

Trabajo Final de Grado
Pre-proyecto de Investigación

**El perfil de las dificultades de aprendizaje de origen
emocional en niños/as, a través del test de Rorschach:
un estudio exploratorio.**



Estudiante: Lucía Peri Núñez

C.I: 5 078 096-7

Tutora: Prof. Agda. María Susana Martínez

Mayo, 2016
Montevideo, Uruguay

Contenidos

I.	Resumen.....	4
II.	Fundamentación y Antecedentes.....	5
III.	Marco teórico.....	8
IV.	Preguntas de investigación.....	15
V.	Objetivo general y específicos.....	15
VI.	Diseño Metodológico.....	16
VII.	Consideraciones éticas.....	17
VIII.	Cronograma de ejecución tentativo.....	19
IX.	Resultados esperados.....	19
X.	Referencias bibliográficas.....	20

I. Resumen

El presente pre-proyecto de investigación tiene por objetivo estudiar la utilidad del test de Rorschach para identificar dificultades de aprendizaje inespecíficas de origen emocional. A su vez, pretende evidenciar si existe un perfil típico de respuesta a las láminas del test en niños con dificultades de aprendizaje inespecíficas, en comparación con un grupo control. El diseño metodológico por el cual se opta, en función de las preguntas y objetivos de investigación, será exploratorio. Esto se debe a que es un tema poco abordado, y es necesaria una aproximación, para luego poder ser investigado en profundidad.

La muestra será constituida por niños/as de ocho, nueve y diez años, que cursen tercer, cuarto y quinto año escolar en un colegio privado de Montevideo. Se creará un grupo control y otro grupo de niños/as que presenten dificultades de aprendizaje, de causa emocional. Las mismas serán identificadas previamente a través de un cuestionario dirigido a las maestras de los grupos mencionados.

Se utilizarán las definiciones de aprendizaje y dificultad de aprendizaje desde dos perspectivas teóricas, tomando como referencia a M^o Antonieta Rebollo para la neuropsicológica y a Silvia Schlemenson para la psicoanalítica. Se desprenderá de la clasificación de dificultades de aprendizaje que realiza Rebollo, las dificultades de aprendizaje inespecíficas. Es en ellas- específicamente en las de causa afectivo-emocional- en las que se basará la investigación.

A partir de los aportes de Schlemenson, se observa que la figura materna cumple un rol de gran importancia en el desarrollo psíquico del niño/a- y por lo tanto- de la adquisición del aprendizaje. Por este motivo, se explorará cómo aparece la figura materna en el test de Rorschach, a través de dos láminas que particularmente permiten observar estos aspectos (gracias a sus características formales).

A partir de los resultados obtenidos, se buscará responder las preguntas de investigación: ¿Puede el Rorschach evidenciar un perfil típico de respuesta de niños con dificultades de aprendizaje inespecíficas, de causa emocional? En las láminas que promueven asociaciones relacionadas a la figura materna, ¿es posible encontrar características similares entre los niños/as con este tipo de dificultad?

Palabras clave: Rorschach- Dificultades de aprendizaje- Estudio exploratorio

II. Fundamentación y Antecedentes

El presente pre-proyecto de investigación responde al objetivo de poder contribuir -a la comunidad científica- un estudio acerca de un tema poco trabajado en nuestro medio. Existen diferentes investigaciones realizadas en América Latina y Europa, en las cuales se relaciona el test de Rorschach con el rendimiento escolar, teniendo en cuenta el contexto socio-económico y cultural. Por lo tanto, se cree pertinente estudiar qué ocurre específicamente en nuestra sociedad y si los resultados son similares o difieren, dependiendo del contexto donde un sujeto se encuentre.

Se opta por trabajar el Rorschach debido a que es una técnica cuyo objetivo es aproximarse a conocer la estructura básica de personalidad de un individuo, integrando el tipo de pensamiento predominante, adaptación emocional, forma de elaborar experiencias y además, aporta indicios acerca de su inteligencia, entre otros.

Dentro de las investigaciones existentes que relacionan el test de Rorschach y las dificultades de aprendizaje escolares, se destaca la realizada por Rodríguez, Ortiz y Scott (1995). Los autores proponen comparar las respuestas brindadas a las láminas de Rorschach entre un grupo de niños/as con dificultades de aprendizaje y un grupo control. En este estudio tienen por objetivo evaluar la exactitud perceptiva, el auto concepto y la reactividad, y compararlo entre los grupos. Ambos, fueron constituidos por diecinueve niños/as emparejados en clase social, edad cronológica y coeficiente intelectual.

