

XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

ESCRITURA Y REPRESENTACIÓN EN UN CASO DE TRASTORNO SEVERO DEL DESARROLLO.

Juan José Calzetta, Gerardo David Orlievsky, María Rosa Cerdá, Susana Massun de Orlievsky, Silvia Juri, Silvia Tocco, Susana Sujarchuk, Micaela Domínguez y Malena Calzetta.

Cita:

Juan José Calzetta, Gerardo David Orlievsky, María Rosa Cerdá, Susana Massun de Orlievsky, Silvia Juri, Silvia Tocco, Susana Sujarchuk, Micaela Domínguez y Malena Calzetta (2004). *ESCRITURA Y REPRESENTACIÓN EN UN CASO DE TRASTORNO SEVERO DEL DESARROLLO. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/359>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eVAu/3uc>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

246 - ESCRITURA Y REPRESENTACIÓN EN UN CASO DE TRASTORNO SEVERO DEL DESARROLLO

Autor/es

Juan José Calzetta, Gerardo David Orlievsky, María Rosa Cerdá, Susana Massun de Orlievsky, Silvia Juri, Silvia Tocco, Susana Sujarchuk, Micaela Domínguez ; Malena Calzetta.

Institución que acredita y/o financia la investigación

UBACyT. Instituto de Investigaciones y 2ª Cátedra de Psicología Evolutiva: Niñez. Facultad de Psicología, UBA. Hospital Infanto Juvenil Tobar García.

Resumen

La investigación “ Comunicación y estructuración psíquica en los trastornos severos del desarrollo” estudia, mediante la aplicación crítica de la técnica de “ Comunicación Facilitada” la posibilidad de adquisición de lenguaje a partir de la escritura en niños y adolescentes que carecen de lenguaje oral o manuscrito en forma espontánea o cuyo lenguaje oral es sumamente restringido, ecológico o bizarro y no se comunican por medio de señas. Uno de los objetivos es la formulación de hipótesis acerca del proceso de constitución psíquica en estos casos, lo que supone un punto de vista metapsicológico y conduce a considerar la carencia observable en la capacidad de procesamiento psíquico. Se propone la hipótesis de un déficit en la constitución de los sistemas representacionales ocasionado, probablemente en la mayoría de los casos, por insuficiencia de la dotación constitucional, lo que perturba la posibilidad de la “ figurabilidad” psíquica. Se ilustra con el resumen de la descripción de un caso.

Resumen en Inglés

The research “ Communication and psychic structuration in severe development disorders” studies language acquisition in children and young persons which are not able to use oral, written or gesture language, or which oral language is limited, echolalic or bizarre and cannot communicate by means of spontaneous handwriting, through the utilisation of the technique known as “ Facilitated Communication” (FC). One of the objectives is the formulation of hypothesis about the psychic constitution process, what means a metapsychological point of view. That tends to take in consideration the insufficiency in the capacity of psychic process. An hypothesis is proposed about a deficit in the representational systems occasioned by insufficiency of constitutional endowment, probably in most of those cases. That perturbs the possibility of psychic “ figurability” . The description of one case is included.

Palabras Clave

Escritura metapsicología representación figurabilidad

La investigación “ Comunicación y Estructuración Psíquica en los Trastornos Severos del Desarrollo” se refiere a la posibilidad de adquisición de lenguaje a partir de la escritura en niños y adolescentes con perturbaciones severas del desarrollo, que al inicio de la investigación carecían de lenguaje oral o manuscrito en forma espontánea o cuyo lenguaje oral era sumamente restringido, ecolálico o bizarro y no se comunicaban por medio de señas. Se aplica críticamente la técnica de Comunicación Facilitada (FC), a través de la cual se intenta que los sujetos puedan comunicarse a través de la escritura por medio de una computadora u otro dispositivo similar, utilizando inicialmente soporte físico y emocional (BIKLEN, 1993; CROSSLEY, 1994; ORLIEVSKY y CALZETTA, 2002; CALZETTA et al., 2003).

