan durante su proceso diagnóstico y terapéutico.

Las propuestas de **escritura y dibujo en la clínica psicopedagógica**, generan (para cada sujeto) un espacio potencial para la elaboración de sentidos subjetivos sobre sus conflictivas preponderantes (Schlemenson y Grunin, 2014), que habitualmente –en los inicios de su tratamiento- se encuentran adheridas a modos rígidos y uniformes de simbolización (producciones narrativas descriptivas, adscriptas a elementos factuales externos, aspectos figurativos estereotipados, dibujos a predominio de la copia y la concreción con poca o nula expresividad e inclusión de atributos imaginativos, entre otros indicios convergentes).

Imaginación y gráficos

Los procesos imaginativos en los dibujos realizados en el encuadre clínico remiten al modo en que el **pensamiento figural** se articula en trazos gráficos para transmitir contenidos significativos (Wald, 2010). A diferencia de otros contextos, la actividad gráfica que se realiza en el **encuadre clínico** involucra la puesta en figurabilidad de aquello que el encuentro con el terapeuta (y con los compañeros del grupo) activa de la historia libidinal e identificatoria de cada niño o joven en tratamiento. En el caso de la producción gráfica, la **vectorización pulsional** de todo el proceso se manifiesta en los modos en que el trazo adquiere intencionalidad figurativa y significativa, es decir, no solo a través de los contenidos manifiestos de las imágenes dibujadas sino también de los gestos motores que les dan forma. Los procesos psíquicos que articulan mociones pulsionales con representaciones inconcientes y concientes son los **procesos proyectivos**. Se trata de una forma de actividad psíquica presente desde los orígenes, y que va adquiriendo distintos niveles de complejidad en la medida en que el funcionamiento psíquico adquiere mayor dinamismo y heterogeneidad representativa (Wald, 2010).

Los modos singulares en que el niño produce dibujos, y también asociaciones orales y escritas en relación a las imágenes dibujadas, da cuenta de las posibilidades de despliegue

imaginativo con que cuenta. En el encuadre clínico, no se trata exclusivamente de la creación de imágenes proyectivas, sino también de los modos de reconocimiento de sí en lo proyectado y las relaciones de las producciones gráficas con los aspectos narrativos. De este modo, los procesos de elaboración imaginativa implican relaciones entre procesos psíquicos que implican racionalidades diversas (Wald, 2000).

Diversos autores, a partir de Winnicott, han prestado interés a las transiciones, las superposiciones y los acoples, a lo que sucede en las “*zonas intermedias*”. Derrida (2008) desarrolla la noción de *frontera*, de un ir y venir entre campos. El concepto de *límite* será central en las teorizaciones de André Green (2005), por su complejidad para delimitar zonas de trabajo psíquico que entrelazan –en *equilibrio inestable*– formas específicas de representación, modos diversos de procesamiento del afecto, y legalidades de funcionamiento psíquico heterogéneas entre sí, que enriquecen la dinámica de los procesos de simbolización. Ricardo Rodulfo (2009), por su parte, hace una lectura de los aportes de Winnicott donde jerarquiza la dimensión de “*suplemento*” a diferencia de sustituto simbólico, el valor de realidad, de experiencia, de acontecimiento que tiene el fenómeno transicional y su rol como mediador entre distintos tipos de procesos.

Green (2007) se refiere al área intermedia de Winnicott donde nacen las formas de pensamiento paradójico, creadores de objetos que son, y a la vez no son, los objetos que representan. Para este autor, el preconciente es una zona de intercambios activa, que hace circular investiduras y las huellas mnémicas de un lado y del otro. Existen formas del trabajo fecundas y formas empobrecedoras.

En las producciones gráficas con características *imaginativas* el sujeto realiza una puesta en sentido de las cosas, de sí mismo y de los otros, en continuidad con el propio pasado que implica la posibilidad de proyección o continuidad en experiencias futuras.

