

CONVERGENCIAS TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS DE LOS TEST DIBUJO LIBRE, PERSONA BAJO LA LLUVIA Y FAMILIA KINÉTICA

THEORETICAL-EPISTEMOLOGICAL CONVERGENCES OF THE FREE DRAWING, PERSON
IN THE RAIN AND KINETIC FAMILY TESTS

Dilcio Dantas Guedes dilcio@gmail.com
Family Service Toronto, Canada.

Azucena Borelle azucena.borelle@usal.edu.ar
Universidad del Salvador, Buenos Aires, Argentina.

Cómo citar este artículo / Citation: Guedes, D.D. & Borelle, A. (2023). Convergencias teórico-epistemológicas de los test dibujo libre, persona bajo la lluvia y familia kinética. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, Vol. 8 (329). DOI: <https://doi.org/10.32351/rca.v8.329>

Copyright: © 2023 RCAFMC. Este artículo de acceso abierto es distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Attribution 4.0 International License \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).
Recibido: 18/05/2023. Aceptado: 20/05/2023 Publicación online: 23/05/2023

Conflicto de intereses: Ninguno que declarar.

Resumen

Este trabajo articula las premisas teóricas y epistemológicas de las pruebas proyectivas del Dibujo Libre, la Persona Bajo la Lluvia y de la Familia Kinética. Primero introduce una perspectiva neuro-cognitiva y del desarrollo del uso de los dibujos como métodos de investigación, luego una perspectiva psicodinámica de su uso como métodos empíricos y clínicos en las investigaciones del inconsciente y del funcionamiento psíquico. La articulación identifica un tronco común que sustancia los presupuestos teórico-epistemológicos y metodológicos de estos test como la matriz estructuralista y dualista, fundamentada en las tópicas del psicoanálisis freudiano y la concepción de las defensas concebidas por la vertiente de la psicología del Yo.

Abstract

This paper articulates the theoretical and epistemological premises of the Free Drawing, Person in the Rain and Kinesthetic Family projective tests. It first introduces

a neuro-cognitive and developmental perspective on the use of drawings as research methods, then a psychodynamic perspective on their use as empirical and clinical methods in investigations of the unconscious and psychic functioning. The articulation identifies a common trunk that substantiates the theoretical-epistemological and methodological presuppositions of these tests as the structuralist and dualist matrix, based on the topics of Freudian psychoanalysis and the conception of the defences conceived by the Ego psychology approach.

Palabras Claves: Dibujo Libre; Persona Bajo la Lluvia; Familia Kinética; Epistemología

Keywords: Free Drawing; Person in the Rain; Kinetic Family; Epistemology

Introducción

El uso de dibujos como una práctica instrumental en el estudio de la mente fue iniciado alrededor de 1880 y en 1930 los dibujos adquirieron el estatus de instrumento confiable para la evidencia científica sobre el mundo interno de los individuos.

Primero, los estudiosos utilizaron los dibujos para investigar el desarrollo cognitivo y los procesos psíquicos de los niños. Luego los utilizaron como una herramienta experimental y de diagnóstico en los estudios del deterioro neurológico. El denominador común en estas investigaciones era la premisa que la producción gráfica del dibujo era el resultado de la relación entre las sensaciones, la percepción -como asimilación de imágenes y recuerdos- y los procesos de pensamiento para producciones de sentidos. Sin embargo, para llegar a tal premisa, muchas transformaciones ocurrieran desde los estudios realizados a lo largo de la historia.

Interés neuro-cognitivo y del desarrollo en el estudio de los dibujos

A principios del siglo XIX, el dibujo se convirtió en una práctica manual y de disciplina, que se integró en los sistemas de educación primaria y secundaria en los Estados Unidos y Europa. Así, la enseñanza de técnicas de dibujo se incorporó a la pedagogía de la época. A través de un mercado para la enseñanza del dibujo, que se desarrolló predominantemente entre las clases medias y altas, la capacitación en dibujo representativo se convirtió en una habilidad reconocida como un conjunto de destrezas socialmente valoradas cultivadas en escuelas de élite. Según lo descrito por Maclagan (2013), aunque la instrucción de dibujo había generado representaciones sociales sobre lo que sería un

lenguaje visual estandarizado normalizado como códigos pictóricos de un tiempo y lugar particular, a principios del siglo XIX, se consideró que las personas podían reproducir inconscientemente estos códigos revelando la esencia subyacente de sus mentes.

Además, fue exactamente en este contexto que, a medida que el sistema educativo promovió la capacitación en dibujos -definiendo estándares de corrección del contorno, de la proporción y del sombreado- los estudiosos alemanes en el campo de la investigación pedagógica comenzaron a considerar tales estándares como indicadores obvios de desarrollo cognitivo y estabilidad mental.

En las últimas tres décadas del siglo XIX, múltiples estudios se centraron en la recopilación y el análisis a gran escala de dibujos con fines psicométricos, lo que creó normas de desarrollo que podían predecir, mediante correlación, indicadores cuantitativos y cualitativos de inteligencia y rasgos de personalidad. Stanley Hall fue uno de los principales responsables de llevar estudios cuantitativos orientados al desarrollo infantil a los Estados Unidos, desde Alemania.

En 1880, Hall inició una investigación sobre los dibujos de niños. Él seleccionó una muestra de cientos de niños de escuelas primarias de Boston, Estados Unidos, y les solicitó producir dibujos de objetos cotidianos. Luego, los entrevistó utilizando un formulario de respuesta estandarizado. En 1911, Hall publicó sus conclusiones y declaró que, aunque el vocabulario de los niños participantes no se correspondía, necesariamente con su comprensión funcional, sus dibujos podían revelar su vida psíquica y su desarrollo motor. En esta investigación, el interés principal de Hall fue acumular observaciones en una escala lo suficientemente grande para revelar patrones genéricos de la mente de los niños.

En esa misma tendencia se encontraban otras investigaciones. Los estudios de Lamprecht (1906), por ejemplo, quien había propuesto que el desarrollo psíquico del niño reproduce los rasgos generales de la humanidad prehistórica, de los pueblos primitivos, y utilizó los dibujos de niños para el estudio de la historia comparativa de las civilizaciones.

Elementos similares fueron investigados por de Claparède (1907), un neurólogo suizo, que comparó el grado de valor representativo del dibujo espontáneo del niño en relación con sus diversas capacidades intelectuales. Mas tarde, Ivanoff (1909), quien analizó 9.764 dibujos de niños para correlacionar la aptitud para el dibujo y el desempeño en diferentes disciplinas -como caligrafía, historia y geografía-, encontrando aspectos convergentes a los estudios anteriormente citados.

Contemporáneamente a los estudios de Hall, desde 1890 los neurólogos alemanes utilizaron los dibujos de sus pacientes para estudiar la mecánica de la cognición, con el objetivo de localizar los impactos de los daños en vías específicas del cerebro. Basándose en la comparación de los dibujos de pacientes con diferentes lesiones cerebrales, y en comparación con los pacientes que no presentaban lesiones cerebrales, los neurólogos de esta época consideraron que los dibujos de los pacientes podían presentarse como resultantes de los circuitos dañados en lugar de su expresión subjetiva.