El resultado al que se acercaron fue que los factores evaluados – exactitud perceptiva y auto concepto- se encontraban disminuidos en aquellos que presentaban dificultades de aprendizaje. Descubrieron también que este grupo brindó un mayor número de respuestas a cada lámina y menor cantidad de respuestas de detalle (D), que sus pares sin dificultades del grupo control. A su vez, lograron relacionar que la autoestima de un niño/a se relaciona con el desempeño académico.

Por otro lado, la investigación realizada por los autores Adan, Fumanal, García, González, Pastor y Roura, (2003-2004) introduce como variable el nivel socio-económico del niño estudiado. Los autores pretenden determinar si existen indicadores similares en los protocolos de Rorschach de niños/as con bajo rendimiento escolar, pero no logran encontrar similitudes. Lo que plantean, es que el nivel socio-económico tiene una fuerte incidencia en el desarrollo de las dificultades de aprendizaje. En la medida en que el nivel socio-económico del niño/a disminuye,

“menor era la calidad de las operaciones cognitivas, apareciendo un estilo simplificador de respuesta” (Adan, et al., 2003-2004, p.1).

La población objetivo con la que se trabajó fue de cincuenta niños/as de entre ocho y doce años con dificultades de aprendizaje, a los cuales se los dividió en tres grupos de acuerdo a su nivel socio-económico: alto, medio y bajo. Cabe destacar que las dificultades de aprendizaje no eran causadas por un trastorno orgánico o psicótico, por lo tanto, no se debían a un déficit cognitivo. Entre los resultados, a los que se llega mediante el sistema comprensivo de Exner, se pudo comprobar que los niños de menor nivel económico presentaban: menor precisión perceptual, mayor rigidez, tendencia al opositorismo, menor tolerancia al estrés y déficits en la comprensión de los demás, en comparación con los estratos mayores.

Entre los resultados codificados, relacionados con lo afectivo- emocional, concluyen que:

Los estilos vivenciales están más definidos en el nivel socioeconómico alto, apareciendo en este grupo una mayor presencia de necesidad de contacto emocional y sentimientos de indefensión. Estos niños se caracterizan asimismo por presentar un mayor registro de los afectos (FC: CF y C elevado), a diferencia de lo que sucede en el nivel socioeconómico bajo, donde el control y manejo de la modulación afectiva es menor. En este nivel socioeconómico encontramos asimismo un aislamiento emocional destacable, relacionado con una menor responsividad emocional (Afr bajo). (Adan, et al., 2003-2004, p 7)

Desde otro punto de vista, Garrido- Lecca (1992) investiga-mediante el Rorschach- el bajo rendimiento escolar relacionado al proceso de identificación, a través del sistema comprensivo de Exner. En dicha investigación evidencian, a partir del estudio de setenta y un niños/as en edad escolar, que el Rorschach es una herramienta válida para evaluar el bajo rendimiento escolar. A su vez, identifican signos significativos, tales como: bajo M, bajo FM y dificultades en la identificación sexual y bloqueos. En cuanto al proceso de identificación que el niño/a construye, se concluye que:

(...) El índice, ausencia de M, que designamos como clínicamente significativo de déficit de identificación, mostró ser estadísticamente significativo. La ausencia de M es característica de una falla en la identificación del niño con los seres humanos, que se asocia a la falta de empatía y baja capacidad para el intercambio social. Rausch afirma que ello ocurre en ausencia de figuras parentales satisfactorias. Los estudios psicoanalíticos demuestran que la identidad se constituye a partir del vínculo con la

madre y con otros objetos cercanos y catectizados por el niño, para lo cual es necesario un clima afectivo (Garrido-Lecca, 1992, p. 59).

A partir de dicha investigación, se infiere que la figura materna y el vínculo que el niño/a genera con ella, es un factor importante en el desarrollo de la identidad. Las dificultades que el niño/a presenta- falta de empatía y baja capacidad para el intercambio social- lleva a una investigación más actual que realizan Bevilaqua, Viglione y Wilke (2014). Los autores tienen por objetivo indagar las diferencias que existen en la forma de procesar información entre un grupo de niños/as con dificultades de aprendizaje y un grupo sin dificultades, mediante el test de Rorschach. La muestra consiste en sesenta y dos niños/as de siete a doce años del estado de California, Estados Unidos. En este estudio, los autores llegan a concluir- mediante el sistema comprensivo de Exner- que aquellos que presentaban dificultades de aprendizaje, mostraban mayor dificultad para percibir, interpretar y sintetizar información proveniente de su contexto de una manera clara y real, comparado con el otro grupo.

