

Imaginación, narrativa y figurabilidad en la escritura de púberes y adolescentes

Imagination, narrative and figurability at youngster's writing

Julián Grunin y Silvia Schlemenson

Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina

Resumen: Los jóvenes con problemas de aprendizaje suelen presentar modalidades rígidas de simbolización que obstaculizan el despliegue de los procesos imaginativos en sus producciones simbólicas (lectura, discurso, gráficos y escritura), derivando en formas estereotipadas de elaboración de sentido que se expresan en sus cuadernos de trabajo en el transcurso de las sesiones grupales del tratamiento psicopedagógico. El presente artículo expone una investigación cuyo objetivo consistió en caracterizar las modalidades de simbolización de los púberes y adolescentes a través del análisis específico de las escrituras narrativas y figurativas espontáneas que desarrollaban en los márgenes de sus cuadernos a lo largo del tratamiento. Para su abordaje, se generaron herramientas conceptuales y metodológicas que permitieron describir diferentes modalidades de organización de la temporalidad, entramado del afecto y elaboración de conflictivas identificatorias en sus producciones.

Palabras clave: imaginación, escritura, simbolización, psicopedagogía clínica.

Abstract: Young people with learning difficulties often have rigid modes of symbolization that hinder the deployment of imaginative processes in their symbolic productions (reading, speech, graphics, writing), and result in stereotyped ways of making sense, expressed in their copybooks during the group sessions of psychopedagogical treatment. The following article presents a research whose goal was to characterize the modes of symbolization of pubescents and adolescents through specific analysis of narrative and figurative spontaneous writings that was developed in the margins of their copybooks along the psychopedagogical treatment. Our purpose is to present conceptual and methodological tools that allowed describing different modalities of organizing temporality, linking affection and processing identificatory conflict in their productions.

Keywords: imagination, writing, symbolization, clinical psychopedagogic.

El presente trabajo se enmarca en el programa de investigación de la Cátedra Psicopedagogía Clínica de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA), a través de los siguientes proyectos (dirigidos por la Dra. Silvia Schlemenson): “Procesos imaginativos en la producción simbólica de niños y adolescentes con problemas de aprendizaje” (UBACyT, 2011-2014), “Tratamiento psicopedagógico en niños y adolescentes en situación de pobreza” (Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2010-2014), y “Psicopedagogía Clínica: entramado dinámico del afecto en el aprendizaje” (UBACyT, 2014-2017).

Contacto: J. Grunin, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. General Juan Lavalle 2353 (C1052AAA), Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: Julian.grunin@gmail.com

Cómo citar: Grunin, J. y Schlemenson, S. (2015). Imaginación, narrativa y figurabilidad en la escritura de púberes y adolescentes. *Revista de Psicología*, 24(1), 1-21. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2015.36712>

Introducción

Los desarrollos del presente artículo se vinculan a los resultados del programa de investigación que la Cátedra Psicopedagogía Clínica desarrolla con sede en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA). El programa cuenta con proyectos vigentes que tienen por objetivo describir las características de las transformaciones en los procesos de simbolización de los niños y jóvenes consultantes a lo largo del tratamiento psicopedagógico. Se parte de la hipótesis de que dichas transformaciones inciden en la complejización de sus modalidades de producción simbólicas figurativas, discursivas, lectoras y escriturales.

El Servicio de Asistencia Psicopedagógica, en el cual se desarrollan las investigaciones, recibe derivaciones de niños, púberes y adolescentes con problemas de aprendizaje que cursan su escolaridad primaria y secundaria en escuelas públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, para su diagnóstico y tratamiento psicopedagógico.

Las investigaciones arraigan su marco teórico en el modelo del psicoanálisis contemporáneo, ya que dichas conceptualizaciones permiten profundizar en la comprensión de los procesos psíquicos comprometidos en las modalidades de simbolizar de cada sujeto (Aulagnier, 1994; Castoriadis, 2002; Green, 2010) y, al mismo tiempo, permiten establecer relaciones teóricas que posibilitan la interpretación del sentido de sus producciones, para generar estrategias de intervención clínica que dinamicen las condiciones de complejización y despliegue de sus procesos de simbolización.

Cuando las modalidades de simbolización acerca de la experiencia tienden a presen-

tarse de forma restrictiva, los procesos de aprendizaje de los jóvenes se empobrecen considerablemente, debido a la presencia de aspectos de sobreadaptación, rigidez simbólica, o bien, de fuerte impulsividad, que pueden distinguir los intercambios establecidos con los objetos secundarios, sociales y de conocimiento, incluida la propia actividad de pensamiento como objeto de investidura.

En esta línea, en la clínica contemporánea suelen presentarse dibujos con predominio de la copia o la descarga en la acción directa (rayones, tachaduras y perforaciones), escritos disgregados o reducidos a la descripción factual de la experiencia, interpretaciones de lecturas adheridas a intentos rígidos de reproducción de la información literal provista por los textos, actividades discursivas fragmentarias desprovistas de circulación afectiva (dando lugar a discursos organizados desde la lógica formal, aunque carentes de ligadura con componentes afectivos y/o fantasmáticos singulares). En estos casos, dichos elementos indiciarios suelen primar, entre otros, por sobre el despliegue potencial de los procesos imaginativos y el pensamiento autónomo y reflexivo en las formas de productividad simbólica. Cuando los jóvenes presentan restricciones en sus procesos de simbolización, suele limitarse la posibilidad de despliegue de la actividad imaginativa en sus producciones, por ejemplo en la producción escritural (Álvarez, 2014; Cantú, 2011; Schlemenson, 2009; Wald, 2010).

El problema de investigación fue delimitado por la necesidad de generar un modelo de análisis de las modalidades de simbolización involucradas en la producción escrita de púberes y adolescentes con dificultades de aprendizaje que asistieron, durante dos años, a uno de los grupos de tratamiento psicopedagógico.

Para ello, se propuso como objetivo realizar un análisis exploratorio de los escritos narrativos que los jóvenes consultantes desplegaban en sus cuadernos como respuesta a las consignas de trabajo que proponían los terapeutas durante las sesiones grupales, pero también se hallaron producciones que desarrollaban espontáneamente sobre los márgenes de los mismos. Estas últimas fueron ponderadas como marcas de autoría particularmente representativas de sus procesos de simbolización, imaginativos y de construcción identitaria. Las escrituras espontáneas elaboradas en los márgenes resultaron, incluso, asociadas a elementos figurales novedosos (por su carácter de creación), que fueron interpretados como formas de ensayo que cada autor desplegaba sobre facetas distintivas de su subjetividad (Schlemenson y Grunin, 2014).

Así, fue distinguido un tipo novedoso de escritura que los adolescentes desplegaban en los bordes, tapas, contratapas y notas al pie de sus cuadernos (incluso sobre las mesas o pupitres), y en distintos momentos de cada sesión grupal (en los inicios de la misma, en su transcurso, simultáneamente a los momentos de escritura de narrativas plasmadas en el cuerpo central del cuaderno, o bien, hacia el final de los encuentros).

El interés de profundizar en el análisis de los componentes proyectivos de la subjetividad implicados en las marcas escritas residió en la necesidad de pensar estrategias terapéuticas para el desarrollo de los procesos imaginativos en sus modalidades de simbolización, habitualmente rígidas en los inicios del tratamiento psicopedagógico.

La investigación encontró antecedentes en diferentes estudios que abordaron las relaciones entre las diversas formas de

producción simbólica de los niños y adolescentes con problemas de aprendizaje y los procesos de simbolización comprometidos en sus condiciones de despliegue y/o restricciones posibles. En los mismos fueron abordadas las estrategias de complejización del pensamiento y la imaginación en niños pequeños en el espacio escolar (Schlemenson, 2009), las modalidades discursivas que los niños presentan durante el proceso diagnóstico psicopedagógico (Álvarez, 2010), los procesos de subjetivación en su actividad lectora de cuentos ficticiales durante el diagnóstico (Cantú, 2011), las dimensiones de análisis de la proyección gráfica de los niños consultantes (Wald, 2010), así como las características de las transformaciones en la producción simbólica de los pacientes a lo largo del tratamiento (Rego, 2013).