Según estudios históricos realizados por Baumann (2011), el fisiólogo alemán Herman Munk cauterizaba las zonas occipitales posteriores de la corteza de los perros y verificaba que sus sujetos eran incapaces de identificar sus cuencos de comida o reconocer a sus adiestradores, aunque su visión estaba intacta. Más tarde, el neurólogo alemán Heinrich Lissauer examinó a un paciente de ochenta años, que presentaba problemas de percepción similares a los que mostraban los perros del Dr.

Munk. De la misma manera, su paciente podía ver cosas, pero no podía reconocerlas, a menos que se le permitiera examinarlas mediante el tacto. Ese paciente podía dibujar simples copias de los dibujos que se le mostraban, pero no podía nombrar los objetos representados. Basándose en este caso de estudio, el Dr. Lissauer postuló que la ceguera psíquica era el resultado de un daño en las áreas occipitales que impedía la asociación de las percepciones visuales con el conocimiento almacenado en la memoria. En esta misma época, Freud también estudió el tema y lo denominó agnosia.

A comienzos del siglo XX, las ciencias de la mente y la neurología avanzaban, y el dibujo se convirtió en una herramienta de investigación de múltiples áreas. Los investigadores tenían como objetivo acceder a los contenidos de la mente y observar sus procesos con la esperanza de descubrir leyes mentales que ayudarían a comprender cómo relacionar el proceso objetivo de la cognición con la producción subjetiva de significados.

Durante este período, el uso del dibujo como objeto e instrumento metodológico ayudó a los investigadores a desarrollar una etiología de la agnosia. Otros estudios utilizaron esta metodología en la investigación de otras condiciones neurológicas asociadas a la discapacidad cognitiva. Entre varios ejemplos clásicos se encuentran los estudios sobre la afasia de Head (1926) con soldados que habían sufrido un traumatismo craneal agudo durante la Primera Guerra Mundial. Él formalizó que la disfunción neurológica estaba presente si un paciente se desviaba del reconocimiento y la producción de imágenes incorporadas en la práctica cultural del dibujo.

Más tarde, las pruebas de dibujo ayudaron a los clínicos a ordenar las lesiones neurológicas por su ubicación en el cerebro y a construir una

teoría de flujo de procesamiento. Investigaciones similares ocurrieron en el campo de la psicología, determinando la secuencia de desarrollo a través de los dibujos de los niños.

Lukens (1896) publicó un estudio basado en más de tres mil dibujos de niños de entre dos y dieciséis años sobre este tema. El autor solicitó a sus participantes que hicieran dibujos y repitió la metodología con los mismos niños durante muchos años para ilustrar si manifestaban un desarrollo lineal. De manera interesante, mientras se centraba sobre la hipótesis de que las imágenes producidas eran impactadas por su desarrollo motor, Lukens reconoció la necesidad de un contexto sociocultural para explicar los dibujos y también reconoció los dibujos de los niños como proyecciones directas de sus mentes.

Aunque no llegaría tan lejos como Freud en sus análisis del inconsciente, Lukens consideraba que los estados afectivos de los niños eran transmitidos en los dibujos y, así, eran manifestaciones de una subjetividad no verbalizada. Sin embargo, Lukens pensaba que los dibujos infantiles eran producciones de la conciencia de los niños, y eso tenía una razón epistemológica: según Noon (2005), al igual que Hall, Lukens estaba influenciado por la ley biogenética de Ernst Haeckel, un zoólogo alemán, naturalista y eugenista, que equiparaba los dibujos infantiles con imágenes más simples producidas por individuos de culturas primitivas. A medida que los niños se desarrollaban, sus dibujos también emularían el progreso del dominio del realismo y la perspectiva lineal indicativa de la civilización moderna.

En ese sentido, Lukens utilizó los dibujos de niños para argumentar a favor de la teoría de recapitulación del desarrollo mental humano propuesto por Haeckel, quien afirmó que el desarrollo de las especies avanzadas pasaba por etapas representadas por organismos adultos de

especies más primitivas. Así, Lukens sugirió la existencia de analogías en la evolución pictórica de los niños con relación a la producción pictórica de hombres de colectividades primitivas.

Fue en ese contexto que se recogieron y analizaron dibujos como prueba de los procesos psicológicos en el campo de la psicología infantil, a partir del decenio de 1870. Los investigadores distinguieron la producción de imágenes de los niños de la expresión artística subjetiva, estableciendo el dibujo como material para trazar patrones universales de desarrollo cognitivo. Mientras que el estudio de los niños dio paso a la psicología del desarrollo centrada en el laboratorio, a principios del siglo XX, el uso de dibujos para evaluar la capacidad cognitiva se formalizó dentro de la psicología como campo científico. En el decenio de 1920, Jean Piaget desarrolló su teoría de cuatro etapas del desarrollo artístico en los niños, que planteaba una progresión desde el dibujar lo que se conoce hasta el realismo visual (Piaget, 1970).

En 1926, la psicóloga Florence Goodenough introdujo la prueba del dibujo de un hombre, estableciendo un método ampliamente adoptado para correlacionar los dibujos de los niños con su inteligencia, medida por la escala de inteligencia de Stanford-Binet.

Desde un punto de vista del desarrollo del dibujo según aspectos motores, en 1927, Luquet teorizó que los niños producían dibujos de acuerdo con una representación realista -desde sus perspectivas- en la que operaba un proceso entre sensaciones, percepciones y procesos interpretativos para que esta realidad se hiciera explícita. En este contexto, poco a poco, los estudios sobre la Teoría de la Recapitulación perdieron su influencia.

Para Luquet (1927) un dibujo es una manifestación de creatividad, tal como un juego, y su actividad creadora es un ejercicio de producción de

su repertorio gráfico, a partir de su experiencia visual, condicionado por el medio en que vive y mediatizado por la percepción o el recuerdo de objetos y experiencias; un proceso muy semejante al descrito por Rorschach, en 1920, al explicar cómo sus pacientes interpretaban imágenes.

A veces, tales producciones son inspiradas desde circunstancias no inmediatas, acontecimientos más lejanos en el tiempo, circunstancias culturales, o simple revivencia de los recuerdos. El autor propone que hay, en ese proceso, una asociación de las ideas que funciona como factor de la intención, donde un elemento gráfico sugiere otro y así sucesivamente, y donde los colores tienen un papel decorativo -para embellecer- y otro realista -necesario para la representación del objeto-.

No obstante, el dibujo para el niño es una representación realista y su proceso interpretativo opera para que esa realidad sea explicitada. Si en su fase más primitiva la interpretación es determinada por la similitud del trazado con un objeto conocido por el niño, más tarde, tendrá una fuerza proporcional al aspecto denominativo del objeto explicitado por su modelo interno.

De esta manera, las disonancias entre interpretación del dibujo y los trazados disminuyen en la medida en que la habilidad motora y simbólica aumentan. Justamente, de memoria o copiados, los dibujos corresponden a una realidad psíquica como un modelo interno que es construido de representaciones históricas en una “*elaboración inconsciente de los materiales procedentes de la experiencia*” (Luquet, 1927).