Cuando en las imágenes gráficas hay circulación de investiduras libidinales narcisistas, eróticas, o agresivas, y ordenamiento subjetivo de la espacialidad, la hoja en blanco se constituye en soporte de un intercambio intersubjetivo. La especificidad de la producción a través de imágenes gráficas es la de un trabajo psíquico que opera sobre *representaciones cosa* a través de los procesos primarios, condensando y desplazando contenidos y cargas. Los **mecanismos de figuración** que intervienen en la producción de imágenes gráficas son los que integran el trabajo del sueño: condensación, desplazamiento, cuidado por la representabilidad y elaboración secundaria (Freud, 1900). Si el trazo se orienta en función del cumplimiento de deseo y, o, a imágenes identificatorias, pueden aparecer supresiones, tachaduras, etc., cuya significación puede recuperarse a través de las asociaciones verbales. El trazo está animado, dotado de una fuerza pulsional que no siempre adquiere una representación figurativa. Cuanto más "pulsional" es el gráfico, menos figurativo. El "borramiento" de la figuración señala aquello que por defecto de la representación o del disfraz (elaboración secundaria) desborda la capacidad simbólica (Wald, 2010).

Cuando un joven construye un relato a partir de las imágenes gráficas por él mismo producidas se enfrenta a sus propias **proyecciones inconcientes**. Se manifiesta el sujeto de la negación, cuyo discurso se constituye en compleja relación con las mociones pulsionales, deseos y defensas que lo habitan. Cuando el sujeto dispone de las estructuras de deseo, la pulsionalidad adquiere figurabilidad en la fantasía y crea a la vez disponibilidad de recurso para próximas sustituciones imaginarias.

Sin embargo, en ocasiones el proceso proyectivo se establece de un modo en que predomina la **expulsión pulsional** sin cuidado por la representabilidad a través del código plástico-figurativo. Podríamos hablar de gradientes entre formas donde predomina la expulsión pulsional más o

menos masiva, y modalidades donde las mociones pulsionales se articulan en figuras de deseo o de conflicto. Del mismo modo, hay gradientes de reconocimiento de sí en lo proyectado a través de las posibilidades que tiene cada sujeto para construir sentidos a través de índices figurales.

En la adolescencia, el espacio de la hoja es a veces espacio de proyección de figuras que dan cuenta de la desestabilización temporal de la estructura narcisista. En muchos casos, las imágenes delatan la presencia de las amenazas que pesan sobre la estructura del yo (Green, 2010). Aparecen jirones de fantasías terroríficas junto a figuras que dan cuenta de un funcionamiento psíquico que implica mecanismos como la escisión, la expulsión por el acto y la desinversión.

Es común encontrar dibujos que resultan perfectos desde el punto de vista formal y racional, pero carecen de índices de subjetividad porque la intencionalidad con respecto al sentido es mantener a resguardo una pulsionalidad amenazante e inintegrada. Se trata de **producciones operatorias**, estereotipadas, que dan cuenta de una imposibilidad de elaborar construcciones fantasmáticas de la relación con el cuerpo, con el mundo y con los otros. Cuando los *representantes psíquicos pulsionales* están **disociados** de las *representaciones de cosa* que les dan sentido, el afecto cumple en la producción gráfica una función representativa, ya sea porque aparece suprimido o congelado, o porque se toma de elementos gráficos rompiendo las representaciones que pueden aparecer desintegradas, fragmentadas. Al extremo, si no admite forma alguna de ligadura hace fracasar el trabajo de figurabilidad en la no-discursividad de lo indecible.

En el **trabajo clínico grupal**, las producciones gráficas resultan una materialidad privilegiada que recoge, a la manera de indicios, aspectos proyectivos que podrán ser religados a través de su entramado verbal o de su inclusión en series de dibujos que posibilitan asociaciones novedosas dinamizadoras de los procesos imaginativos (Wald, 2010).