En este caso, las modalidades de escritura distinguidas durante la investigación permitieron describir formas específicas de simbolización y elaboración de sentidos identitarios expresadas, tanto en sus aspectos narrativos (del centro del cuaderno) como figurativos (de sus márgenes). El hallazgo de los márgenes resultó imprevisto en los comienzos del proceso investigativo, por lo cual requirió de abordajes diferenciales para su interpretación singular, los que se fundamentarán en el presente trabajo. Por ello, se consideraron los desarrollos metodológicos y teórico-clínicos que permitieron describir la relación entre las características de los procesos de elaboración de sentido (que los jóvenes desplegaban en sus producciones escriturales) y la actividad de los procesos imaginativos (que le imprimían una textura subjetiva y un acento afectivo singular para su enriquecimiento simbólico).

Producción simbólica y procesos imaginativos

Desde la psicología del desarrollo, Harris (2005) establece que el funcionamiento de la imaginación significa, desde temprana edad, un medio crucial para el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños. Es a través de la imaginación que los niños logran, progresivamente, adquirir y sofisticar sus recursos de simbolización, conceptualización y pensamiento. La “suspensión” de la verdad objetiva, lejos de restringir o distorsionar la relación del niño con la realidad, permite explorar otras formas (inciertas o desconocidas) de vincularse con el mundo exterior, que complejizan su subjetividad y enriquecen su pensamiento. Imaginar implica abrir posibilidades hipotéticas, por ejemplo, a través del juego, la fantasía (como expresión de deseos) y el pensamiento. Cuando un sujeto elabora representaciones imaginadas, crea un mundo alternativo que no necesariamente habrá de coincidir con el contexto físico de referencia. La potencialidad de la imaginación se despliega, incluso, ante situaciones no presenciadas, pero aún así imaginables. Por lo tanto, la imaginación constituye el fundamento mismo de la función creadora de la experiencia subjetiva (Vigotsky, 2003), como potencial de producción psíquica que no se reduce a lo ya instituido (Mitjans Martínez, 2006).

Sobre este último aspecto, y a partir de un punto de vista filosófico de la imaginación, Coccia (2008) considera que el trabajo de representación implica, primeramente, un acto de invención. Dicho acto, lejos de reducirse a una recombinación secundaria del mundo exterior, define lo propiamente humano, es decir, la capacidad de imaginar en las intermitencias del pensamiento consciente.

Desde un rastreo histórico, y revisitando los desarrollos de Bleuler (1912/1951), Harris (2005) considera que a principios del siglo XX la psiquiatría diferenciaba dos modos de pensamiento: el pensamiento lógico, objetivo o realista, donde el afecto y las emociones eran dejados de lado o atemperados por el reconocimiento de lo racional y factible; y por otra parte, un tipo de pensamiento distintivo, dominado por la asociación libre y la expresión de deseos. Esta forma de pensamiento, capaz de abrir alternativas a la realidad, resultaba especialmente evidente en sueños, juegos de niños, ensueño de los adultos y fantasías, entre otras expresiones subjetivas. Se reconocía, además, que en algunos casos esta curiosa forma de pensamiento podía imponerse (de forma patológica) sobre el pensamiento racional y la adaptación a la realidad. Aquí, el equilibrio entre ambos modos de pensamiento podía verse alterado. Por ejemplo, en las convicciones ilusorias o allí donde la adherencia del sujeto a un mundo fantástico podía prevalecer sobre el vínculo, así limitado, con la realidad exterior. Para Bleuler (1912/1951) el pensamiento dominado por los deseos y el afecto resultaba, pues, asentado en un pensamiento lógico.

Por otro lado, Freud (1900), contemporáneo a Bleuler, expone otras formas de interpretación del funcionamiento psíquico. Desde su exhaustiva investigación clínica describe cómo los *procesos primarios* (guiados por el principio del placer y la búsqueda inmediata de satisfacción) se subordinan progresivamente –aunque no por ello lleguen a acallarse, sino que más bien persisten como condición de posibilidad– al tipo de pensamiento organizado por la legalidad del *proceso secundario* (guiado este por el principio de realidad).

En esta línea, y desde una perspectiva psicoanalítica contemporánea que arraiga sus ejes de teorización e investigación clínica en el modelo de la complejidad (Morin, 2000) y la heterogeneidad de los procesos de simbolización, Green (1996) cuestionará con énfasis la idea de una supuesta secuencialidad lineal (unívoca) entre los procesos primarios y secundarios. El autor propone un tipo de pensamiento *terciario*, que habría de resaltar el “conflicto”, la puesta en relación –en un equilibrio inestable– entre modos heterogéneos de funcionamiento del psiquismo. Su potencial de conectividad enriquece los procesos de simbolización, al dotar de un sentido subjetivo singular al proceso de apropiación de las herramientas simbólicas compartidas, apropiación que así se vuelve significativa y no sobreadaptada de la realidad.

Desde un punto de vista metapsicológico, la conjunción de dichos procesos (primario y secundario) generaría condiciones para que la creación de *representaciones de cosas o fantaseadas* (como la elaboración imaginativa que asienta sus bases en la experiencia afectiva) pueda entramarse –en un espacio de fronteras permeables entre territorios psíquicos– con las *representaciones de palabra* (conscientes) que sirven a la organización de mediaciones sofisticadas para la transmisibilidad de los sentidos singulares creados y su puesta en intercambio con el mundo exterior (Aulagnier, 1984; Green, 1996).

La lógica de la *heterogeneidad* comprende, desde esta perspectiva, una condición subjetiva trascendente para la simbolización creadora y sus oportunidades de complejización (Urribarri, 2012).

La posibilidad de despliegue de la imaginación en la producción simbólica de cada sujeto (por ejemplo, en su escritura)

expresa la heterogeneidad de los procesos de simbolización. Es decir, la oportunidad de integrar modalidades singulares muy diversas con diferentes niveles de complejidad representativa y entramados del afecto, para crear sentido en la experiencia subjetiva (Schlemenson y Grunin, 2013).

Para Castoriadis (1998), la invención de nuevos caminos para la simbolización incorpora a los procesos imaginativos elementos heterogéneos (afectivos y representacionales) como característica distintiva de la creación psíquica, que nunca es lineal ni previsible, por la dinámica procesual que conlleva dicha heterogeneidad. Las representaciones figurales que la psique autoengendra a través de la actividad imaginativa permiten elaborar alternativas de búsqueda de placer cada vez más complejas. Las mismas priman por sobre la inmediatez de la descarga y, al mismo tiempo, generan una expectativa de reedición de situaciones placenteras, las que se enlazan a la elaboración de los vínculos con objetos sustitutivos de investidura que enriquecen la apertura al campo social y la autonomía psíquica.

La complejización de la actividad representativa se entrelaza, de este modo, con la calidad de las primeras relaciones de objeto que pudieron brindar el sostén simbólico y afectivo necesario para generar condiciones de *transicionalidad* y autonomía (Winnicott, 1993). Desde los aportes de Winnicott (1979), la creatividad primaria implica un impulso creador vital. Los procesos creadores refieren, desde un punto de vista metapsicológico, a la objetalización de los procesos psíquicos que se hallan al servicio de la construcción de representaciones imaginativas. Estas generan un tiempo de espera ante la ausencia del objeto, a la vez

que propician la actividad simbólica. Dichos procesos ocurren en un espacio potencial entre lo objetivo y lo subjetivo, intermediario entre la ilusión y la desilusión, transicional entre lo interno y lo externo y generan las condiciones para la simbolización y la búsqueda sustitutiva de ganancia de placer.