Luquet divide la producción de los dibujos en fases que evolucionan desde los garabatos. Llama entonces fase de realismo fortuito -hasta los 3 años- al ejercicio creativo donde el niño encuentra coincidencias entre

lo que ha dibujado y algo de la realidad recuperado de su memoria como un hecho a posteriori. Aquí se inicia la motivación para volver a intentarlo una y otra vez, llegando a planificarlo.

Después, describe la fase de realismo frustrado [3 – 5 años] donde el niño intenta reproducir la realidad por la vía de sus modelos internos pero su motricidad y atención no lo permiten, pues todavía no logra controlar el trazo y esto le impide aplicar detalles gráficos, guardar proporción y orientación. Aquí aparecen las figuras cefalópodas, en las que la figura humana es dibujada a partir de la representación de cabezas con brazos y piernas.

La fase de realismo intelectual [5 – 8 años] describe las características de la producción donde el niño dibuja lo que sabe y no lo que ve, utilizando procedimientos que garantizan la representación de lo que quiere presentar. Para ello utiliza leyendas, destaque de objetos que se confunden o uso de la transparencia, plano visual de arriba para representar la posición del objeto sobre el suelo –abatimiento- y perfiles, integrando simultaneidad de distintos puntos de vista. En síntesis, el niño tiene en cuenta las relaciones topológicas: vecindad, envolvimiento -como una fruta dentro de un cuerpo- y cierre, que discriminan formas geométricas.

Y finalmente, describe la fase de realismo visual [9 años en adelante] donde el niño dibuja lo que efectivamente ve, y no simplemente lo que sabe, presentando una disposición de los objetos a partir de un eje y coordenadas, así como sus proporciones métricas.

Lowenfeld and Lambert (1980) también propusieron una lógica para los dibujos infantiles. Según los autores, los dibujos de los niños parten de un estadio de garabatos, que son patrones puramente motores y de

experiencia kinestésica, muy cercana al concepto de experiencia sensorio-motora de Piaget.

Sus trazos se desarrollan de acuerdo con su control visual y motor: desde azarosos hasta continuos y controlados, para finalizar con cierto nivel de intención y nombramiento de lo que dibuja. El uso del espacio de la hoja todavía no es controlado y el uso de color esporádico. En seguida, sugiere un estadio pre-esquemático, que puede variar de los 4 a los 7 años.

En este estadio, se presentan los primeros intentos de representación consciente como esquemas. A través de estos esquemas produce conscientemente formas relacionadas con el mundo que le rodea, indicando una representación de huellas sobre la relación del niño con su ambiente.

Los esquemas son representados vis-a-vis con su mirada egocéntrica. Por ejemplo, la utilización del espacio refiere a como lo concibe con relación a sí mismo -como el centro-, y las dimensiones de los objetos tienen una correlación con sus juicios de valor y la importancia emocional. Pero aquí, ya usa el color que le impacta, aunque no el adecuado.

Respecto a la figura humana, los autores postulaban la posibilidad de que el niño se dibuje a sí mismo -visión egocéntrica del mundo-, pero todavía no utiliza una representación visual. En esta fase, se utiliza un esquema abstracto que empieza, generalmente, con el renacuajo -un círculo del que salen brazos y pies- hasta evolucionar a esquemas geométricos reconocibles del cuerpo humano.

Porque es todavía una producción abstracta, el niño puede valerse de tres formas de desviación del esquema según sus juicios de valor o inclinación afectiva-emocional: puede exagerar el tamaño de partes

importantes; puede depreciarlas, suprimirlas u omitirlas; y puede cambiar de símbolos en la representación de partes afectivamente significativas.

Estos elementos son el marco para la transición a una fase más evolucionada, cuya esquemática va desde los 8 a los 9 años. Aquí las características generales de los dibujos son el uso de las experiencias autoplásticas, la relevancia de partes específicas de algún objeto o persona y el significado emocional de los esquemas.

Se trata de un proceso mental, que contempla y toma conciencia de sus propios sentimientos, y del desarrollo de su sensibilidad perceptiva. Por causas emocionales se siguen observando alteraciones que enmarcan la proyectividad de las representaciones.

En términos del espacio, aparece la línea de base o de cielo representando un progreso cognitivo sobre la comprensión de su relación con el espacio y sus formas de representarlo, como, por ejemplo, al producir proceso de doblado, mezcla de plano y elevación, la representación del espacio y del tiempo y dibujo tipo rayos X, transparencia. Además, presenta una relación más precisa y cercana de la realidad, entre el color y los objetos. Lo que se refleja en la figura humana donde habitualmente el niño hace una separación de las diferentes partes del cuerpo y añade detalles en cada parte.

Al igual que Luquet, Widlöcher (1984) destaca varias etapas del desarrollo del dibujo. Algunas difieren de las presentadas anteriormente, mientras que otras se acercan o las complementan. El autor organiza las etapas del dibujo infantil en la fase del garabato, de la intención representativa y del realismo infantil.

Widlöcher explica que la etapa de garabato sucede justo antes del realismo fortuito de Luquet. Comienza aproximadamente en el primer

año para terminar alrededor del tercero. Durante esta fase, el niño intenta reproducir las huellas que conoce de su medio. El gesto del niño corresponde a movimientos aleatorios de va-y-ven con el que puede hacer líneas horizontales y luego líneas verticales. El autor señala que estas líneas horizontales se parecen a la escritura adulta. Con el tiempo, el niño intentará reproducirlos, pero aún sin controlar su motricidad. Más tarde, siguiendo la repetición de los movimientos, logrará ralentizar sus movimientos motores y manejarlos mejor con la muñeca, hasta que pueda dibujar líneas discontinuas, onduladas y más cortas.

Cuando el niño describe lo que ha representado, se indica que ha entrado en la fase de intención representativa. Esta fase correspondería, en cierta medida, al realismo fortuito descrito por Luquet. Sin embargo, para Widlöcher, se trata del hecho de que su dibujo producido al azar se asemeja a un objeto que conoce y es lo que hace que el niño intente reproducirlo nuevamente.

La divergencia entre los autores está en que mientras Luquet piensa que el niño nombra su dibujo después de haberlo dibujado, porque se parece más a la realidad de lo habitual y lo reconoce, Widlöcher afirma que el niño aprende y reconoce las representaciones antes de hacerlas.

Desde el momento en que el niño sabe que es capaz de representar la realidad a través de sus dibujos, ha entrado en la fase de realismo infantil. En esta fase, como en el realismo intelectual, el niño tiene entre 5 y 9 años. Para Widlöcher, el niño sabe que puede representar su entorno, usando ciertas características precisas del objeto para que se reconozca como en un esquema, pero no trata de hacerlo sistemáticamente como lo sugería Luquet.