El soporte físico parte de un grado máximo (sostén de la mano) cuando es necesario, con el objeto de que el sujeto pueda superar trastornos de orden práxico (perseveraciones, impulsividad, inicio de la acción, etc.), y apunta a su

desvanecimiento pasando por fases sucesivas en las que progresivamente se disminuye el contacto. El objetivo principal es que los sujetos puedan alcanzar la escritura en forma totalmente independiente. El soporte emocional procura que el sujeto enfrente sus dificultades motoras y emocionales sin utilizar premios ni castigos. A partir de la tarea se ha comprobado que el facilitador cumple por lo general una función de prolongación o apoyo del Yo del sujeto, lo que le permite a éste suplir o subsanar ciertas perturbaciones. Con respecto a los niveles comunicativos se parte del señalamiento de figuras para luego pasar a la copia de palabras, completar espacios en blanco de la oración (predecibles e impredecibles) siendo el nivel más alto esperado el de alcanzar conversaciones abiertas.

Uno de los objetivos de la investigación es llegar a formular hipótesis acerca del proceso de constitución del aparato psíquico en los trastornos severos del desarrollo; propósito que supone un punto de vista metapsicológico (FREUD, 1915, VALLS, 2004). El abordaje de estos trastornos –y en particular el autismo– desde la perspectiva teórica psicoanalítica obliga a tomar en consideración el déficit frecuentemente observable en la capacidad de procesamiento psíquico o, en otros términos, en la cualificación de cantidades de excitación (FREUD, 1920). Algunas de las conductas típicas de los autistas se tornan comprensibles en tanto intentos fallidos de recuperar un nivel adecuado en la cantidad de excitación presente en el psiquismo. Tales, por ejemplo, ciertas manifestaciones agresivas, sin causa evidente, hacía sí mismo o hacia personas de su entorno –en que parecen recurrir al masoquismo erógeno o el sadismo primitivo como intentos cualificadores– o los desarrollos aparentemente inmotivados de angustia o descarga motriz. Esto supone que el estado mental del autista tiende a formas de desequilibrio comparables a lo que Freud denominó estados “tóxico” (FREUD, 1917) o “traumático” (FREUD, 1920)

El autista parece enfrentar obstáculos que le exceden a causa de una serie de factores que comienzan, probablemente en la mayoría de los casos, con la insuficiencia de su dotación constitucional. Las investigaciones clínicas coinciden en que existe un importante nivel de trastorno de lenguaje en todos los casos de

autismo, aunque su grado puede variar en gran medida de uno a otro. Estas disfasias son mixtas –de expresión y de comprensión simultáneamente- aunque también es sumamente variable la proporción en que se encuentra cada una de ellas. Algunos autores (citados por AJURIAGUERRA, 1991) superponen el autismo con las afasias congénitas. Parece más adecuado suponer que la dificultad abarca por completo la función simbólica, desde sus niveles elementales, lo que afecta a la posibilidad de representación. Asimismo, un nivel también variable de praxias fallidas parece encontrarse con regularidad. (Ver, por ejemplo BARA, BUCCIARELLI & COLLE, 2001; BRIGHENTI, TEATIN & MALAFFO, 2000) Esto se confirma, por ejemplo, a partir de la respuesta favorable al sostén del auxiliar en la ejecución de ciertas acciones complejas o muy específicas.

Las dos cuestiones señaladas son básicas para la construcción del sistema representacional, tal como éste está considerado por la metapsicología psicoanalítica. En lo concerniente a las dispraxias, el tema de la acción forma parte de la génesis de la representación ya desde las primeras teorizaciones freudianas (cf. FREUD, 1950 (1895)). La cuestión de la acción propia es también destacada en trabajos posteriores, en particular en relación con el proceso de constitución del Yo (como, por ejemplo, FREUD, 1915a). Esto remite al nivel primordial de representación, el de las “ Representaciones-cosa” (FREUD, 1915b). Resulta evidente, por su parte, la incidencia del trastorno de lenguaje en el funcionamiento del sistema preconsciente, construido básicamente a partir de “ representaciones de palabra” . Puede considerarse, entonces, que un aspecto fundamental de estos casos es un defecto de alcance variable en el proceso representacional, como una suerte de falla que atraviesa longitudinalmente todos los niveles de representaciones (CALZETTA, 2003). Se resume a continuación uno de los casos atendidos en el marco de la investigación.

Caso N.