Desde los desarrollos de Green (1996), las condiciones para el despliegue de los procesos imaginativos e invención de objetos devienen del trabajo de puesta en figurabilidad del *afecto*¹ en el trabajo representativo (como trabajo de construcción de representaciones imaginarias de cosa u objeto).

El trabajo de figurabilidad en imágenes, o de pensamiento en palabras, no comprende una correlación directa o lineal en relación con la captación de la experiencia (Botella y Botella, 2003; Wald, 2010).

Para Freud (1908), el niño –al igual que el poeta– se crea para sí un mundo imaginario distinto y novedoso a través de la fantasía. La actividad imaginativa resulta, en este sentido, y para Castoriadis (1993), de la capacidad originaria de la psique singular de crear y organizar representaciones figurales que no suponen una copia *especular* del mundo exterior, sino que tienen la función primordial de establecer mediaciones novedosas, puestas en imágenes singulares. Las mismas incorporan la movilidad del afecto en la actividad simbólica de cada sujeto, a la vez que permiten distinguir las particularidades subjetivas singulares que constituyen la base del pensamiento reflexivo.

¹ El afecto como representante en el psiquismo que otorga cualidad y ligazón a la fuerza pulsional.

Desde este recorrido teórico, podemos plantear que los tipos de producción simbólica integran diversas formas de representación (figurativa en imágenes, como de pensamiento en palabras) que se hallan al servicio de la elaboración de sentidos propios con los cuales cada sujeto interpreta su experiencia singular y su relación con el mundo circundante.

Asimismo, los procesos imaginativos no son exclusivamente relacionables con niveles distintivos de la productividad terciaria² (Green, 2010) de un sujeto, sino que también están atravesados –desde los inicios y en los distintos momentos fundacionales del psiquismo– por la riqueza simbólica y afectiva que los antecede a partir de las modalidades de oferta del discurso parental y social.

En la clínica contemporánea, el abordaje de las problemáticas de simbolización nos invita a reflexionar acerca de las formas específicas de intervención en relación con las formas restrictivas de producción simbólica de los pacientes. Entre ellas, encontramos modalidades que derivan de la irrupción disgregada de elementos fantasmáticos que no hallan una lograda organización y entramado en representaciones compartidas con los otros semejantes. Las mismas pueden manifestarse a través de dibujos fragmentados e indiscriminados entre sí, producciones discursivas de tipo evacuativas, narrativas con escasa organización lógica, interpretaciones lectoras arbitrarias con escaso ajuste a las significaciones provistas por el texto, entre otros indicios convergentes. Asimismo pueden prevalecer modalidades precarias de

² Para Green (1996), los procesos terciarios son aquellos que permiten conceptualizar la ductilidad del trabajo de simbolización cuando este adquiere una mayor heterogeneidad.

despliegue de la actividad imaginativa que, de la misma forma, expresan el empobrecimiento en la potencialidad creativa de la producción de un sujeto, que tiende así a tornarse uniforme y descriptiva.

Algunas modalidades de productividad simbólica suelen manifestar una fuerte adherencia a lo real, factual y concreto, a la vez que un activo distanciamiento subjetivo (muchas veces compensatorio) respecto de las propias vivencias afectivas y fantaseadas. En estos casos, determinados montos de afecto pueden resultar vivenciados como amenazas a la estabilidad del psiquismo, debido a la rigidez de los recursos de simbolización para su tramitación en representaciones.

La sobreadaptación a la realidad suele aquí consolidarse al servicio de neutralizar el despliegue de los procesos imaginativos y su montaje afectivo, derivando incluso en frecuentes procesos de descargas del afecto en la acción directa, en expulsiones hacia el territorio del soma (somatizaciones), así como en formas restrictivas de organización del pensamiento en las que prevalece la difusión indiscriminada de elementos fantasmáticos primarios (Green, 2005). La dificultad de hacer pensable la propia experiencia, como de postergar temporalmente la inmediatez de las demandas internas, constituyen problemáticas actuales que requieren de estrategias específicas de intervención clínica que promuevan la complejización de los procesos de simbolización y la inclusión de una mayor ductilidad en sus formas de expresión subjetiva.

Particularmente en la adolescencia, la actividad imaginativa suele alcanzar un potencial figurativo significativo, consistente en la producción de representacio-

nes psíquicas (anteriormente inexistentes) que generan el entramado simbólico necesario para la subjetivación de los cambios puberales emergentes, la elaboración de las transformaciones a nivel identificatorio y la apertura de deseo de expectativas de futuro.

La activación de la imaginación en la producción escrita comprende la puesta en figurabilidad psíquica de aspectos singulares de la experiencia subjetiva, que requieren de la articulación en significaciones socialmente compartidas para su organización secundaria. Dicha articulación implica un esfuerzo de mediación simbólica entre la intimidad fantasmática de cada sujeto y sus condiciones de elaboración en representaciones de palabras que pueden plasmarse a través del lenguaje escrito.

En los jóvenes con problemas de aprendizaje suelen prevalecer modalidades restrictivas de escritura. Sus producciones no solo suelen caracterizarse por la repetición de errores formales en su organización secundaria, sino que habitualmente denotan maneras uniformes de simbolización que reducen la potencialidad subjetiva de expresión de sus afectos, deseos y pensamientos. En sus modalidades de escritura suele predominar la repetición uniforme de enunciados descriptivos, la ausencia de conflictivas, la presencia de producciones desprovistas de atributos imaginativos y/o cualidades del afecto, o bien, tendencias a la descarga en la hoja (tachaduras, borroneados y perforaciones). Estos, entre otros indicios, suelen primar por sobre la posibilidad de apropiación de la escritura para la creación de entramados narrativos con un sentido subjetivo singular para quien los configura (Grunin, 2014).

Método

Para pensar ejes específicos de intervención sobre las modalidades de simbolización de los jóvenes consultantes, se evaluaron las características de las marcas escritas que estos producían en los centros y márgenes de sus cuadernos de tratamiento, a través de los procesos narrativos y figurativos que singularizaban sus modalidades predilectas de expresión subjetiva en torno a sus conflictivas preponderantes.

La metodología del diseño de trabajo fue exploratoria, cualitativa y longitudinal (González Rey, 1999, 2006), centrada en el desarrollo de casos clínicos de púberes y adolescentes con dificultades de aprendizaje que concurren a tratamiento psicopedagógico grupal durante un lapso de dos años.

La perspectiva cualitativa de la investigación permitió destacar el interés en los aspectos subjetivos comprometidos en las problemáticas de simbolización que se manifestaban en la actividad escritural de cada uno de los pacientes, todos ellos previamente diagnosticados (Cayssials, 2010).

El proceso de diagnóstico en psicopedagogía clínica constó de dos entrevistas con los padres y cuatro entrevistas con cada joven, donde se suministraron diferentes pruebas para conocer las características específicas de sus modalidades de simbolización. Se concretaron, en consecuencia, entrevistas iniciales con los padres (para determinar el motivo de la consulta e indagar acerca de la historia vital del adolescente) y luego con el paciente, con el cual se trabajó en la evaluación cualitativa de pruebas proyectivas gráficas (dibujo libre y familia kinética) y discursivas (CAT-A), pruebas psicométri-

cas (Test Gestáltico Visomotor y WISC-IV) y de indagación de la modalidad de lectoescritura. Se implementaron instrumentos abiertos (González Rey, 2006) tendientes a facilitar el despliegue de la singularidad subjetiva en la producción simbólica. Se trató, en síntesis, de elaborar hipótesis acerca de la modalidad singular de simbolizar de cada joven, como de sus restricciones posibles, orientando potenciales abordajes en la derivación posterior al espacio de tratamiento grupal (Schlemenson y Grunin, 2013).