Mientras había un interés en describir las especificidades de las estructuras de los dibujos infantiles, en ese mismo periodo, hubo una

extrapolación de los estudios sobre los dibujos para el campo de psicología diferencial. Basándose en los estudios realizados por Danzinger, en la posguerra de la Primera Guerra Mundial, el uso de los dibujos como metodología de investigación del proceso cognitivo fue utilizada por la psicología americana en los procesos de selección de personal militar, con el objetivo de diferenciar a los individuos a través del rendimiento y la capacidad cognitiva. Más tarde, el mismo principio de selección proliferó en el campo industrial, generando otras representaciones sociales sobre un conjunto de supuestos culturales acerca de las formas correctas de dibujar, convirtiéndolas en un sustituto de las formas sanas de pensar.

Perspectiva psicodinámica en el estudio de los dibujos

Paralelamente a estos desarrollos, Anastasi y Foley (1941) estudiaron cómo los profesionales en el campo de la Psiquiatría y la Psicología de esa época utilizaban dibujos como métodos para acceder a la psicodinámica y la vida psíquica. El enfoque analítico del dibujo se infiltró en la cultura popular americana, sobre todo en el análisis del garabatear. En los decenios de 1920 y 1930, algunos analistas recogieron los garabatos con el fin de producir interpretaciones psicobiográficas.

En este contexto, la inclinación a interpretar más que a evaluar los dibujos, y a considerarlos como expresiones de subjetividad, vio su realización en el análisis de los dibujos del Pequeño Hans, donde se ilustró una representación del elemento fóbico para el niño (Freud, 1909) y del Hombre Lobo, que sirvió para representar elementos figurativos de un sueño (Freud, 1917).

Más tarde, los dibujos como objeto de estudio clínico en el psicoanálisis infantil fueron ilustrados por Sophie Morgenstern (1927, 1930, 1937,

1939) en el estudio y tratamiento de niños con mutismo; Melanie Klein (1939) en el que el dibujo sirvió como herramienta clínica para el análisis de mecanismos de proyección y desplazamientos; Françoise Dolto (1948, 1971, 1974, 1981, 1984) como instrumento para el análisis simbólico de las fantasías y de la imagen inconsciente del cuerpo; y Arminda Aberastury (1964) como armazones elaborativos de vivencias y procesamiento de pulsiones excesivas en el Yo.

De hecho, desde el comienzo de la práctica de la psicoterapia y el análisis psicoanalíticos con niños (Freud, 1905) (Von Helmuth, 1919) (Morgenstern, 1927, 1930, 1937, 1939) (Freud, 1965, 1971) (Klein, 1939), los analistas consideraban los dibujos, como el juego, como un mediador -incluso un sustituto- de las palabras. Suponían que la interpretación del juego, los dibujos y otros comportamientos aparentemente involuntarios permitían acceder a significados inconscientes más profundos de los síntomas del niño y de su proceso y barreras, de desarrollo hacia la autonomía. Muchos de los autores citados indicaron que estas manifestaciones son comparables a los sueños.

En este contexto, los dibujos son instrumentos importantes porque facilitan el análisis de la transferencia, observan la represión de las ansiedades a través de las representaciones del desarrollo sexual y de los fantasmas edípicos (Morgenstern, 1927, 1937, 1939), revelan la imagen inconsciente del cuerpo y liberan, a través de la transferencia sus ansiedades neuróticas (Dolto, 1948, 1971, 1974 y 1981), favorecer la aparición de la condensación y el desplazamiento de los elementos inconscientes de la vida emocional (Widlöcher, 1984), sus identificaciones y autoexpresión en el entorno (Vinay, 2007), y permitir al niño realizar un proceso de asociación libre (Anzieu, 2008).

A modo de ejemplo, Sophie Morgenstern (1927) -la primera psicoanalista de niños en Francia- describió el progreso terapéutico de un niño de nueve años internado en un hospital infantil. Esta niña presentaba mutismo como síntoma principal. La describió como una niña tímida, cariñosa y obediente a la que le encantaba la música y prefería los dibujos, que se convirtieron en la única vía de comunicación que encontró posible en el trato con esta niña. Fue a través del análisis de sus dibujos como Morgenstern escuchó su sufrimiento y promovió la curación de la niña.

A partir de los dibujos, Morgenstern pudo investigar la transferencia de la niña y observar la descarga de sus ansiedades a través de las representaciones de su desarrollo sexual -diferencias sexuales, escena primitiva, curiosidad por la reproducción y la masturbación, curiosidad sexual obsesiva y fantasías edípicas-. Afirmaba que, en este caso, la represión provocaba la sublimación, claramente observada por la riqueza de sus representaciones pictóricas e imaginativas. Cuando la niña retomó el habla, después de tres meses de tratamiento, su hipótesis fue confirmada: la niña temía que le cortaran la lengua -castrarla- como castigo por desear la muerte de su padre -impuesta por ella misma- y por su masturbación -impuesta por sus padres-. La niña pudo contar a la analista, nuevamente, sobre sus dibujos y ella pudo ratificar su comprensión del caso, concluyendo que los dibujos facilitaron el acceso al inconsciente de la niña y disminuyeron sus ansiedades a través de la interpretación de sus derivados que permitieron el uso progresivo de defensas más adaptativas.

En otro estudio, Morgenstern (1939) reafirmó su tesis de que, a través de los dibujos, los niños expresan sus miedos, sentimientos y deseos reprimidos, y como resultado, lograr la curación de sus síntomas sostenidos por la represión psicológica de los afectos. Repasa las

especificidades encontradas en su caso de un niño que sufre de mutismo psicógeno. Según ella, el análisis de los dibujos reconstruye la narrativa pictórica, que condujo al origen de los conflictos y las defensas respectivas -generalmente conflictos relacionados con la (des)resolución edípica, la castración y la envidia de los hermanos-. A continuación, Morgenstern explica cómo las presentaciones pictóricas específicas pueden simbolizar metáforas que denunciarían los conflictos y preocupaciones del niño o, en otras palabras, correlacionar este tipo de representación con síntomas neuróticos. Observó que las neurosis específicas se evidencian por rasgos específicos en los dibujos, lo que reforzó su tesis sobre el modo en que permiten revelar ansiedades profundas que no sería posible expresar de otro modo.

Para Aberastury (1964), el dibujo infantil, como el juego y el sueño, son producciones que funcionan como plataformas para elaborar situaciones vividas por el yo como excesivas. Estas producciones tienen una función catártica y su repetición articula una asimilación constante y progresiva de las experiencias cotidianas -traumáticas o perturbadoras-. Al pasar de ser receptores pasivos de excitaciones externas e internas a agentes activos, los niños utilizan estas plataformas para simbolizar y dramatizar sus conflictos. Congruente con las enseñanzas de Melanie Klein, Aberastury considera que estas excitaciones internas y externas generan ansiedades que encuentran escape a través de simbolizaciones y personificaciones. Estas simbolizaciones y personificaciones conducen a una reedición de la relación de los niños con sus objetos a través de la identificación proyectiva en el análisis.

En relación con los test proyectivos, el término fue creado por Lawrence Frank en 1939 que se inspiró en el test de asociación de palabras de Jung (1935), el psicodiagnóstico de Rorschach y el test de apercepción temática de Morgan y Murray (1935). El dibujo como test

proyectivo tiene como supuesto básico la idea de proponer una actividad poco estructurada -temática o no temática- para evocar una producción que será basada en las características de personalidad y motivaciones inconscientes del sujeto.