Este descubrimiento coincide con lo que Garrido-Lecca, M. (1992) concluye en cuanto al proceso de identificación. Ambas investigaciones relacionan el bajo rendimiento escolar con la dificultad de establecer un intercambio deseable con el entorno. Es, a partir de aquí, que se comienza a cuestionar acerca del papel que cumple la figura materna en el desarrollo del aparato psíquico- y por lo tanto- de las dificultades de aprendizaje.

Siguiendo esta línea, se cree pertinente mencionar a Schlemenson (2001), quien realiza una investigación en la cual pretende evaluar la incidencia de los aspectos histórico-afectivos en la construcción del conocimiento. Para el estudio se crean dos grupos de niños/as cuyas necesidades básicas se encuentran insatisfechas, siendo uno de ellos constituido por niños/as con dificultades de aprendizaje. Entre los resultados obtenidos, se destaca que el 95% de los que presentaban dificultades de aprendizaje “manifestaban una aceptación incondicional de la palabra de los adultos, quienes le imponían- aunque hubieran crecido- las certezas y modalidades familiares como el único espacio referencial posible” (Schlemenson, 2001, p.28). En coincidencia con lo previamente dicho, la autora afirma que:

Los padres de estos niños imponían a sus hijos sus propios pensamientos, reforzando la dependencia con el consecuente empobrecimiento psíquico de los mismos, para

quienes el silencio y la aceptación incuestionada del mundo de los adultos perturbaba la circulación dinámica del placer por el conocimiento (p.28).

La investigación previamente mencionada, lleva a Schlemenson (2001) a concluir que las relaciones libidinalmente satisfactorias generan un sostén de confianza necesario para que el niño/a pueda transitar la experiencia del aprendizaje de manera natural y sin dificultades. A su vez, la autora comprueba que determinado tipo de funciones parentales son capaces de restringir este espacio de confianza necesario para el desarrollo satisfactorio del niño:

El ejercicio de funciones maternas destructivas o expulsivas, por ejemplo, fue hallado con exclusividad en la muestra de niños con problemas de aprendizaje, por lo cual podría suponerse que para que un niño mantenga vigente el deseo de incrementar su relación con el mundo circundante, las experiencias originarias con su madre, o su equivalente de función, tuvieron que ser protectoras (Schlemenson, 2001, p.29)

Tanto lo previamente citado, como las investigaciones ya expuestas, dan a entender que-quien cumple la función materna- es necesario que genere un vínculo con el niño/a que sea propicio de experiencias de protección y no de destrucción. A su vez es importante que creen un espacio de cariño, contención y confianza que favorezca la integración de nuevos conocimientos provenientes del mundo exterior.

III. Marco teórico

Para la presente investigación se trabajarán los conceptos de aprendizaje y dificultades de aprendizaje desde dos perspectivas teóricas. Por un lado, Silvia Schlemenson será la autora de referencia en relación a la teoría psicoanalítica, la cual se utilizará para profundizar los aspectos emocionales relacionados a las dificultades de aprendizaje. Por otro lado, M^o Antonieta Rebollo será en quien, este estudio, se basará para la clasificación de las dificultades de aprendizaje, profundizando en las dificultades de aprendizaje inespecíficas.

Rebollo (1996), posicionada desde la perspectiva neuropsicológica, define al aprendizaje como:

Uno de los procesos que hacen posible el desarrollo del sistema nervioso, que el sistema nervioso experimenta una modificación estructural y funcional más o menos

permanente, que ella se origina por la estimulación ambiental y que permite una mejor adaptación del individuo a su medio (p.3).

Posteriormente, la autora agrega que el aprendizaje es un proceso donde el sujeto adquiere determinados contenidos, por medio de cambios casi permanentes en interacción con el ambiente. Es así que para la misma, el aprendizaje está condicionado por el ambiente en el que sujeto esté inmerso y su interacción con el mismo, favoreciendo- o no- el desarrollo del sistema nervioso.