El carácter longitudinal del estudio de los casos clínicos seleccionados permitió explorar, a lo largo de dos años, las transformaciones en las modalidades de simbolización de cada sujeto. Se partió del supuesto de que las transformaciones en los procesos de simbolización no son lineales, exclusivamente progredientes, ni homogéneas, sino que refieren a la incorporación de una mayor heterogeneidad psíquica para el despliegue de los procesos imaginativos en la producción simbólica. En este caso, los procesos imaginativos fueron evaluados en las características de la producción escrita, como en los procesos de elaboración asociativa verbal que cada joven vinculaba en relación con sus producciones o las de los otros semejantes.

El criterio de selección muestral fue teórico, no probabilístico y de carácter intencional (Taylor y Bogdan, 1992), siendo representativo de las problemáticas actuales de simbolización de los jóvenes que consultaron por sus dificultades en el aprendizaje. El propósito de la selección se justificó por la viabilidad del modelo teórico de la investigación. Por ese motivo, el criterio de selección fue homogéneo en cuanto a las dificultades de aprendizaje que presentaban los jóvenes en su trayectoria escolar, y heterogéneo

en cuanto a la especificidad de los aspectos subjetivos comprometidos en cada problemática singular. Por lo tanto, el muestreo propuesto fue deliberado y basado en la significatividad (Cayssials, 2010) de los casos clínicos seleccionados.

Con el formulario de consentimiento informado debidamente firmado por los padres de los pacientes durante el proceso diagnóstico, se seleccionaron los casos clínicos y se conformó un grupo de tratamiento compuesto por cuatro púberes y adolescentes de edades comprendidas entre 11 y 14 años. Estos participantes asistieron semanalmente al Servicio de Asistencia Psicopedagógica de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA).

En acuerdo con las pautas éticas propuestas por la American Psychological Association (APA, 1992), la presente investigación respetó y resguardó el derecho de los sujetos a la privacidad y confidencialidad. Con ese propósito, tanto los elementos autorreferenciales de sus escritos, como los datos personales de los jóvenes que constituyeron la muestra, fueron modificados para resguardar adecuadamente su confidencialidad.

La unidad de análisis se definió por la producción simbólica de los jóvenes, en su diversidad de expresiones (escritura narrativa ficcional, escritura de los márgenes, figurabilidad gráfica y actividad asociativa sobre la producción).

Para la recolección del material de análisis se registraron las sesiones semanales. La totalidad de las mismas (49 sesiones) fue transcrita en archivos de texto para su posterior procesamiento de datos. De la misma forma, se registró y transcribió la totalidad de las entrevistas diagnósticas (previas a la iniciación del tratamiento).

El registro y la transcripción de cada sesión respondió a la necesidad metodológica de construir categorías de análisis e indicadores que permitieran el abordaje de cada dimensión de estudio propuesta.

La escritura narrativa

En el caso de la producción escrita, el material de análisis se constituyó inicialmente por las producciones narrativas (ficcional y autorreferencial) que cada joven desplegaba en su cuaderno de trabajo, como respuesta a las distintas intervenciones y consignas de trabajo que los terapeutas elaboraban y proponían en cada sesión grupal.

Las categorías y descriptores elaborados para el análisis de la escritura no remitieron al estudio de la modalidad de adquisición del código del lenguaje escrito en términos de su adecuación social a la normativa canónica instaurada (Prol, 2004), sino más bien a la construcción de mediaciones para comprender sus formas de apropiación significativa, las que involucran un trabajo de simbolización que permite su utilización al servicio de la invención de sentidos subjetivos acerca de la experiencia de cada sujeto (Cantú, 2011).

Se interrogó, pues, respecto de los procesos psíquicos que resultan necesarios para que cada sujeto pueda apropiarse del código escrito (atravesado por las significaciones socialmente compartidas), a la vez que desplegar su creatividad en la invención de sentidos singulares, no reducidos a una mera descripción o reproducción de elementos factuales externos. En ese sentido, los ejes para el análisis de la producción escrita se diferenciaron de los criterios normativos de la institución escolar, que suelen centrarse en el producto, y permitieron describir la modalidad que

caracteriza a su proceso singular de producción, el cual se analizó en función de la implicación subjetiva expresada en sus marcas singulares de autoría.

Asimismo, la propuesta de la investigación se centró en la necesidad de describir las características del encuadre clínico (estabilidad de un tiempo y espacio adecuados, consignas de trabajo y presencia de un cuaderno para cada joven), como aquellas que propiciaban condiciones para el despliegue de los procesos imaginativos en la escritura. En los inicios de la investigación, el recorte de objeto se hallaba circunscripto a la exploración de la actividad narrativa de los jóvenes y sus alcances en la tramitación de diversas conflictivas identitarias que surgían durante las sesiones. Por ejemplo, ficciones narrativas libres, o bien, relacionadas con el realce de diferentes temáticas, como el vínculo con el semejante, las transformaciones puberales, la representación de los ideales parentales transmitidos, las formas de acceso al campo social, la proyección de referencias identitarias a futuro, entre otras.

En este punto, cabe destacar que las intervenciones de los terapeutas se hallaban particularmente focalizadas en brindar condiciones de apertura, sin una direccionalidad predeterminada, para que cada adolescente pudiera crear narrativas, historietas, ficciones y relatos vinculados a sus conflictivas preponderantes; por ejemplo, realzando el eje de las problemáticas planteadas, favoreciendo el despliegue de situaciones hipotéticas para su elaboración, convocando la apertura de alternativas en torno a la trama de los escritos e incentivando la puesta en intercambio con las producciones de los otros semejantes, entre otras intervenciones específicas.

Las propuestas de escritura resultaban abiertas y, con ello, orientadas a incentivar el despliegue de los procesos imaginativos. Vale destacar que el encuadre del tratamiento psicopedagógico grupal incluye la consigna de trabajo como uno de sus componentes específicos. Dichas consignas son elaboradas por el terapeuta en función de la apertura de temáticas y conflictivas que los jóvenes suelen poner de realce, libremente, en los inicios de cada sesión. Las consignas pueden ser individuales, grupales, o bien, colectivas y el tipo de respuesta a las mismas puede resultar escrita, gráfica, lectora o una combinación de diferentes recursos figurativos. Por ejemplo³:

- ~ “Imaginen una situación en la que no se puedan concentrar y escriban una historia: qué pasó antes, qué va pasando, qué pasa después” (Encuentro 1 = E1).
- ~ “Escriban el comienzo de una historia, luego pueden pasarle la hoja al compañero y traten de seguir la historia pensando qué es lo que escribiría el otro” (E12).
- ~ “Escriban qué se puede hacer para que llegue el jueves lo más rápido posible” (E27).
- ~ “Escriban cómo se imaginan en el futuro” (E30).
- ~ “Escriban cómo se imaginan un día en la vida de una maestra jardinera, un jugador de fútbol y un ingeniero informático” (oficios que los jóvenes habían destacado como proyectos futuros posibles) (E36).

³ Las presentes consignas de trabajo corresponden al registro transcrito de los encuentros de uno de los grupos de tratamiento de púberes y adolescentes, coordinado por el Lic. Gerardo Prol y la Dra. María Victoria Rego (ambos terapeutas de la Cátedra Psicopedagogía Clínica, UBA).

~ “Escriban la historia que ustedes quieran, como un cuento, de lo que se imaginen” (E43).

La escritura en los márgenes

Ahora bien, prontamente la exploración de la producción escrita narrativa de los adolescentes permitió reconocer –de modo imprevisto en los comienzos de la investigación– otras modalidades de elaboración de sentido y tramitación de sus conflictivas asociadas (en particular vinculadas al eje identificador).