Aunque el psicoanálisis enfocaba la mente desde una perspectiva muy diferente a la psicometría, ambas consideraban el dibujo infantil como un resultado de procesos sensoriales, perceptivos e interpretativos que fluía a través de un circuito asociativo y proyectivo.

En ese contexto, se presentan, a continuación, las bases epistemológicas de las pruebas con dibujos comúnmente elegidos en procesos de investigación del funcionamiento psíquico: los test de Dibujo Libre (DL), Persona Bajo la Lluvia (PBL) y Familia Kinética (DFK).

Bases epistemológicas de los test de Dibujo Libre (DL), Persona Bajo la Lluvia (PBL) y Familia Kinética (DFK)

El análisis epistémico asociado a los dibujos proyectivos “Dibujo Libre” y “Dibujo de la Persona Bajo la Lluvia” es escaso. Sin embargo, en relación con el “Dibujo de Familia Kinética” son más frecuentes.

El test de la Familia Kinética de Burns y Kaufman (1970) viene de una tradición de investigación de producciones proyectivas gráficas, que remonta a los estudios eugénicos de Galton y psicométricos de Catell, basados en el funcionalismo de William James y la psicología experimental de Wundt. Tales influencias, a su vez, remiten a los estudios de la fisiología de la percepción de Helmholtz, los cuales vienen de una tradición de los estudios de la apercepción de Leibniz en el siglo XVII, así como de las inquietudes filosóficas acerca de las experiencias sensoriales de Kant y Locke en el siglo XVIII.

Es en este contexto que empiezan a producirse estudios sobre niños dotados, partiendo de una matriz de investigación desde los estudios de Thorndike, que sostenía la naturaleza multifactorial de la inteligencia humana. Tal matriz va a influenciar los estudios psicométricos de Leta Stetter Hollingworth, quien a su vez trabajó bajo la influencia de Lewis Terman, y fue la directora de tesis de la psicóloga Florence Goodenough. Ésta última autora introdujo la prueba del Dibujo del Hombre en 1928, estableciendo un método ampliamente adoptado para correlacionar los dibujos de los niños con su inteligencia, medida por la escala de inteligencia de Stanford-Binet. Los investigadores, sin embargo, comenzaron a creer, desde el principio, que hay otros factores que influyen en los dibujos.

Antes del surgimiento de tales estudios, hubo un psicólogo llamado Fay que en 1934 propuso una técnica de análisis de dibujo a partir de la producción gráfica de una mujer caminando en la lluvia, la cual se supone fue precursora de la técnica “Persona Bajo la Lluvia” (Querol y Paz, 1995). Sin embargo, se cree que la técnica había sido transmitida oralmente y no había sido sometida a exploraciones empíricas, sobre todo para verificar su validez y fiabilidad.

Appel (1931), analizado por Otto Rank, fue influenciado por el psicoanálisis y sugirió aspectos psicodinámicos en los dibujos de niños. Tal influencia evidencia las matrices epistemológicas del psicoanálisis en el estudio de los dibujos, desde el estructuralismo de Titchener y el dualismo causal que va a configurar la teoría freudiana. Más tarde, Berrien (1935) utiliza el test de Goodenough para comparar las diferencias diagnósticas presentes en los dibujos de los niños encefálicos, psicópatas y fronterizos. Años después, Bender (1937) propuso que los dibujos infantiles expresaban ansiedades y agresión reprimida. Más tarde, Despert (1938) comparó dibujos de dos grupos de niños, unos con

síntomas psiquiátricos y otros niños de la población no clínica, abriendo el campo a estudios cada vez más profundos, desde los datos de dibujos hasta la subjetividad infantil.

En esa línea se conocen los estudios de Anastasi y Foley (1941), de Minkowska (1947) -quien introdujeron en sus consignas las variables familia y casa-, de Elkish (1943), que propuso una técnica de análisis de dibujos libres; de Buck (1948), quien desarrolló el test House-Tree-Person (HTP), conocido en español como Casa-Árbol-Persona, para evaluar aspectos de la personalidad, pero también proporcionó una puntuación de coeficiente intelectual. Este estudio inicialmente se utilizó con adultos.

A continuación, Machover (1949) creó una descripción de los indicadores emocionales y desarrolló el Draw-a-Person, el dibujo de la figura humana. Más tarde, Porot (1950) propuso el dibujo de la familia para estudiar los sentimientos y valores asociados a la familia, que fue seguido por Hulse (1950), Reznikoff y Resnikoff (1956), Hammer (1958), quien postuló que los dibujos -como propusiera Freud- eran como sueños: llenos de contenidos simbólicos y conflictos inconscientes. Hammer también desarrolló una nueva propuesta de técnica a partir de la propuesta de May, “Mujer caminando bajo la lluvia”, pero no logro resultados. Por su parte, Corman (1964), postuló que el dibujo de la familia permitía verificar aspectos inconscientes reprimidos sobre la familia.

Corman (1964) presentó, en su versión del dibujo de la familia, dos posibles consignas: “dibuja tu familia” o bien “dibuja una familia, la que tú imagines”; ambas consignas son válidas y permiten al entrevistador lograr el objetivo que el sujeto logre la mayor proyección posible en el gráfico, y de esa manera, quede plasmada su subjetividad. Cabe resaltar que el autor sostiene que la segunda articulación de la consigna permite

que el entrevistado se aleje de su propia familia y logre así con mayor facilidad la proyección de sus fantasías. Como lo establece el autor: “mientras más legítima sea la familia representada con respecto a la familia real del sujeto, más legítimo es pensar que el mecanismo de proyección está actuando” (Corman, 1964). De esta manera, se utilizan elementos conceptuales de las tópicas freudiana para presentar dos planos posibles en el mismo gráfico: la identificación del deseo -si el sujeto se proyecta en otro personaje dentro del gráfico-, la identificación de la realidad -si el sujeto se plasma a sí mismo-, y la identificación de defensa -aquel personaje “poderoso” que representa al Súper-Yo-.

Kwiatkowska (1967), seguida de Koppitz (1968), desarrolló un sistema de puntuación de dibujos para su uso como indicadores emocionales; a su vez este sistema fue utilizado por Shearn y Russel (1969) y Di Leo (1970), quienes observaron aspectos normales y anormales del desarrollo infantil desde los dibujos.

Finalmente, Burns y Kaufman (1972) crearon el test Dibujo la Familia Kinética (DFK) y, también basados en la teoría freudiana, buscaron analizar el auto concepto y las relaciones interpersonales por el sesgo de la representación kinética de sí mismo y sus familiares, postulando que la kinesia movilizaba emociones y defensas en los niños que brindaban indicadores de su psicodinámica en el sistema familiar. Por último, Burns (1982) presentó un manual de codificación de esas variables diseñado para calcular las correlaciones de estas variables y los rasgos de personalidad, la autoestima y las psicopatologías potenciales.