Siguiendo esta línea, Cruickshank (citado en Rebollo, 1996) considera a las dificultades de aprendizaje como:

Un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos debidos a una disfunción identificable o inferible del sistema nervioso central. Estos trastornos pueden manifestarse por un retardo del desarrollo precoz y/o dificultades en las áreas siguientes: atención, memoria, razonamiento, coordinación, comunicación, lectura, escritura, ortografía, competencia social y maduración emocional. Las dificultades del aprendizaje son intrínsecas al individuo y pueden afectar el aprendizaje y la conducta de todos los individuos, incluyendo a aquellos con inteligencia parcialmente media, media o por encima de la media. (p. 2)

Se desprende de esta definición, que cuando se habla de dificultades de aprendizaje, se hace referencia a un grupo de trastornos. Por esta razón, la presente investigación se apoyará en la clasificación que realiza Rebollo, la cual diferencia las dificultades de aprendizaje, según la causa desencadenante. De esta manera, se distinguen dos grandes grupos: dificultades de aprendizaje específicas- o primarias- e inespecíficas- o secundarias-.

Las dificultades de aprendizaje específicas, refieren a aquellas en las cuales no es posible encontrar una causa, siendo la dificultad la única causa aparente que presenta el niño/a. Se caracterizan por ser las que afectan las funciones psicológicas superiores, siendo éstas: atención, memoria, gnosias, praxias, lenguaje oral y escrito, razonamiento lógico-matemático. Por tanto, las dificultades de aprendizaje primarias son conocidas como: deficiencia atencional, dismnesia, disgnosia, dispraxia, disfasia, dislexia, disgrafía y discalculia.

Por su parte, las dificultades de aprendizaje inespecíficas, son aquellas que inhiben el aprendizaje por un motivo aparente. Las mismas se constituyen como

síntoma de alteraciones o patologías relacionadas a problemas psicológicos, sociales, neurológicos, sensoriales, pedagógicos o institucionales, entre otros. Por este motivo, también responden como sintomáticas.

La presente investigación se basará (específicamente) en las dificultades de aprendizaje inespecíficas de causa psicógena. Este término refiere a las dificultades de aprendizaje que aparecen como síntoma de un problema emocional, que inhibe o bloquea el aprendizaje. Cabe mencionar que, a partir de aquí, cuando en la investigación se hace referencia a dificultades de aprendizaje de origen emocional, se hace referencia a esta clasificación.

Siguiendo esta línea, se cree pertinente introducir la concepción psicoanalítica que Schlemenson (1998) tiene acerca del aprendizaje. La autora lo considera como un proceso de apropiación de elementos del mundo exterior. En sus palabras:

Aprender es un complejo proceso de transformación e incorporación de novedades, por el que cada sujeto se apropia de objetos y conocimientos que lo retraen o enriquecen psíquicamente, de acuerdo con el sentido que los mismos le convocan. Así comprendido, el proceso de aprendizaje sería asimilable a una suerte de movimiento libidinal, por el cual el sujeto se relaciona en forma preferencial con algunos objetos, con los que construye su realidad y amplía el campo de sus conocimientos (p.11)

El aprendizaje sería un proceso que implica un movimiento (inconsciente) del sujeto en relación con los objetos de su alrededor, con los que luego construirá su campo de conocimientos.

Schlemenson (1998) considera que el aprendizaje no está determinado únicamente por lo heredado genéticamente, sino que la disponibilidad psíquica del sujeto para incorporar conocimientos es lo que determina que se concrete. Es importante diferenciar este último aspecto con lo que denominamos inteligencia. Un niño/a con un nivel de inteligencia alto puede fracasar en el aprendizaje, mientras que otro, cuyo nivel de inteligencia es menor, puede tener un mejor aprovechamiento de la misma y no desarrollar ninguna dificultad.

La disponibilidad psíquica para la incorporación de nuevos conocimientos, es un concepto de gran importancia para comprender el proceso de aprendizaje. Sumado a ello, se encuentra el deseo. En palabras de Schlemenson (1998):

La disponibilidad psíquica para aprender revela la existencia de un deseo que activa y dinamiza los procesos de construcción y apropiación de conocimientos. La disposición para el aprendizaje tiene entonces una relación mayor con la vigencia de un deseo, que con el potencial intelectual para concretizarlo (...) El deseo de apropiación o rechazo de determinados aprendizajes se produce por la elección inconsciente de aquellos objetos que generan atracción o evitación por las significaciones históricas que movilizan. Apropiarse de novedades e interesarse por la realidad reedita aspectos básicos de las marcas que la historia de las relaciones pasadas dejan en el sujeto. (p 11-12)

Es de esta manera que se puede comprender por qué cada sujeto tiene una manera diferente de acceder al aprendizaje. Como se ha mencionado en la cita previa, no todos los objetos con los que el niño/a se vincule van a ser satisfactorios ni producir placer, sino que muchas veces ocurre- a causa de motivos psicológicos o sociales- que se vuelven objetos de no-deseo. Allí se produce “una retracción por parte del niño que los evita mediante un movimiento libidinal de desinvertidura. Los actos de desinvertimiento son psíquicamente restrictivos y cristalizan en una retracción libidinal evitativa” (Schlemenson, 1998, p. 15). Es de esta manera que el movimiento libidinal de desinvertidura produce que la construcción del campo de conocimiento esté limitado, provocando que el mismo se convierta en un objeto de no-deseo. De esta forma se produce un quiebre en la producción simbólica del niño. Se entiende por producción simbólica a la producción de símbolos y conocimientos, siendo ésta una función psíquica de gran complejidad.