Las mismas resultaban distintivas respecto de las formas convencionales de escritura (narrativa), y se hallaban vinculadas a un tipo de escritura diverso, tanto desde el punto de vista espacio-temporal, como procesual, formal e, incluso, de contenido. Este tipo de escritura, entramada de aspectos figurales que los jóvenes bosquejaban en los márgenes de sus cuadernos, no adquiría una intencionalidad manifiesta, aunque sí un valor simbólico, subjetivo y significativo.

Los procesos figurativos refieren aquí a la actividad de ligadura del afecto entramada en el trabajo representativo de aquellas marcas que comenzaban a ocupar un lugar relevante en sus producciones del tratamiento (como el ensayo de firmas y otros emblemas identitarios que los jóvenes bosquejaban sobre los márgenes del cuaderno). Cabe aclarar que este tipo de producciones no resultaba expresado u orientado por las distintas consignas de escritura que los terapeutas proponían como intervenciones de cada sesión grupal.

En esta línea, la heterogeneidad de los procesos de simbolización implicada en ambas producciones (narrativas y figurativas de los márgenes) exigió ampliar el

diseño metodológico de la investigación para pensar en mediaciones específicas que permitieran abordar la unidad de análisis en su complejidad. La construcción del método cualitativo de la investigación se sostuvo, entonces, en una relación indisoluble respecto de la complejidad inherente del objeto abordado (Schlemenson y Grunin, 2014).

Se incorporaron así, como material significativo de análisis de la escritura, aquellas marcas figurativas que los jóvenes producían espontáneamente en los márgenes de sus cuadernos de trabajo durante las sesiones de su tratamiento, como expresiones distintivas y creativas de sus procesos imaginativos, particularmente vinculados a los trabajos de construcción identitaria de la pubertad y adolescencia.

En *Márgenes de la filosofía*, Derrida (2008) plantea que el margen remite a un concepto de límite, de frontera permeable, entre el adentro y el afuera. *Dentro* porque delimita el borde de la página y *fuera* en tanto negativo que trabaja al servicio del sentido. Desde esta perspectiva, González Marín (2008) considera que una lectura deconstruccionista consiste en atender, justamente, aquellas zonas marginales (suplementarias) del texto.

Los bosquejos que los adolescentes garbaban sobre los márgenes de sus cuadernos pudieron precisarse como ensayos que ponían en diálogo, y en conflicto, los límites de las fronteras entre lo público y lo privado, lo instituido y lo instituyente. El territorio de los márgenes les ofrecía, así, un espacio y tiempo propicios para la invención de representaciones con las cuales dotar de un acento afectivo sus experiencias en permanente transformación y elaboración (tanto simbólica, como subjetiva singular) (Schlemenson y Grunin, 2014).

Para conceptualizar la cualidad de los procesos psíquicos implicados en este tipo de escritura, se tuvieron en cuenta fundamentos teóricos que, desde diversas perspectivas, permitieron conceptualizar, no solo sus alcances identitarios, sino también la dinámica de los procesos imaginativos en la que asentaban sus condiciones de elaboración, complejización y despliegue durante el tratamiento psicopedagógico.

En esta línea, se elaboraron tres categorías de análisis e indicadores específicos (ver desarrollo en el siguiente apartado), los que permitieron generar mediaciones entre los elementos indiciarios de los procesos de simbolización expresados en la producción escrita del cuaderno de cada sujeto, y la elaboración de hipótesis (sustentadas en el modelo teórico del psicoanálisis contemporáneo) para su interpretación. El abordaje metodológico se centró, pues, en el análisis de los distintos tipos de marcas identitarias que los jóvenes producían en sus cuadernos durante el proceso terapéutico, siendo la de los márgenes un tipo de producción simbólica particular en la que pudieron evaluarse las formas de tramitación de la temporalidad en las marcas producidas, los modos de circulación del afecto en su proceso de producción y los trabajos singulares de invención imaginativa de sentidos identitarios que desbordaban los cánones sociales establecidos del centro de sus cuadernos.

Resultados

Modalidades de escritura en la clínica psicopedagógica

Abordar las características de la imaginación desde su expresión singular en la producción simbólica de cada sujeto permitió explorar sus modalidades de confi-

guración de sentido para intervenir, desde propuestas de escritura (narrativa) que pudieran ampliar las oportunidades de elaboración (simbólicas y subjetivas), sus problemáticas y conflictos preponderantes (afectivos, narcisistas, identificatorios).

Un primer punto por destacar es que aquellas consignas de escritura narrativa que incluían ejes de ficción, terceridad, o bien, el rodeo por la producción del semejante, solían promover una distancia narrativa óptima durante el tratamiento. Esto quiere decir que, en algunos casos, dichos ejes facilitaban la apertura de un espacio de autoría para ensayar alternativas de elaboración de sentido en las producciones del cuaderno. Al mismo tiempo, dichas consignas (ficciones) ponían de realce ejes de ausencia de resoluciones preestablecidas, para dar lugar a la apertura de lo hipotético y potencial.

Cuando a los pacientes se les ofrecían propuestas escriturales que incorporaban elementos ficcionales en la tramitación de las conflictivas movilizadas durante cada encuentro, se incentivaba un espacio potencial (“como si”). Este generaba condiciones adecuadas para que la subjetividad de cada autor pudiera integrarse en componentes proyectivos. La actividad proyectiva enriquecía aquí sus producciones narrativas, al entramarlas con atributos imaginativos y cualidades singulares del afecto que las complejizaban. Por ejemplo, los resultados permitieron destacar narrativas que incorporaban diversos indicios convergentes: personajes con características representativas de los cambios puberales, historias épicas que ponían en juego la tramitación fantástica de ideales, despliegues imaginativos inéditos en las historias de los pares, alternativas de resolución de problemáticas presentadas en la trama (como la relación con los otros semejantes y/o adultos sig-

nificativos), referencias narrativas a trazos característicos de las historietas japonesas (por ejemplo, ensayo de personajes de acción con gran expresividad facial, particularmente atribuida al bosquejo de los ojos), entre otros.

Asimismo, el despliegue de los procesos imaginativos pudo caracterizarse en los modos de organización de la temporalidad, allí donde la escritura narrativa ficcional de algunos jóvenes lograba incorporar tiempos verbales diversos (prospectivos y condicionales) y modos subjuntivos que le otorgaban un cierto valor de apertura (hipotético y de deseo) a producciones habitualmente rígidas del inicio del tratamiento. En estas últimas solía preponderar el uso de un solo tiempo verbal (habitualmente el presente), así como la presencia de construcciones verbales definidas por la sumatoria de acciones simples. En esta línea, en los escritos de tipo autobiográfico, la actividad narrativa solía denotar formas de referencia objetivizante sobre lo representado (escritos breves o descriptivos con prevalencia del modo indicativo y escasez de adjetivaciones, entre otros indicios convergentes) (Grunin, 2013b).

El tipo de encuadre grupal en el que se concretaba la escritura de los pacientes (Álvarez y Grunin, 2010), favorecía el intercambio y confrontación con las producciones de los otros semejantes, habilitando así el encuentro con la diferencia y lo hipotético en el despliegue de la actividad simbólica. Estos ejes de intervención permitieron destacar transformaciones en las modalidades inicialmente rígidas de simbolización de los jóvenes consultantes, las cuales tendían a favorecer la incorporación de una mayor ductilidad y heterogeneidad en sus procesos de elaboración de sentido (tanto narrativos, como figurativos).

En el caso de la escritura de los márgenes que nos interesa puntualizar, las características figurales de las producciones de los jóvenes nos permitieron distinguir como resultado el compromiso de los procesos imaginativos cuando la producción de cada sujeto lograba transformarse, con el transcurso del tratamiento y la inclusión de nuevos atributos que alteraban la repetición uniforme, para dar lugar a la invención de otras formas de representación indiciarias de la subjetividad y el pensamiento autónomo de cada autor.