La principal crítica a la técnica DFK es que la familia “analizada” sería la fantasía, en lugar de la familia real. En respuesta a este problema, Kymissis y Khanna (1992) idearon la técnica del Dibujo de la Familia Kinética Prospectiva. Estudios posteriores corroboraron que esa técnica

posibilita verificar los aspectos referentes a sus familias en el presente y a las fantasías asociadas con el futuro de éstas (Verthelyi y Rodríguez, 1978) (Verthelyi, 1981) (Verthelyi, 1985).

Muchos estudiosos han investigado la fiabilidad y la validez interjueces del DFK desde 1974. McPhee, Wegner (1976) lo estudiaron comparando los dibujos de niños normales y de niños mal adaptados. Encontraron que el dibujo no era un instrumento válido para distinguir entre esos niños. Lo mismo encontró McGregor (1978).

Cummings (1980) demostró que, aunque pudo encontrar una alta fiabilidad de los encuestados, la fiabilidad de los dibujos era inconsistente, lo que indicaba que el DFK no podía distinguir entre los niños y, por lo tanto, no podía utilizarse como instrumento para medir los rasgos de personalidad. Holtz, Brannigan y Schofield (1980) y Brannigan, Schofield y Holtz (1982) compararon los resultados del DFK y las medidas de distancia interpersonal. En ambos estudios, los autores no observaron diferencias significativas entre estas variables y sugirieron que los criterios de distancia de los miembros de la familia verificados en el DFK podrían estar relacionados con los sentimientos deseados de cercanía; además observaron que los símbolos de las barreras se asociaban a puntuaciones más altas de distancia entre los miembros.

No obstante, otros estudios informaron índices de fiabilidad y validez significativas del DFK, como Sims (1974) cuando vio asociaciones directas entre las pautas del test y los indicadores emocionales en las relaciones familiares, encontrando asociaciones similares a las relaciones entre hijos y padres, pero no entre hermanos. Johnston (1975) vio diferencias entre dibujos de niños de familias intactas y separadas. McCallister (1983) verificó asociaciones entre los signos de agresividad entre los delincuentes adolescentes masculinos que habían sido

institucionalizados. Los autores vieron que los DFKs eran más útiles para identificar esos signos en afroamericanos que entre sujetos caucasianos. Posteriormente, los estudios de Mostkoff y Lazarus (1983) y Layton (1984) mostraron una media consistente superior al 90% en la fiabilidad test-retest.

A partir de estas codificaciones, O'Brien y Patton (1974) correlacionaron las puntuaciones de autoestima de Coopersmith y una escala de ansiedad de niños de 6 y 11 años con los códigos típicos en sus DFK. Encontraron una asociación directa entre las puntuaciones de ansiedad de los niños y la actividad del padre, y una correlación negativa entre el grado de actividad del padre y el autoconcepto de los niños. Por ejemplo, si el padre estaba dibujado mirando al niño, mejor era su autoestima y su autoconcepto con relación a sus pares, y cuanto mayor era la actividad paterna, mayor era la puntuación de ansiedad. También comprobaron que cuanto mayor era la autoestima y el autoconcepto de los hermanos, mayor era la tendencia a la agresividad.

Más recientemente, Orgilés y Piñero (2007) compararon los indicadores en dibujos de niños de padres en conflicto a través del Test del Dibujo de la Familia de Corman (1964) y el Dibujo de la Familia Kinética. Los autores verificaron que los test reflejaban percepciones correlacionadas y una asociación entre tales percepciones y los indicadores de valorización de ciertas figuras sustitutas como defensas psíquicas. La misma técnica comparativa fue utilizada por Giotsa y Mitrogiorgou (2016). Ellos encontraron en ambas producciones pautas similares indicadoras de defensas como omisiones, autoaislamiento y compartimentación.

Con respecto al test Dibujo de la Persona Bajo la Lluvia (PBL), los estudios indicadores de validez y confiabilidad son más escasos. Por

ejemplo, Querol y Paz verificaron en una muestra de la región metropolitana de Buenos Aires, Argentina, de 300 sujetos entre 8 y 40 años, que la representación de los paraguas se asociaba a la percepción de un entorno estresante, sugiriendo que la variable “representación de paraguas” indicaba el uso de defensa adaptativa. Sus cálculos también indicaron índices de coherencia interna significativos. Datos similares fueron encontrados en el estudio realizado por Bazzara (2014), quien comparó la representación de tal variable en muestras de dos regiones ecológicas diversas en Argentina -una más pluviosa y otra más seca-.

Piccone (2006) analizó los indicadores de las funciones yoicas y de la realidad a través de los gráficos observados en el Test Persona Bajo la Lluvia (P BLL), contrastados con el psicodiagnóstico de Rorschach, la Escala de las Funciones Yoicas de Realidad y la Escala de Evaluación del Potencial Suicida en Adultos, en una muestra general de 87 participantes entre 15 y 52 años, residentes de la región metropolitana de Buenos Aires, Argentina.

La autora también verificó correlaciones entre los parámetros de movimiento, sombreado, presencia de cinturón, uso inadecuado del paraguas, tipo de paraguas, detalles del dibujo, piso, nubes, orejas, zapatos, charcos y pies descalzos. Los puntajes altos en ambas escalas evidencian riesgo suicida potencial. Esta investigación sugiere que el P BLL puede ser un instrumento útil para investigar casos patológicos. Por su parte, Pool (2006, 2007) igualmente obtuvo resultados semejantes con respecto a la viabilidad del uso del P BLL en la verificación de rasgos patológicos en casos de abuso sexual.

Mientras tanto, Becerra et al (2012) utilizaron el P BLL para investigar, en 47 sujetos veteranos de la guerra de Malvinas, los indicadores gráficos respecto a niveles de ansiedad y modalidades defensivas. Los autores

verificaron que rasgos asociados al diagnóstico de depresión y estrés postraumático se relacionaban con fijación con conflictos pasados, dificultades con el entorno y escasez de recursos para la resolución de sus conflictos.

Más recientemente, Tardivo (2014) realizó una investigación con 1.254 niños y adolescentes de 6 a 16 años de ambos sexos de las cinco regiones del Brasil, donde 661 de ellos fueron víctimas de violencia intrafamiliar. Ella empleó el PBLL en conjunción al Dibujo de la Figura Humana, al Inventario de Frases en la identificación de Malos Tratos, y al Cuestionario de Depresión Infantil. Sus resultados verificaron la alteración de la noción de identidad, indicadores de trastornos cognitivos, sociales y afectivos como elevada ansiedad, autoestima negativa y rasgos depresivos. Los test proyectivos facilitaron la verificación de señales de inseguridad, regresión, miedos, temor de abandono y de incapacidad para hacer frente al entorno.