N., un adolescente de dieciocho años, comenzó el trabajo en nuestro equipo hace dos y medio. Carecía de lenguaje verbal, ya que sólo emitía sonidos vocales prolongados sin finalidad comunicativa clara. No se comunicaba por señas, no poseía escritura de ningún tipo y se ignoraba si conocía las letras, aún

cuando asiste regularmente a instituciones educativas especiales desde los cuatro años de edad. No se le observaban conductas simbólicas claras excepto tal vez algunas “imitaciones diferidas” elementales (PIAGET, 1959), pero carecía de juego simbólico y de dibujo. Los informes diagnósticos indicaban trastorno autista; de la entrevista familiar surgen las características de hiperactividad, disatención –ambas persistían desde la niñez, si bien se observaba una disminución relativa de su intensidad-, aparente indiferencia a las circunstancias del entorno, con una afectividad intensa pero poco diferenciada. Estas modalidades, junto a otras varias típicas del cuadro autista, resultaban sumamente perturbadoras del vínculo familiar y limitaban su posibilidad de participación en la institución a la que concurre. Las entrevistas permitieron asimismo registrar otro aspecto de la conducta de N.: un estado más o menos frecuente de malestar –aún cuando había momentos de buen humor- que causaba desazón y tristeza en quienes convivían con él. Este malestar solía concluir en accesos de llanto, con característica angustiosa, que incluían a menudo agresiones a sí mismo y a los otros (“head-banging”, clavar las uñas hasta lastimar, etc.). No podía determinarse un desencadenante claro de tales estados, pero en ocasiones surgían como consecuencia del intento del grupo familiar por realizar alguna actividad en conjunto. Lo único que el niño aceptaba sin reparos eran los paseos en automóvil. A pesar de las dificultades que esto ocasionaba en la convivencia, el grupo familiar –padres y hermano mayor- aparecía cohesionado, continente, estimulador y sin señales de depresión. Se observó un intento permanente del grupo por iniciar interacciones comunicativas con N., si bien resultaba difícil, afirmaban, distinguir si el niño comprendía algo de lo que se le decía.

Se comenzó por solicitarle que señale determinadas figuras en láminas, actividad que en un comienzo rechazó. Manifestaba un intenso oposicionismo a cuanto se le proponía. No lograba permanecer sentado y deambulaba constantemente. Su actividad principal consistía en arrojar al suelo todos los objetos que se encontraban sobre la mesa y los libros alineados en un estante. Intentaba también descolgar cuadros de las paredes y romper las láminas que se estaban utilizando.

Al cabo de un período de dos meses, en que se trabajó con N. a razón de una vez semanal, logró permanecer sentado y atento el tiempo suficiente como para señalar figuras en las láminas. Se utilizó en un comienzo sostén físico de la mano, ya que parecía carecer de la posibilidad de mantener el dedo índice separado y extendido. Ésta es una dispraxia señalada a menudo en los trastornos severos del desarrollo, y en este caso, parecía complementada por una intensa actitud de oposicionismo, ya que eran notables los esfuerzos que el sujeto hacía para desviar el dedo de la figura, a la que previamente había observado. Cuando comenzó a señalar figuras, se produjo un efecto de sorpresa en los facilitadores y en los parientes que lo observaban, ya que N. mostró conocer el significado de numerosas palabras e incluso la capacidad de reconocer algunos objetos por sus atributos (por ejemplo, a la pregunta de: “ ¿quién vive en el agua?” , señala correctamente el pez). Lo que provocó desconcierto en quienes lo conocen es que, en la vida cotidiana, el joven producía respuestas nulas o incorrectas a lo que se le solicitaba. Esto no puede atribuirse sólo al oposicionismo, ya que en ocasiones eran notables los esfuerzos que realizaba por cumplir. Cabe suponer, entonces, dificultades en la organización de la respuesta que se compensarían con el sostén emocional y físico proporcionado por el facilitador de la comunicación. La notable disminución del oposicionismo sugiere que éste tenía por lo menos en parte una finalidad defensiva: permitía al sujeto un cierto dominio de la situación y evitaba los fracasos que N. estaba acostumbrado a padecer. Se instaló una modalidad de trabajo destinada a mantenerse por mucho tiempo: tras un breve período de concentración (dos o tres minutos), debía levantarse, deambular y, en ocasiones, proferir gritos o hasta golpearse. Los períodos de atención fija iban acompañados de bostezos.