Imaginación y escritura

Los procesos imaginativos asociados a la **escritura** involucran modalidades heterogéneas de simbolización que, en su intrincación misma, posibilitan el investimento de las herramientas simbólicas compartidas para la creación de sentidos propios sobre la experiencia subjetiva.

Se define a la **actividad escritural**, desde una **perspectiva metapsicológica**, como un tipo de producción simbólica que compromete formas diversas de representación, y en cuya mixtura permiten articular el investimento de la actividad imaginativa (por la movilidad del afecto concatenada a la elaboración de representaciones de cosa), con la exigencia de complejización simbólica que la misma representa a través del trabajo de apropiación de las significaciones socialmente compartidas que viabilizan sus oportunidades de organización secundaria e intercambio hacia el mundo exterior a través de la función de las representaciones de palabra.

La **clínica psicopedagógica** intenta potenciar transformaciones en las modalidades rígidas y/o fragmentarias de simbolización de los jóvenes consultantes, que generen una mayor ductilidad y plasticidad psíquica en sus procesos de elaboración de sentido. Dichas transformaciones pueden evaluarse, longitudinalmente, durante el tratamiento, en los niveles de complejización de sus producciones simbólicas particulares (Schlemenson, 2009).

La convocatoria a dibujar y escribir en el **encuadre clínico** con púberes y adolescentes, intenta promover –en esta línea– alternativas de simbolización sobre sus conflictivas y problemáticas particulares, que –habitualmente– resultan adheridas a núcleos rígidos o uniformes de elaboración de sentido, en entramados narrativos de tipo descriptivo que neutralizan la inclusión del conflicto y la movilidad del afecto entre representaciones.

En particular, se halló que las **propuestas ficcionales de escritura** favorecían, en muchos casos,

oportunidades novedosas de simbolización que propiciaban la integración de aspectos subjetivos en la actividad de representación de cada sujeto, enriqueciendo –así- la disponibilidad de sus procesos imaginativos para la construcción de sentidos sobre la propia experiencia (Grunin, 2013).

A diferencia de la escritura autobiográfica, en estos casos el *afecto* suele adquirir una mayor plasticidad de circulación en el trabajo representativo. El posicionamiento subjetivo del narrador adquiere, así, en el encuadre clínico, otras formas posibles de expresión que aluden a la invención de tramas, desenlaces y/o perspectivas alternativas sobre lo narrado. La ficción “distancia” al narrador de sí mismo y lo representa (potencialmente) en otros espacios, tiempos y/o personajes posibles con los que cada sujeto podrá identificarse para *ensayar* alternativas en las formas de *representar(se)*.

A través de la escritura, cada sujeto articula procesos de creación de sentidos subjetivos sobre sus problemáticas particulares, con las herramientas simbólicas compartidas que organizan sus condiciones de transmisibilidad e intercambio con los otros semejantes (Álvarez, 2010). El despliegue de los *procesos imaginativos* en la escritura de los pacientes incorpora, en esta línea, una mayor riqueza en sus modalidades de simbolización e interpretación de la experiencia.

La ductilidad de los *ensayos* comprometidos en los escritos de los jóvenes consultantes, puede definirse –por ejemplo- en: *los cambios introducidos en los posicionamientos de los personajes narrativos, la proyección de adjetivaciones, atributos y/o cualidades afectivas, la configuración de diferentes resoluciones al interior de la trama narrativa, la elección de perspectivas singulares sobre las situaciones narradas* (en general ligadas a problemáticas identitarias características, como la tramitación del cuerpo puberal, la relación con el semejante, la puesta en cuestión del discurso parental) (Grunin, 2013).

El encuadre clínico promueve la inclusión de consignas que incorporan propuestas escriturales diversas, singulares de cada sesión. Las mismas intentan crear condiciones facilitadoras para el despliegue de los procesos imaginativos en la producción que cada uno de los jóvenes desarrolla durante la sesión en sus propios cuadernos de trabajo.