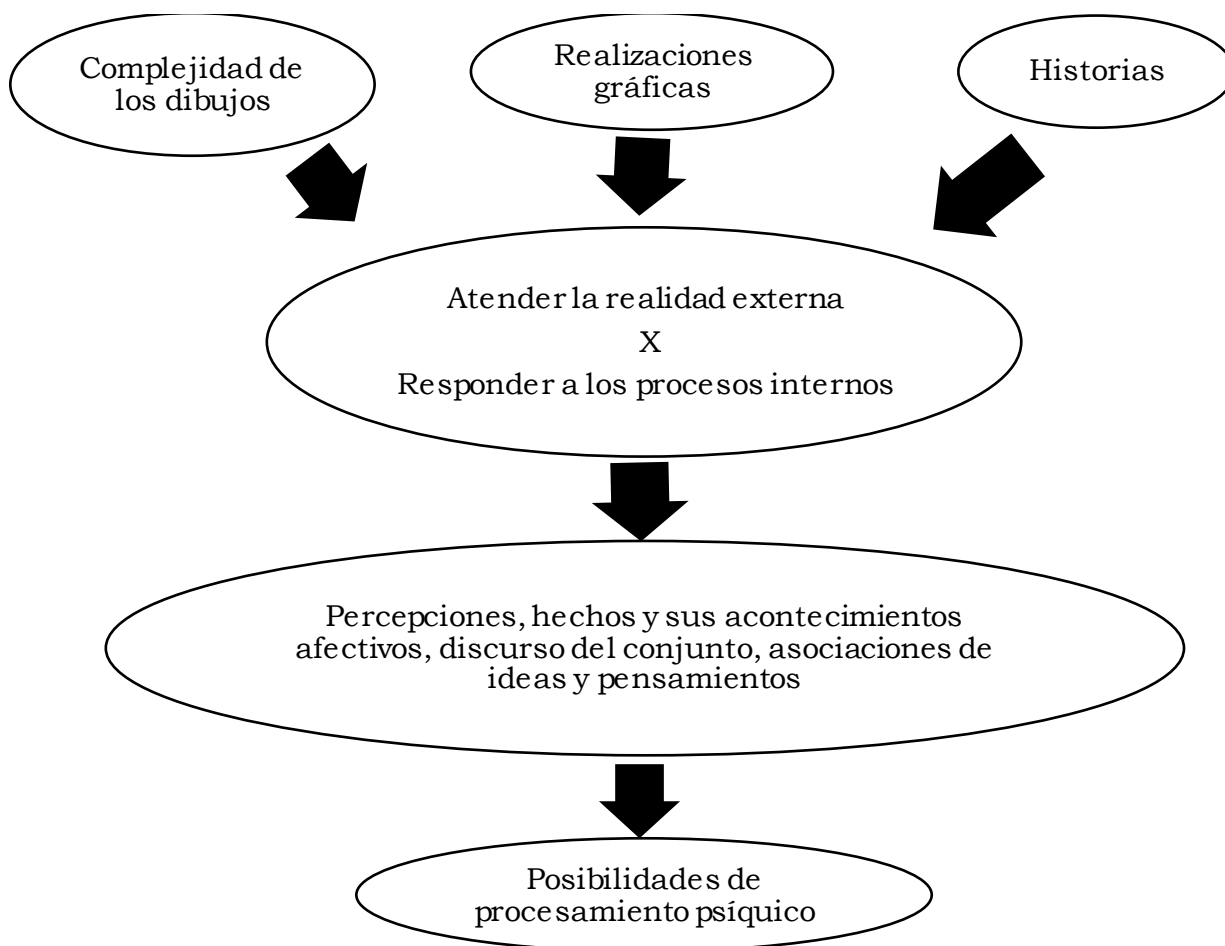
Estos estudios sugieren que el PBLL es un test confiable y con validez de contenido, predicción, concurrencia y constructo.

Con relación a la técnica del Dibujo Libre (DL), las referencias son aún más escasas. Sin embargo, Morgestern (1927), Klein (1939), Dolto (1971) y Aberastury (1964) fueron unánimes con respecto a la necesidad de subordinar el análisis gráfico del dibujo libre a la palabra para que se pueda lograr una semiología proyectiva. Así, proponen que la comprensión interpretativa de los dibujos debe articularse a un análisis de los elementos en un dibujo específico y con relación a una secuencia de otros dibujos para aproximarse a una validez útil a la clínica, una premisa que remite a la triangulación y un proceso abductivo basado en una multiplicidad de procedimientos para el estudio de un mismo objeto (Sneiderman, 2011).

Elkish (1945) publicó un estudio sobre el análisis longitudinal de dibujos libres de 30 niños entre 9 y 12 años, equivalente a 2200 dibujos, correlacionándolos a los métodos empleados por Olson y Hughes (1943) y por Bronfenbrenner (1943). La autora analizó la adaptación y el desarrollo psicoafectivo de los niños. Sus resultados indicaron que los dibujos evidenciaban aspectos del desarrollo yoico de los niños, así como sus capacidades adaptativas, según su expresión motora de ritmo, complejidad y expansión gráfica, integración y realismo. Concluyó que cuanto más rígida es la expresión motora, menos compleja y más comprimida, desintegrada y realista es la representación del dibujo, lo que sugiere una fijación a una fase psicosexual regresiva y, por lo tanto, menor capacidad adaptativa al entorno.

Otros estudios recientes, sobre todo los que han comparado los dibujos libres con otras técnicas proyectivas gráficas y verbales, verificaron que los dibujos libres presentan coherencia interna y aportan informaciones de correlatos entre diferentes test vis-a-vis con aspectos de la integración yoica, mecanismos de defensa y niveles de procesamiento del aparato psíquico (Charras et al., 2007) (Cattaneo, 2004).

Los tópicos discutidos en este ensayo apuntan para convergencias teórico-epistemológicas que sustentan el uso de los test DL, PBL y DFK en investigaciones empíricas y clínicas. La racionalidad por detrás de su premisa metodológica en cuanto métodos proyectivos gráficos es ilustrada en la figura, a continuación:



La situación de exposición a la construcción de dibujos a partir de consignas específicas, pone al participante en un contexto que le moviliza a atender a la realidad externa al mismo tiempo que responde a sus procesos internos. Tal movilización implica un proceso de mentalización donde el participante deberá buscar los elementos para la composición de su producción gráfica en percepciones, hechos y acontecimientos afectivos, en el discurso del conjunto, asociaciones de ideas y pensamientos. Son esos elementos los que permiten la investigación de los procesos psíquicos.

Conclusiones

Las hipótesis que subyacen al uso de los métodos proyectivos se basan en presupuestos teórico-epistemológicos de determinismo psíquico, las concepciones de proyección -como defensa y como actividad representacional del psiquismo- y de apercepción, desde los cuales se formulan hipótesis sobre el funcionamiento del aparato psíquico del sujeto, y cómo tal funcionamiento puede incidir sobre sus conductas y el desarrollo de procesos psicopatológicos.

En ese contexto epistémico, el método utilizado para efectuar inferencias que dan soporte a las hipótesis sería el hipotético deductivo. Por lo tanto, la naturaleza inherente de la validez y fiabilidad de los métodos proyectivos parte, eminentemente, del resultado de una aproximación de sucesivos tamices, que incluyen el análisis de recurrencias y convergencias, y del contexto intersubjetivo, transferencial vivenciado. En ese sentido, tal aproximación debe brindar un análisis secuencial de los productos de la actividad representacional del psiquismo, sus asociaciones y las defensas evidenciadas, así como los procesos psicomotores, perceptivos, cognitivos, y conductuales involucrados en esos productos.