El tipo de escritura espontánea que los adolescentes solían desarrollar en los márgenes de su cuaderno de tratamiento (ensayos de firmas, invención de códigos, creación de figuras creativas de representación, entre otras marcas singulares de su autoría), permitió así corroborar que las transformaciones en los procesos de simbolización no resultan asociables a una propuesta externa, sino que derivan —por la continuidad y estabilidad de un encuadre adecuado— de un intenso trabajo de ensayo (diferente para cada sujeto) respecto de sus conflictivas preponderantes (Schlemenson y Grunin, 2014).

Se concluyó que a partir del despliegue del lenguaje escrito o figurativo, se instituirían modos de producción simbólica que transferían aspectos subjetivos e imaginativos de cada joven, enriqueciendo la apertura de alternativas para la elaboración de sus problemáticas y conflictivas particulares. Para abordar estas características de la escritura se tuvieron en cuenta tres categorías de análisis. Las mismas resultaron análogas para ambas formas de producción (narrativa y figurativa), sin embargo los indicadores fueron elaborados en función de sus particularidades, dada la especificidad de los procesos de simbolización involucrados en cada una de ellas. En lo que sigue se presentan las

categorías e indicadores elaborados para el análisis de la escritura en los márgenes.

Modos de organización de la temporalidad

Para dar cuenta del modo en que cada sujeto organizaba y “recreaba” su actividad espontánea de escritura en los márgenes, se ponderaron indicadores de la relación temporal entre huellas inscriptas, en este caso, en el cuaderno de tratamiento (relaciones de sucesión, anulación, alteración o suplementación) (Lewkowicz, 1999). La puesta en convergencia de los mismos permitió distinguir diferentes modalidades de contar historias (no excluyentes entre sí) que cada joven expresaba a través de sus procesos de escritura.

Por ejemplo, en uno de los casos analizados, pudo distinguirse el carácter temporal heterogéneo con el que uno de los jóvenes hacía uso de los márgenes de su cuaderno: por un lado *sucesivo*, cuando repetía en forma perseverante tipos de marcas aisladas y/o desprovistas de algún sentido manifiesto (manchas, garabateos, etc.). Por otro lado, en otros encuentros, prevalecía la *exclusión* de ciertas marcas inscriptas con anterioridad (a través de tachaduras que anulaban sus propios ensayos de firmas realizados con anterioridad). Con el transcurso del tratamiento, su modalidad de producción comenzaba a incorporar oportunidades de *ensayo* de figuras inventadas (ficciones) en soporte gráfico. Las mismas solían resultar alteradas, transformadas, a través de la inclusión *suplementaria* de atributos, detalles y símbolos gráficos que las enriquecían.

Por ejemplo, uno de los jóvenes solía ensayar durante las sesiones y de modo espontáneo una figura de ficción (caricatura) en la que exacerbaba partes discordantes del cuerpo, apuntando que se trataba de

“un hombre chiquito que tenía nariz de grande”, y escribiendo luego en el centro del cuaderno una historia acerca de dicho personaje, donde incluía el realce elaborativo de los cambios abruptos del cuerpo puberal (extraño y disarmónico). Más allá de la repetición de un mismo dibujo, lo interesante a considerar en dicha producción tuvo que ver con la inclusión de diferencias a lo largo del tratamiento, que le fueron otorgando indicios de mayor plasticidad y dinamismo a sus producciones.

Pudo aquí vislumbrarse que los trabajos de imaginación y puesta en figurabilidad bosquejados sobre los márgenes del cuaderno no resultaban uniformes o lineales, sino que requerían ejes de anclaje en sucesivas repeticiones, para generar espacios potenciales de transformación que enriquecían el entramado simbólico y afectivo de la propia producción.

Modos de articulación entre la dinámica afectiva y el trabajo representativo

En los primeros tramos del tratamiento psicopedagógico, las producciones de algunos adolescentes solían caracterizarse por fuertes tendencias a la descarga frente a las propuestas terapéuticas (algunos rayaban las hojas en lugar de escribir, se tiraban con pelotas de papel que arrancaban de sus cuadernos, o bien, expresaban largos silencios difíciles de conmovir). El uso espontáneo del territorio de los márgenes solía presentar características figurativas diferenciales respecto de la escritura narrativa desarrollada al interior del cuerpo central del cuaderno, como respuesta específica a las consignas de trabajo del terapeuta.

En algunos casos, el margen resultaba investido como pantalla proyectiva donde el afecto lograba entramarse en marcas de autoría que condensaban aspectos fantas-

máticos y atributos imaginativos singulares de la subjetividad de cada autor. Por ejemplo, resultó interesante subrayar algunos tipos de transformaciones que se generaban con la inclusión de ciertos modos plásticos de apropiación del código escrito. En estos casos, la intrincación de registros figurales heterogéneos entre sí se expresaba a través de combinaciones originales entre la dimensión del lenguaje oral y lo escritural: prolongación y/o reproducción de letras, abreviaturas de palabras, reemplazos, alteraciones, inversiones, mixturas figurales, caracteres espejados, ondulaciones, rellenos, relieves y códigos compartidos y consensuados entre pares.

En otras oportunidades, sin embargo, la movilidad del afecto no encontraba suficientes puentes de ligadura en las producciones (trazos desprovistos de sentido, garabateos, letras aisladas e ilegibles), o bien se descargaba en formas más directas que identificaban aspectos fallidos del entramado representacional que las empobrece significativamente (perforaciones, uso indiscriminado del espacio y desbordes del trazo).

En otros casos, se apreció una separación rígida entre el centro y el margen. Por ejemplo, uno de los jóvenes solía trazar líneas troqueladas en el límite de la hoja, o bien, resultaba ausente el despliegue de actividad proyectiva en márgenes vacíos. Lo anterior daba cuenta de restricciones en la actividad representativa, ya que las formas de escisión del afecto solían dar lugar –en el mismo caso– a modos de descarga prevalentes (tachadura de propios ensayos de firmas, remarcados y borroneados constantes).

El tipo de análisis de los aspectos formales involucrados en los procesos de escritura (tipo de trazo, tamaño de los escritos, organización del espacio entre el centro y el

margen, entre otros descriptores), permitió dar cuenta de diversos modos (no excluyentes entre sí) en que el afecto –como representante psíquico de la fuerza pulsional– se integraba en la actividad representativa.

Modos de elaboración de la conflictiva identificatoria

Alrededor de las marcas ensayadas, algunos adolescentes se permitían jugar (en su verdadera etimología asociable al juego) con diversas formas de representar(se) su salida al campo social.

Entre las formas proyectivas que los jóvenes concretaban en los márgenes del cuaderno para dar elaboración a los elementos indiciarios de sus conflictivas, se distinguieron los siguientes descriptores: el ensayo de firmas (indicio paradigmático de la escritura en los márgenes), la recreación de formas alternativas de representar(se) un nombre o apodo propio, de pares u hermanos, los garabateos trazados en las tapas y contratapas del cuaderno, la elección de fragmentos de canciones, la invención de símbolos gráficos, de referencias y/o emblemas identificatorios de pertenencia como, por ejemplo, la creación de grafitis⁴ de letras

⁴ Con este término se alude a formas particulares de inscripción de las culturas adolescentes a través de las cuales suelen intervenir diversos espacios públicos. En este caso, se elige dicho término para dar cuenta de aquellas marcas que los adolescentes ensayaban y garabateaban en los márgenes del cuaderno, colocándose en tensión el espacio del centro (como espacio representante de las formas socialmente compartidas de acceso al código escrito), con aquellos espacios del margen que resultan activamente apropiados por los jóvenes para la invención de otros códigos y alternativas de construcción de sentido que exceden las formas narrativas de expresión y puesta en intercambio de la propia experiencia.

que representaban el nombre propio del barrio y/o de pares significativos.