El pasaje a la escritura con computadora volvió a plantear algunas dificultades. Al comienzo N. se resistió a utilizarla, golpeaba el teclado e intentaba apagarla o desenchufarla; período que se prolongó algo más de un mes. Al cabo de ese tiempo, a medida que se iban logrando algunos resultados, comenzó a aceptar la situación, si bien los períodos de concentración continuaban siendo mínimos. Se utilizó en un comienzo un teclado especial, consistente en una

superficie sensible programable, sobre la que se apoya una plantilla que tiene las letras dibujadas en la disposición convencional. Las ventajas de este dispositivo son, entre otras, que se dispone de letras más grandes, diseñadas en colores bien contrastantes, se evitan otras teclas que pueden funcionar como distractores, y se reemplaza la necesidad de oprimir una tecla por la de presionar una superficie cuya sensibilidad puede regularse.

La capacidad para la escritura se fue incrementando notablemente a medida que transcurrían los meses. El joven fue logrando escribir los nombres de objetos cuyas representaciones gráficas se le presentaban y responder preguntas sencillas, a menudo con la forma de completamiento de frases. Resultó muy útil reproducir en la pantalla de la computadora imágenes que correspondían a escenas de su vida familiar, al pie de las cuales N. debía identificar los personajes o las situaciones. Poco a poco fue posible reducir el sostén, ya que lograba conservar el dedo índice extendido, si bien en ocasiones la falta de control del dedo mayor, que pendía laxo, lo llevaba a oprimir una tecla distinta de la buscada. Este caso planteó en forma extrema una dificultad práxica que en otros fue menor: para N. resulta extremadamente difícil sostener el control visual de lo que realizan sus manos. Es decir: cuando debe escribir una letra, sus ojos la ubican en el teclado, que parece ya conocer perfectamente; pero cuando su dedo se aproxima para oprimirla, su mirada está en otro lado, lo que determina que el dedo caiga a menudo en una tecla contigua a la deseada. Esta dificultad en mantener la coordinación visomotora es fácilmente advertida porque mientras el facilitador sostiene la mano –y evita mirar el teclado-, un observador registra la dirección de la mirada del sujeto. Como forma del aprendizaje, el facilitador le propone volver a escribir la palabra hasta que logre oprimir las teclas correctas. Pero durante un período, para evitar el efecto negativo del desaliento, el facilitador puede ayudar a encontrar la tecla correcta. Esta forma de escritura, por así decir “ simbiótica” , va dando lugar, progresivamente, a una autonomía cada vez mayor del sujeto. Un salto cualitativo se produjo cuando N. logró comunicar un contenido totalmente inesperado, desconocido por el facilitador. Un día que se encontraba de muy mal humor –debe considerarse que para esa altura se había producido un cambio

radical en su carácter y esos estados eran mucho menos frecuentes-, se produce el siguiente intercambio (las intervenciones del facilitador están en cursiva):

(N) YORA Y GRITA... PORQUE QUIERE...O' PEGAR

JGHR TFF YTYU

KOLL

(N) QUIERE...GFIUTYUYT

UN JIUTGETE

AYER FUE EL DIA DEL...NINO

Se concluye que N. todavía se consideraba lo bastante niño como para recibir un juguete de regalo, lo que no había sido tenido en cuenta en la casa. El relato posterior de la familia, que satisfizo el pedido, da cuenta del completo cambio de humor, en sentido positivo, después del episodio.

Actualmente N. continúa escribiendo acerca de circunstancias de su vida cotidiana, la mayor parte de las veces con buena disposición, produciendo con frecuencia respuestas previamente desconocidas por el facilitador. Estas son verificadas posteriormente, mediante consultas en la familia y la escuela, lo que constituye un criterio de validación habitual de la técnica utilizada. Aún es necesario soporte físico, en la articulación de la muñeca, como una fuerza contraria que el facilitador ejerce con la finalidad de que N. logre regular su movimiento y compensar la impulsividad. Sus períodos de atención concentrada siguen siendo acompañados de abundantes bostezos que dan cuenta de la fatiga que le produce la tarea. A pesar del sostén ejercido, todavía son frecuentes los intentos fallidos de escritura, puesto que a menudo oprime teclas contiguas a la buscada. Sin embargo, puede notarse una seguridad creciente en la elección de las mismas. Su humor durante los períodos de escritura es excelente y, a menudo, sonrío francamente cuando logra ser comprendido. En los últimos tiempos rechaza el teclado especial y prefiere utilizar el convencional. Probablemente intente así reducir la diferencia que percibe con los miembros de su familia.