Desde el modelo teórico en el que se basa Schlemenson (1998), se considera que el nacimiento del niño/a es el momento donde comienzan las experiencias fundantes de las diferentes formas de aprendizaje. Aquí aparecen las figuras parentales como principales favorecedoras del mismo, ya que son quienes marcarán en el niño/a cierto tipo de relación con los objetos del mundo exterior, que luego él reeditará. La madre- figura de mayor importancia - “es la única representante de la realidad en el momento del nacimiento del niño” (Schlemenson, 1998, p 12) De esta manera, se observa cómo se construye el psiquismo del niño/a desde los primeros momentos de vida, estando marcado desde aquí por las figuras paterna y materna.

En una investigación realizada por la autora previamente mencionada, se ha podido comprobar que determinado tipo de vínculo entre padres e hijos puede

favorecer el desarrollo psíquico del niño/a –y por lo tanto- el acceso al aprendizaje. La autora plantea que:

Confiar y asistir con cariño al niño, lo cual es específico de la función materna, resulta ser el referente inicial básico para lograr las condiciones psíquicas suficientes y necesarias a fin de establecer nuevos y enriquecedores lazos de integración al mundo circundante (...) Las funciones parentales que favorecen el desarrollo psíquico del niño serían aquellas que donan los suministros y sentidos que orientan al deseo y la construcción de un espacio autónomo (Schlemenson, 1998, p. 30)

A partir de este estudio, se pone en conocimiento que los procesos de libidinización y narcisización constituyen el aparato psíquico del niño y además, activan el deseo por el conocimiento. Otra conclusión a la que se llega, es que “las distintas formas de retracción narcisista en la función materna producen déficit identificatorios que restringen el aprendizaje” (Schlemenson, 1998, p. 30).

Se desprende de la revisión bibliográfica, que son diversos los factores que propician o inhiben el acceso al aprendizaje de un niño/a, independientemente de su capacidad intelectual. De esta manera, se estaría aproximando a lo que sería el proceso de aprendizaje y todo lo comprendido para que sea un proceso satisfactorio.

Se ha podido visualizar que la figura materna es de gran importancia para el desarrollo psíquico de un niño/a y se relaciona directamente con las dificultades de aprendizaje escolares. Es por este motivo que se considera interesante introducir la técnica de Rorschach en este estudio para evaluar cómo puede visualizarse la imagen que el niño/a interioriza de esta figura. Se elige trabajar con esta técnica ya que se pretenden explorar aspectos de la personalidad del sujeto, sus mecanismos de funcionamiento (entre otros), para poder aproximarse a la causa de la dificultad.

El autor Louise Bates Ames (1972), concibe al test de Rorschach como una técnica que brinda indicaciones acerca de la inteligencia de un sujeto (de cualquier edad), su adaptación emocional, contenido de pensamiento, estructura básica de personalidad y modo de elaboración de sus experiencias.

Desde otro punto de vista, Klopfer y Davidson (1982) la definen de la siguiente manera:

El modo como un individuo organiza o “estructura” las manchas de tinta al formar sus percepciones refleja aspectos fundamentales de su funcionamiento psicológico. Las manchas de tinta son apropiadas como estímulos por su relativa falta de estructuración o su ambigüedad, esto es, no despiertan respuestas aprendidas particulares y permiten una variedad de respuestas posibles. (...) Sus percepciones son seleccionadas y organizadas en función de sus necesidades “proyectadas”, experiencias y patrones habituales de respuesta como también por las cualidades físicas de las manchas en sí. (p 22)

Por su parte, los autores López, Cabo, Contino, Fraga, Kahan y Dibarbouré (2006), plantean que además de aportar indicadores sobre la estructura básica de personalidad de un sujeto mediante las respuestas obtenidas, el Rorschach brinda indicios acerca de los aspectos intelectuales, afectivos y defensivos, incluyendo sus necesidades y conflictos. De todas maneras, se debe tener en cuenta que esta técnica tiene puntos ciegos de interpretación, por lo que no debe considerarse como “una radiografía de un paciente” (López, et al., 2006, p. 14)

A partir de esta concepción, es que se puede relacionar el test de Rorschach con los aportes de Schlemenson desde el modelo teórico psicoanalítico. A través de la técnica se observan rasgos de personalidad del niño/a de una forma más global, por lo que se estaría indagando también su historia, sus modos de vincularse, cómo se enfrenta a sus experiencias, etc.