Las modalidades de simbolización e invención imaginativa de marcas de autoría resultaban particularmente vinculadas a la tramitación de los procesos de construcción identitaria y elaboración de sostenes narcisistas, característicos de la pubertad y la adolescencia. Por ejemplo: ensayos de firmas, elaboración de emblemas asociados al garabateo de nombres propios, apodos, escudos de equipos de fútbol, grafitis, letras de canciones, ideogramas, elementos figurales vinculados a la representación del cuerpo puberal y sus transformaciones (Grunin, 2013a).

El tipo particular de producción simbólica de los márgenes comprometía modalidades creativas de invención de códigos para la expresión subjetiva. Por ejemplo, los jóvenes consultantes solían combinar recursos gráficos y discursivos, realizar mixturas de condensación figural entre el lenguaje oral y escritural (“2MIL08”, “AMI.X.100.PRE”), prolongar y/o reproducir signos escritos, abreviar palabras, reemplazar letras, alterar las mismas invirtiéndolas (algunas con caracteres espejados) e introduciendo ondulaciones, rellenos y relieves, entre otros indicios convergentes.

Aunque también, por otro lado, la escritura de los márgenes comprometía modalidades estereotipadas (repetición uniforme de marcas aisladas y fragmentarias), vinculadas a la descarga (tachaduras, borrones y perforaciones de la hoja), o bien, a la disgregación del espacio (superposición centro-margen).

Asimismo, lograron distinguirse ciertos usos particulares de las “notas al margen” del cuaderno, donde algunos jóvenes recreaban marcas que representaban aspectos

de sus trayectorias identitarias en plena elaboración (fragmentos de cantos de hinchadas de fútbol, logotipos de grupos de música, nombres de equipos de fútbol, del barrio).

El investimento activo del margen como espacio preferido por los adolescentes solía cumplir una función de soporte narcisista. Es decir que, frente a los embates pulsionales del cuerpo puberal⁵ y la conmoción de los soportes identificatorios primarios, el momento (íntimo) de encuentro con los márgenes parecía inaugurar una oportunidad para esbozar alternativas de simbolización y resguardo elaborativo de los cambios emergentes.

Por ejemplo, uno de los jóvenes solía componer, en los márgenes de su cuaderno, fragmentos de figuras (caras, ojos, manos) que luego integraba en personajes garabateados con ojos grandes, movimientos acentuados y expresiones enfatizadas, características de las historietas japonesas (como el “manga”⁶). En otros casos, en

⁵ Para Gutton (1991, 1993), la recuperación de “lo originario” y las representaciones pictográficas (Aulagnier, 1994), se juegan durante esta etapa como proceso de inscripción psíquica de los cambios puberales, aunque el mismo no puede ser concebido como una simple repetición de los procesos de la sexualidad infantil. La pubertad se define por la introducción de cambios radicalmente nuevos que requerirán de diversas formas de escritura para su inscripción y tramitación representacional.

⁶ El término manga es de origen japonés y, según señala Moliné (2002), fue acuñado por el pintor Katsuhika Hokusai (1760-1849) para referirse a bocetos o figuras de carácter grotesco. Según apunta Ruiz Pi (2013), el manga no solo hace referencia al cómic, historieta o dibujo humorístico, sino que abarca la manera de ver la narrativa gráfica desde el punto de vista japonés, dinámica y fluida, donde se refleja de manera plural la realidad japonesa, sus mitos, creencias, rituales, tradiciones, fantasías y cotidianidad. Indica, además, que en el manga se prescinde del fondo realista a favor del uso de tramas, y que su discurso contiene humor, sátira, exageración y mucho ingenio.

cambio, el espacio de notas era llenado con marcas escritas que expresaban modalidades rígidas de simbolización respecto de la experiencia (autocalificaciones), de intenso control (ausencia de proyección), o vacío representacional (repetición de las mismas marcas por completamiento de referencias externas).

Otro de los jóvenes solía ensayar en los márgenes el dibujo de diversas figuras humanas y/o personajes de ficción, todos ellos bosquejados con rasgos puberales exacerbados (extremidades voluminosas y deformadas, vellosidad en las axilas y en la cara, ampliación de rasgos corporales asimétricos, emblemas diversos dibujados sobre la ropa de los mismos, remarcados de la zona genital, elementos figurales que denotaban aspectos malolientes procedentes del cuerpo, entre otros). De igual forma, el mismo joven solía bosquejar marcas apartadas y repetitivas en los márgenes de su cuaderno durante el transcurso de las sesiones (ondulaciones al modo de laberintos, garabateos y palotes, entre otras). En este mismo caso, la exploración de lo puberal (Waserman, 2005) coexistía con el ensayo activo de figuras gráficas de estilo infantil, sobre las que solía esbozar rasgos de acción ficcional (robots, monstruos, dinosaurios, ovnis y extraterrestres, entre otros). Podían distinguirse, en este sentido, procesos de investidura de diversas referencias identificatorias que daban cuenta del carácter heterogéneo y móvil (no uniforme) del proceso que se plasmaba sobre su cuaderno de trabajo.

En síntesis, las distintas formas (proyectivas) de figurabilidad de marcas identitarias observadas en los márgenes permitieron distinguir la plasticidad, o bien, la rigidez de los modos de tramitación de las conflictivas, como así tam-

bién de sus transformaciones potenciales a lo largo del tratamiento.

Conclusiones

Los desarrollos de la investigación permitieron caracterizar –en forma exploratoria, cualitativa y longitudinal– el tipo de escritura que los púberes y adolescentes desplegaban en el encuadre clínico del tratamiento psicopedagógico, las modalidades de simbolización comprometidas, sus restricciones posibles y sus condiciones de complejización durante el tratamiento psicopedagógico.

Las condiciones de apertura de los procesos imaginativos pudieron evaluarse a través de las características de la escritura que los jóvenes desplegaban a lo largo del tratamiento psicopedagógico grupal. De este modo, las transformaciones en las modalidades de simbolización de los jóvenes pudieron ponderarse por la inclusión de condiciones más dúctiles para la integración de la actividad imaginativa en sus producciones, tanto narrativas como figurativas.

El diseño de trabajo cualitativo permitió ponderar la relación compleja, dialógica, entre el método y el objeto. Esto quiere decir que el proceso de construcción de mediaciones (categorías de análisis) resultó así indisoluble de las propiedades heterogéneas del objeto de estudio (producción escrita) que fueron halladas durante el proceso mismo de la investigación y no con anterioridad.

Las particularidades del encuadre clínico, que orientaron la construcción del método, ofrecían para cada sujeto un espacio atractivo y resguardado para el despliegue de su potencialidad simbólica y subjetiva, asociable a la heterogeneidad de su actividad

representativa. Entre ellas, la promoción de los procesos imaginativos constituyó una estrategia de intervención clínica en la escritura de los jóvenes.

En la actividad narrativa, la inclusión de la imaginación permitió distinguir el desarrollo de perspectivas singulares respecto de las conflictivas esbozadas al interior de la trama, que enriquecían la apertura de alternativas más dúctiles de simbolización de las mismas.

En esta línea, el estudio de los escritos narrativos permitió dar cuenta del compromiso subjetivo implicado en los modos particulares de cada sujeto de interpretar su experiencia.

El tipo de autoría presente en las producciones narrativas tendía a enriquecerse con la inclusión de la terceridad y la ficción, permitiendo complejizar la textura imaginativa y el tono afectivo de los procesos de creación simbólica.