Las consignas ficcionales de escritura, como espacio significativo de ruptura, experimentación y creación, comprenden –por su parte- un disparador productivo de la imaginación para movilizar nuevas formas de expresión de la subjetividad (Di Marzo, 2013). Las intervenciones que incluyen la ficción en la tramitación de las conflictivas movilizadas durante cada encuentro, incentivan una distancia óptima (“como si”) que genera condiciones adecuadas para que la subjetividad del autor pueda integrarse en componentes proyectivos que enriquecen su producción, entramándola con atributos imaginativos y cualidades singulares del afecto (Schlemenson y Grunin, 2014).

El **encuadre grupal** favorece la puesta en intercambio y confrontación con las producciones de los otros semejantes, facilitando oportunidades inéditas para la activación de los procesos imaginativos al interior de sus propias modalidades de elaboración de sentido sobre las conflictivas singulares de cada sujeto. Cuando la **actividad imaginativa** logra integrarse en herramientas compartidas destinadas a la construcción de sentidos propios, el narrador despliega una perspectiva subjetiva que permite conferirle atributos, afectos y alternativas de sentido a su experiencia temporal (Schlemenson y Grunin, 2013).

En **síntesis**, las propuestas escriturales intentan potenciar, en el encuadre clínico del tratamiento, el investimento de espacios novedosos de *autoría* que posibiliten el despliegue de la imaginación, la reflexión crítica y el pensamiento autónomo en los modos singulares de construcción de sentido, que son ponderados –en sus transformaciones- a lo largo del proceso investigativo.

Durante la exposición del trabajo libre, se presentará material clínico y las categorías de

observación, que constituyen los resultados teórico-metodológicos de esta investigación.

Bibliografía

- Álvarez, P. (2010). *Los trabajos psíquicos del discurso*. Buenos Aires. Editorial Teseo.
- Bleichmar, S. (2009). *Inteligencia y simbolización. Una perspectiva psicoanalítica*. Buenos Aires. Paidós.
- Castoriadis, C. (2001). *Figuras de lo pensable*. Editorial Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- Derrida, J (2008). *Márgenes de la filosofía*. Buenos Aires: Editorial Cátedra
- Di Marzo, L. (2013). *Leer y escribir ficción en la escuela. Recorridos para escritores en formación*. Buenos Aires. Paidós.
- Freud, S. (1900). *La interpretación de los sueños*. Obras Completas. Tomo IV y V. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Gonzalez Rey, F. (2010). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva subjetividad. En *Universitas Psychologica* (pp. 241-253). Vol. 9, nº1. Bogotá. Colombia.
- Green, A. (2005). *Ideas directrices para un psicoanálisis contemporáneo*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Green, A. (2007). *Jugar con Winnicott*. Buenos Aires. Amorrortu editores.
- Green, A. (2010). *El pensamiento clínico*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Grunin, J. (2013). *Escritura y proceso identificador en la clínica de púberes y adolescentes con problemas de aprendizaje*. Tesis Doctoral por la Facultad de Psicología UBA.
- Morin, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Gedisa.
- Rodulfo, R (2009). *Trabajos de la lectura, lecturas de la violencia*. Buenos Aires. Paidós.
- Schlemenson, S. (2009). *La clínica en el tratamiento psicopedagógico*. Buenos Aires. Paidós.
- Schlemenson, S. y Grunin, J. (2013). *Psicopedagogía Clínica. Propuestas para un modelo teórico e investigativo*. Buenos Aires. EUDEBA.
- Schlemenson, S. y Grunin, J. (2014). *Adolescentes y problemas de aprendizaje. Procesos de simbolización en márgenes y narrativas*. Buenos Aires. Paidós. (en prensa).
- Wald, A. (2010). Los procesos imaginativos en niños y niñas con problemas de aprendizaje. *Psicología em Revista* (pp. 437-447). v. 16, n. 3. Belo Horizonte. Brasil.
- Wald, A. (2014). *Problemas de simbolización en niños. Análisis de la producción proyectiva gráfica*. Tesis de Doctorado (en elaboración final). Facultad de Psicología UBA.