Para la interpretación y análisis de la técnica, es necesario basarse en un sistema de clasificación. Con el mismo, se apunta a relacionar -desde diferentes categorías- cómo el sujeto reacciona a cada lámina. Para esto, es necesario que las respuestas sean “traducidas” a un código común para poder ser clasificadas.

El proceso de clasificación implica elegir dentro de una respuesta, aquellos elementos perceptivos y aperceptivos que nos permitan acceder a la significación de esa respuesta (...) Clasificar entonces, significa traducir a un determinado código común las diferentes respuestas de un sujeto, lo que nos va a permitir una mayor sistematización de los datos obtenidos. (López, et al., (2006), p 13)

El sistema de clasificación elegido para el presente estudio es el realizado por Klopfer. Junto con Davidson (1982) plantean que hay cinco categorías de clasificación: localización, determinantes, contenido, popularidad-originalidad (frecuencia) y nivel formal.

Hay autores que consideran que existe otra categoría de clasificación denominada “quinta columna”. La misma hace referencia a la columna donde se registran las observaciones realizadas por el examinador, ya sean fenómenos especiales, mecanismos de defensa, verbalizaciones, etc. Esta columna apunta a rescatar la parte cualitativa de la toma de la técnica, rescatando lo que no puede ser traducido a un código de clasificación y evidenciando cómo el sujeto construye su respuesta.

Las diez láminas del test de Rorschach se caracterizan por poseer ciertas características formales, siendo éstas: el color de la mancha (cromáticas y acromáticas), la forma, espacios en blanco, etc. Debido a las mismas, es que se ha demostrado que cada lámina tiende a “provocar respuestas típicas” (Klopfer, Davidson, 1982, p 16). Es por este motivo que cada una de las diez láminas tiene una significación diferente, movilizando en el sujeto una serie de fantasías –gracias a las características formales de cada una-.

El presente estudio busca profundizar en las láminas VII y IX, las cuales se relacionan a la figura materna. Como se ha mencionado previamente, cada lámina se asocia con un estímulo específico, debido a las características formales. La lámina VII particularmente refiere a la madre interna (madre edípica): “La textura cálida o fría que perciba el sujeto nos habla de su tipo de relación y su aceptación respecto de las necesidades más primarias de afecto materno” (Weigle, 1998, p 50). En niños/as de entre cuatro y ocho años, es frecuente que evoquen respuestas de casas con humo saliendo de una chimenea, lo cual tiene el mismo simbolismo materno que lo tendría otro tipo de respuesta. Se caracteriza fundamentalmente por estimular fantasías regresivas, evidenciando así el tipo de vínculo que el sujeto tiene con la madre interna.

Por otro lado, la lámina IX – o lámina de la sublimación: madre como objeto parcial- es la primera cromática. Se vincula con fantasías acerca de la madre interna, haciendo posible la regresión. Tanto Weigle, como Klopfer, y Davidson, coinciden en que es una lámina que implica un mayor grado de dificultad debido a la superposición de colores, límites difusos, sombreado, etc. Por este motivo, las respuestas aquí suelen tender a los detalles, más que a respuestas globales. suele ser una de las láminas más rechazadas y de las que más genera ansiedad e incertidumbre en el examinado.

IV. Preguntas de investigación

En cuanto a los niños/as con dificultades de aprendizaje inespecíficas, de origen emocional:

- ¿Es posible evidenciar un perfil de respuesta típico a las láminas de Rorschach? ¿Se observan diferencias en comparación con un grupo control?
- ¿Puede el Rorschach utilizarse como herramienta para identificarlas? ¿Cómo se expresan en el Rorschach?
- ¿Es posible observar respuestas similares en las láminas VII y IX, en comparación con un grupo control?
- ¿Qué características tiene el protocolo de localización en estos niños/as? ¿Qué características adquiere la columna destinada a “Observaciones”?

V. Objetivo general

- Explorar la utilidad del Rorschach en el diagnóstico de las dificultades de aprendizaje inespecíficas- de causa emocional- en niños/as de ocho, nueve y diez años de edad.