El relato familiar es coherente con estas adquisiciones. El humor es mucho más estable, participa con mayor disposición y atención en actividades de la

familia y la escuela y sus estados de enojo y malestar son mucho menos frecuentes y de causas fácilmente identificables. El recurso de la escritura es utilizado también en la casa.

Estos cambios, observables en distinta medida en la mayoría de los sujetos en los que se aplicó FC (ver, por ejemplo, CALZETTA y CERDÁ, 2002; CALZETTA et al., 2003), obedecen, seguramente, a causas diversas. Por una parte debe considerarse el enriquecimiento del vínculo logrado a nivel familiar luego del descubrimiento de nuevas posibilidades cognitivas y de comunicación, pero, por otra, la escritura en sí misma parece producir modificaciones en los sujetos. El establecimiento de una algún tipo de relación con el otro a través del lenguaje opera, probablemente, como barrera a la impulsividad y mediatiza la acción directa. Además, la evolución que se advierte en todos los sujetos a medida que van logrando cierto nivel de escritura permite suponer la habilitación, a partir de tal circunstancia, de sistemas representacionales eficaces para la elaboración psíquica – en el sentido del logro de “ figurabilidad” (BOTELLA, 2003)-, que antes resultaban escasamente accesibles.

Referencias bibliográficas:

- Ajuriaguerra, J. de (1977): *Manual de Psiquiatría infantil*. 4ª Edición. Masson, Barcelona, 1991.
- Bara, B.G., Bucciarelli, M. & Colle, L (2001) “ Communicative abilities in autism: Evidence for attentional deficits” . *Brain and Language*, 77, 216-240.
- Biklen, Douglas: *Communication Unbound*. Teachers College Press. New York 1993

- Botella, C. y S.: *La figurabilidad psíquica* . Amorrortu Editores, Buenos Aires, 2003
- Brighenti, M., Teatin M. & Malaffo, F. (2000) “ La disprassia nell’ autismo” , Conferencia presentada en la Syracuse University, U.S.A.
- Calzetta, J. J.: “ Consideraciones sobre el autismo” . (2003) Cuestiones de infancia N° 7, Buenos Aires.
- Calzetta, J.J. y Cerdá, M.R.: “ La elaboración psíquica a través de la escritura en un niño con trastorno del desarrollo” . Actas de las IX Jornadas de Investigación: Presente y futuro de la investigación en Psicología. Facultad de Psicología, UBA, 2002
- Calzetta, J.J.; Orlievsky, G.D.; Cerdá, M.R.; Massun, S.; Sujarchuk, S.; Tocco, S.; Calzetta, M.; Domínguez, M.: “ La estructuración psíquica en los trastornos severos del desarrollo” . Memorias de las X Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, UBA, 2003.
- Crossley, Rosemary: *Facilitated Communication Training*. Teachers College Press. New York 1994
- Freud, S. [1950a (1895)]: *Los orígenes del psicoanálisis, Proyecto de Psicología*, en Obras Completas, Amorrortu Editores, vol. 1, Buenos Aires, 1976.
- Freud, S. (1915): *Trabajos sobre metapsicología*, en Obras Completas, Vol. 14, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976
- Freud, S. (1915a): “ Pulsiones y destinos de pulsión” , en Obras Completas, Vol. 14, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976

- Freud, S. (1915b): “ Lo inconsciente” , en Obras Completas, Vol. 14, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976.
- Freud, S. (1917): *Conferencias de introducción al Psicoanálisis* , Conf. 24: “ El estado neurótico común” , en Obras Completas, Vol. 16, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976.
- Freud, S. (1920): *Más allá del Principio del Placer*, en Obras Completas, Vol. 18, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1976.
- Orlievsky, G. y Calzetta, J.J.: “ Comunicación y estructuración psíquica en los trastornos severos del desarrollo” . Actas de las IX Jornadas de Investigación, Facultad de Psicología, UBA. , Buenos Aires, 2002.
- Piaget, J. (1959) *La formación del símbolo en el niño*, Fondo de cultura económica, México, 1992.
- Valls, J.L.: *Metapsicología y modernidad*. Lugar Editorial, Buenos Aires, 2004.