Por ese motivo, las propuestas escriturales que ponían de realce la elaboración de las conflictivas sobre un eje de mediación ficcional solían promover oportunidades más dúctiles de apropiación del código escrito para crear sentidos propios, e incluso transformarlos en eje de intercambio con los otros semejantes. Cuando la escritura de los adolescentes se entrelazaba con aspectos imaginativos que representaban sus modalidades singulares de creación de sentido subjetivo de la experiencia, se generaban oportunidades para el despliegue de la autonomía de pensamiento y la interrogación crítica de lo instituido, enriqueciendo la incorporación de novedades.

Las intervenciones clínicas que incentivaban el despliegue de los procesos imaginativos en la escritura propiciaban

así alternativas de simbolización (ensayos) que ampliaban las oportunidades proyectivas de la subjetividad para la tramitación de las conflictivas preponderantes en cada caso.

Por otro lado, el tipo de escritura que los jóvenes evidenciaban en los márgenes de sus cuadernos permitió ponderar las características de los procesos imaginativos cuando cada sujeto desplegaba contenidos, procesos y formas de un significativo compromiso identificadorio y subjetivo.

La escritura de los márgenes comprometía la subjetividad de cada escritor, en el sentido de entamar el trabajo de la imaginación con formas originales de simbolización que se diferenciaban de la narrativa en varios aspectos. Entre ellos, las producciones figurativas que los adolescentes bosquejaban en los márgenes de sus cuadernos de tratamiento comprendían un uso creativo del código compartido que promovía alternativas novedosas de expresión de la intimidad fantasmática.

La exploración por los márgenes de lo instituido permitía a los jóvenes componer un espacio de autoría propio, espontáneo, en el que ensayaban otras formas de representar(se), teniendo en cuenta el momento particular de la pubertad y la adolescencia, caracterizado por la emergencia de intensas transformaciones (corporales, identitarias y sociales) que suelen conmover sus soportes identificatorios primarios, requiriendo de nuevas construcciones de sentido para su tramitación específica.

En síntesis, las conclusiones presentadas permiten reflexionar en torno a las estrategias de intervención asociables al despliegue de la imaginación y la com-

plejización de la actividad psíquica de los adolescentes. Dado que el encuadre de la investigación tuvo que acotarse a la clínica, se espera que los aportes de la misma puedan resultar útiles en su transferencia al campo educativo, en

tanto puedan ponderarse propuestas pedagógicas novedosas que incentiven el despliegue de la actividad imaginativa en sus procesos de aprendizaje e incorporación de novedades.

Referencias

- American Psychological Association. (1992). Ethical principles of psychologists and code of conduct. *American Psychologist*, 47(12), 1597-1611.
- Álvarez, P. (2010). *Los trabajos psíquicos del discurso*. Buenos Aires: Editorial Teseo.
- Álvarez, P. (2014). Os processos de simbolização e os trabalhos subjetivantes na adolescência. En M. Mitjans & S. Schlemenson (Comps.), *O sujeito que aprende. Diálogo entre a psicanálise e o enfoque histórico-cultural* (pp. 15-34). Brasília: Liber Livro.
- Álvarez, P. y Grunin, J. (2010). Función encuadrante y problemáticas actuales de simbolización. *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, 10, 15-33.
- Aulagnier, P. (1984). *El aprendiz de historiador y el maestro brujo. Del discurso identificante al discurso delirante*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Aulagnier, P. (1994). *Los destinos del placer*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Bleuler, E. (1951). Autistic thinking. Em D. Rapaport, *Organization and pathology of thought* (pp. 199-437). Nueva York: Columbia University Press. (Trabajo original publicado en 1912).
- Botella, C. y Botella, S. (2003). *La figurabilidad psíquica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Cantú, G. (2011). *Lectura y subjetividad en la clínica psicopedagógica*. Buenos Aires: Noveduc.
- Castoriadis, C. (1993). Lógica, imaginación, reflexión. En R. Dorey, C. Castoriadis, E. Enriquez, R. Thom, J. Menechai, W. H. Fridman, ... A. Green (Comps.), *El inconsciente y la ciencia* (pp. 21-50). Buenos Aires: Amorrortu.
- Castoriadis, C. (1998). *Hecho y por hacer. Pensar la imaginación*. Buenos Aires: Eudeba.
- Castoriadis, C. (2002). *Sujeto y verdad en el mundo histórico-social*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cayssials, A. (2010). *¿Cuali y/o cuanti? Aportes para elaborar informes integrativos en psicología*. Buenos Aires: Paidós.
- Coccia, E. (2008). *Filosofía de la imaginación. Averroes y el averroísmo*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.
- Derrida, J. (2008). *Márgenes de la filosofía*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Freud, S. (1900). *La interpretación de los sueños*. Obras Completas (Vols. IV-V). Buenos Aires: Amorrortu.

- Freud, S. (1908). *El creador literario y el fantaseo*. Obras Completas (Vol. IX). Buenos Aires: Amorrortu.
- González Marín, C. (2008). Presentación. En J. Derrida, *Márgenes de la filosofía* (pp. 9-13). Madrid: Ediciones Cátedra.
- González Rey, F. (1999). *La investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos*. Sao Paulo: Educ Editora.
- González Rey, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala: Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala.
- Green, A. (1996). *La metapsicología revisitada*. Buenos Aires: Eudeba.
- Green, A. (2005). *Ideas directrices para un psicoanálisis contemporáneo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Green, A. (2010). *El pensamiento clínico*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Grunin, J. (2013a). *Escritura y proceso identificadorio en la clínica de púberes y adolescentes con problemas de aprendizaje* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Grunin, J. (2013b). Los márgenes de la escritura en la adolescencia: aportes investigativos en diálogo con el psicoanálisis contemporáneo. *Querencia*, 15, 1-25.
- Grunin, J. (2014). La escritura en el tratamiento psicopedagógico: producción simbólica y proceso identificadorio. *Psicología em Revista*, 20(1), 177-197.
- Gutton, P. (1991). Adolescente. Reportaje por Fernando Urribarri. *Zona Erógena*, 6, 22-24.
- Gutton, P. (1993). *Lo puberal*. Buenos Aires: Paidós.
- Harris, P. (2005). *El funcionamiento de la imaginación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Lewkowicz, I. (1999). Historización en la adolescencia. *Cuadernos de APdeBA*, 1, 109-126.
- Moliné, A. (2002). *El gran libro de los manga*. Barcelona: Glénat.
- Morin, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Mitjás Martínez, A. (2006). Creatividad y subjetividad. Una aproximación desde la complejidad. En S. De La Torre y V. Violant (Coords.), *Comprender y evaluar la creatividad. Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza* (pp. 115-121). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Prol, G. (2004). La escritura y la clínica psicopedagógica. En S. Schlemenson (Ed.), *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica. Voces presentes y pasadas* (pp. 75-97). Buenos Aires: Paidós.
- Rego, V. (2013). *Transformaciones en los procesos de simbolización de niños y adolescentes con problemas de aprendizaje* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

- Ruiz Pi, S. (2013). *Los referentes culturales y su tratamiento en la traducción del manga*. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: <http://www.recercat.cat/handle/2072/227488>
- 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.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Urribarri, F. (2012). André Green. El pensamiento clínico: contemporáneo, complejo, terciario. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 114, 154-173.
- Vigotsky, L. (2003). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Buenos Aires: Nuestra América Editorial.
- Wald, A. (2010). Los procesos imaginativos en niños y niñas con problemas de aprendizaje. *Psicología em Revista*, 16(3), 437-447.
- Waserman, M. (2005). Condenado a explorar. *Actualidad Psicológica*, 30, 19-22.
- Winnicott, D. (1979). *Realidad y juego*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Winnicott, D. (1993). *La naturaleza humana*. Buenos Aires: Paidós.

Fecha de recepción: 31 de octubre de 2014
Fecha de aceptación: 5 de enero de 2015