Objetivos específicos

- Estudiar si existe un perfil de respuesta típico a las láminas de Rorschach, en niños/as con dificultades de aprendizaje de origen emocional, en comparación con un grupo control.
- Explorar si existen similitudes en las respuestas obtenidas a partir de las láminas VII y IX, en niños/as con dificultades de aprendizaje de causa emocional, en comparación con un grupo control.
- Analizar el protocolo de localización teniendo en cuenta la quinta columna, destinada a registrar observaciones.

VI. Diseño metodológico

Para llevar a cabo la investigación y en consecuencia con las preguntas y objetivos, se cree pertinente realizar un estudio de alcance exploratorio. El mismo se utiliza “cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado” (Hernández Sampieri, Collado, Baptista, 2006, p. 100). Apunta a familiarizarse con lo que se pretende estudiar, recabando información para una futura investigación de mayor complejidad. “Generalmente determinan tendencias, identifican áreas, ambientes, contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables; o establecen el “tono” de investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas” (Hernández Sampieri, Collado, Baptista, 2006, p. 102)

Para la muestra se crearán dos grupos: un grupo de niños y niñas que presenten dificultades de aprendizaje inespecíficas de causa emocional y un grupo control. La misma será no probabilística, lo que significa que los grupos serán conformados por reunir ciertas características pertinentes a la investigación y no al azar. Ambos grupos serán constituidos por la misma cantidad de niños/as, siguiendo los criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión

- Niños y niñas de ocho, nueve y diez años;
- Concurrir a un colegio privado de Montevideo (zona: Malvín);
- Nivel socio-económico medio;
- Presentar una dificultad de aprendizaje inespecífica de origen emocional.

Criterios de exclusión

- Niños y niñas que presenten dificultades de aprendizaje específicas, tales como: dislexia, disfasia, etc.;
- Niños y niñas que presenten retardo mental;
- Niños y niñas cuya patología influya en el aprendizaje.

Para la conformación de los grupos, se les realizará a las maestras/os de todos los niveles un cuestionario que indague el rendimiento escolar del niño/a. De esta

manera –gracias al criterio de cada una de ellas/os- se conformará el grupo con dificultades de aprendizaje y el grupo control, desprendiéndose de aquí el número de niños/as que constituirá cada uno.

Se considera que trabajar con alumnos/as de un colegio privado de nivel medio controlará la variable del contexto socio-económico. De esta manera, se asegura que la dificultad de aprendizaje no esté siendo influida por el nivel socio- económico, ni con las posibilidades de acceder al aprendizaje. A su vez, se elige estudiar este rango etario debido a que es aquí donde las dificultades de aprendizaje toman mayor notoriedad.

Una vez seleccionada la institución donde se llevará a cabo la investigación y realizado lo previamente dicho, se comenzará una serie de etapas. Las mismas serán:

- Entrevistas grupales con los niños/as cuyos padres brindaron consentimiento, donde se les informará acerca de los objetivos de la investigación y su rol en la misma.
- Aplicación de Rorschach.
- Análisis de datos.

Los valores obtenidos se compararán entre ambos grupos, con el objetivo de encontrar resultados significativos de acuerdo a las preguntas y objetivos de investigación planteados.

VII. Consideraciones éticas

La presente investigación se rige por el Código de Ética Profesional del Psicólogo/a (2001), presentado por la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay. El mismo, especifica las consideraciones éticas que deben tenerse en cuenta en un proyecto como este. Se destaca la obligación de resguardar los derechos humanos de los participantes, así como también la preservación de la ética profesional durante todo el proceso de investigación. La misma abarca tanto el secreto profesional, como la confidencialidad de los datos de los participantes.

Ya que el estudio tiene por objetivo una intervención con niños/as, es de gran importancia contar con el consentimiento informado válido y voluntario de un adulto

responsable, antes de comenzar la investigación. Es de igual prioridad informar acerca del motivo de investigación, del rol que tendrá la familia y el/la niño/a en la misma, de cómo se manejarán los datos obtenidos y una instancia de evacuación de dudas, dejando siempre en claro, que los datos serán confidenciales.

Se le pedirá al niño o niña involucrado/a, su asentimiento para la investigación. Además se le hará saber que al ser una participación voluntaria, puede tanto aceptar como retirarse del proyecto en cualquier momento.

VIII. Cronograma de ejecución tentativo

Actividades	Mes I	Mes II	Mes III	Mes IV	Mes V	Mes VI	Mes VII	Mes VIII	Mes IX
Revisión Bibliográfica									
Contacto y autorización de la institución									
Acercamiento a familias y niños/as. Entrega de consentimientos									
Conformación de los grupos de niños/as participantes									
Aplicación Rorschach									
Análisis y procesamiento de resultados									
Elaboración de informe final									
Difusión de resultados									

IX. Resultados esperados

Se pretende aportar a un tema de gran relevancia en la actualidad, un estudio que relacione si existen o no determinadas características de personalidad de un niño en el desarrollo de las dificultades de aprendizaje inespecíficas de causa emocional.

Se espera determinar si mediante el test de Rorschach es posible identificar una dificultad de aprendizaje inespecífica de origen emocional. A su vez, se apunta a estudiar si existe relación entre la figura materna y el origen de este tipo de dificultad, denominada también sintomática.

Ya que el estudio será de alcance exploratorio, los datos recabados no serán universales. De esta manera, si los datos son significativos, servirá como una primera aproximación para realizar una investigación de mayor dimensión en un futuro.

X. Referencias Bibliográficas

- Adan, P., Fumanal, M.J., García, A., González, Y., Pastor, M. Roura, T. (2003-2004).
Patrones de respuestas Rorschach en niños con dificultades de aprendizaje.
Publicado en *Revista de la Sociedad Española del Rorschach y Métodos
Proyectivos*. N° 16-17. Pp 97,114. Recuperado de
<http://www.lacursademiguel.com/respuestas-roorschach-en-ninos/>
- Bates Ames, L., Learned, J., Metraux, R., Walker, R. (1972). *El Rorschach Infantil*.
Buenos Aires: Paidós
- Bevilaqua Brainard, R., Viglione, D., Wilke, J. (2014). A comparison of Learning-
Disabled Children and Non-Learning-Disabled children on the Rorschach. An
Information Processing Perspective. *Rorschachiana*. 35, 66-91. Recuperado de
<http://econtent.hogrefe.com/doi/abs/10.1027/1192-5604/a000049>
- Coordinadora de Psicólogos, Sociedad de Psicología, Facultad de Psicología
(UDELAR), Facultad de Psicología (UCU). (2001). *Código de Ética profesional
del Psicólogo/a*.
- Garrido-Lecca, M. Figueroa, M. (1992). Dificultades en el proceso de identificación y
bajo rendimiento escolar visto a través del psicodiagnóstico de Rorschach.
Revista de Psicología Vol. XI. N° 1 y 2. Perú. Recuperado de
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/3856>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2006).
Metodología de la investigación. Cuarta edición. México: McGraw-Hill
Interamericana.

- Kachinovsky, A. (2012). *Enigmas del saber. Historias de aprendices*. Montevideo, Uruguay: Biblioteca Plural.
- Klopfer, B., Kelly, D. (1974). *Técnica del Psicodiagnóstico de Rorschach*. Buenos Aires: Paidós.
- Klopfer, B., Davidson, H. (1982). *Manual introductorio a la técnica del Rorschach*. Buenos Aires: Paidós.
- López, N. (coord.) (2008). *Nuevos Aportes a la Sistematización de la Técnica de Rorschach*. Montevideo, Uruguay: Psicolibros Universitario.
- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. En *Pensamiento y gestión*. (20), 165, 193.
- Rebollo, M., Carriquiry, C., Christophersen, M., Rodríguez, A. (2010). *Alteraciones del Desarrollo Neurológico*. Montevideo: Prensa Médica Latinoamericana.
- Rebollo, M. (1996). *Dificultades del Aprendizaje*. Montevideo: Prensa Médica Latinoamericana.
- Rodríguez Sutil, C., Ortiz, P., Scott, R. (1995). Academic learning problems and Rorschach índices: A re-replication. *Anales de Psicología*. Vol 11, pp 29,33. Universidad de Murcia: Servicio de Publicaciones. Recuperado de: <http://revistas.um.es/analesps/article/view/29801/29031>

Schlemenson, S. (1998). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.

Schlemenson, S. (2001). *Niños que no aprenden. Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico*. Buenos Aires: Paidós.

Stake, R. E. (1999). Introducción. Estudio intensivo de los métodos de investigación con estudio de casos. *En Investigación con estudios de casos*. (pp 11,14) Madrid.

Valles, M. S. (1999). Diseños y estrategias metodológicas en los estudios cualitativos. *En Técnicas Cualitativas de investigación Social* (pp 68,107). Madrid: Síntesis.

Weigle, C. (1998). *Cómo interpretar el Rorschach: su articulación con el psicoanálisis*. Buenos Aires: Guadalupe.