Tal perspectiva coincide -en lo que se refiere a los presupuestos teórico-epistemológicos psicoanalíticos de los métodos proyectivos- a la de Klimovsky (1986). Éste explica que la especificidad epistemológica del psicoanálisis sí remite al hecho de que la investigación psicoanalítica es válida cuando sigue presupuestos teóricos, por los cuales los métodos son coherentes desde un punto de vista epistémico, como, por ejemplo: focalizar sobre el cómo se configuran los elementos semióticos que se produce en los procesos inconsciente y en los procesos intersubjetivos presentes en la trama de los códigos personales del sujeto.

Precisamente, el nivel de confiabilidad de los métodos proyectivos aumenta cuando la interpretación de datos se enlaza a los derivados de un estímulo adicional -la consigna, la figura-, la observación o la consigna analítica. Así se crean condiciones donde se disminuyen la interferencia desiderativa del sujeto y se favorece la apertura a los contenidos, desde los procesos endopsíquicos e inconscientes de éste. De esta manera, se conoce lo idiosincrático del sujeto, lo cual posibilita comparaciones entre sujetos.

En síntesis, las técnicas del Dibujo Libre, de la Persona Bajo la Lluvia y de la Familia Kinética son técnicas proyectivas que pretenden evaluar el auto concepto del sujeto y sus percepciones acerca de sus entornos relacionales. Esas técnicas parten de una matriz de base estructuralista y dualista, fundamentada en las tópicas del psicoanálisis freudiano y la concepción de las defensas concebidas por la vertiente de la psicología del Yo; diversos estudios indican buena fiabilidad y validez de estas técnicas.

Así, la evaluación de los procesos inconscientes se respalda en métodos que responden a los requerimientos de validez y que respetan los principios filosóficos, teóricos y metodológicos del psicoanálisis. En cuanto a la base empírica psicoanalítica, esos métodos responden a la especificación del estudio de procesos endopsíquicos y la evaluación de los procesos inconscientes, tópicos, dinámicos y económicos de la metapsicología freudiana.

Referencias

- Aberastury, A. (1964). Teoría y técnica del psicoanálisis de niños. Paidós.
- Anastasi, A., & Foley, J.P. (1941). A Survey of the Literature on Artistic Behavior in the Abnormal. *Journal of General Psychology*, 25, 111-142.
- Anzieu, A. (2008). *Le travail du dessin en psychothérapie de l'enfant*. Dunod.
- Appel, K. (1931). Drawings by children as aid to personality studies. *American Journal of Orthopsychiatry*, 1(2), 129-144.
- Baumann, C. (2011). Psychic Blindness or Visual Agnosia: Early Descriptions of a Nervous Disorder, *Journal of the History of the Neurosciences*, 20, 58-64.
- Bazzara, M. E. (2014). Estudio exploratorio: validez ecológica del test persona bajo la lluvia en zonas áridas. Tesina de licenciatura en psicología. Universidad del Aconcagua.
- Becerra, L., Paly, G.L, Lolich, M. & Nistal, M. (2012). Aproximación a los niveles de ansiedad y modalidad defensiva en ex combatientes y veteranos de la Guerra de Malvinas a través del test Persona Bajo la Lluvia. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Tomo 2. (43-47). Buenos Aires, 27-30 de Noviembre.
- Bender, L. (1937). Art and therapy in mental health disturbances of children. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 86, 249-263
- Berrien, F. K. A. (1935). A study of the drawings of abnormal children. *Journal of Educational Psychology*, 26, 143-150.
- Brannigan, G. G., Schofield, J. J., & Holtz, R. (1982). Family drawings as measures of interpersonal distance. *Journal of Social Psychology*, 117, 155-156.
- Bronfenbrenner, U. (1943). A constant frame of reference for sociometric research. *Sociometry*, 4, 363-397
- Buck, J. N. (1948). The H-T-P. *Journal of Clinical Psychology*, 4, 151-159.
- Burns, R. C. (1982). *Self Growth in families, Kinetic Family Drawings Research and applications*. Brunner Mazel.
- Burns, R. C., & Kaufman, S. H. (1970). *Kinetic family drawings (K-F-D): An introduction to understanding children through kinetic drawings*. Brunner/Mazel.
- Burns, R. C., & Kaufman, S. H. (1972). *Actions, Styles and Symbols in Kinetic family drawings (K-F-D): An Interpretative Manual*. Routledge.
- Cattaneo, B.H (2004). El dibujo libre y el test de Rorschach. Análisis de correspondencia en una población infantil. XI Jornadas de Investigación. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Charras, J.A.A., Blanda, E., Quevedo, A.M. García, S.L., Espósito, M. L.G. & Martínez, I.C (2007). El dibujo libre como espacio de simbolización del motivo de consulta. XIV Jornadas de Investigación. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Claparède, E. (1907). Plan d'expériences collectives sur le dessin des enfants. *Archives de Psychologie*, 6, 276-278.
- Corman, L. (1964). *The Family Drawing Test in Medical-Pedagogical Practice*. Pressed Universitaires de France.

- Cummings, J. A. (1980). An Evaluation of Objective Scoring Systems for Kinetic Family Drawings. *Dissertation Abstracts International*, 41(6). AAT8029117
- Cummings, J. A. (1980). An Evaluation of Objective Scoring Systems for Kinetic Family Drawings. *Dissertation Abstracts International*, 41(6). AAT8029117
- Despert, J. L. (1938). *Emotional problems in children*. New York State Hospitals Press.
- Di Leo, J. H (1970). *Young children and their drawings*. Brunner/Mazel.
- Dolto, F. (1948). Rapport sur l'interprétation psychanalytique des dessins au cours des traitements psychothérapeutiques. *Psyché*, 1, 324-346.
- Dolto, F. (1971). *Psychanalyse et pédiatrie : les grandes notions de la psychanalyse : seize observations d'enfants*. Éditions du Seuil.
- Dolto, F. (1974). *Le Cas Dominique*. Éditions du Seuil.
- Dolto, F. (1981). *Au jeu du désir*. Éditions du Seuil.
- Dolto, F. (1984). *L'image inconscient du corps*. Éditions du Seuil.
- Freud, S. (1896/2001). Carta 5". *Obras Completas*, tomo I. Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1900/2001). *La interpretación de los sueños*. *Obras Completas*, tomos IV y V. Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1905/2001). *Tres ensayos de teoría sexual*. *Obras completas*, tomo VII. Amorrortu.
- Giotsa, A. & Mitrogiorgou, E. (2016). Representations of Families through the Children's Drawings in Parental Divorce Incidents in Greece. *Journal of Child Development Disorder*, 2(4). DOI: 10.4172/2472-1786.100037
- Hammer, E. F. (1958). *The clinical application of projective drawings*. Charles C. Thomas.
- Head, H. (1926). *Aphasia and Kindred Disorders of Speech*. Cambridge University.
- Holtz, R., Brannigan, G.G., & Schofield, J. J. (1980). The kinetic family drawing as a measure of interpersonal distance. *Journal of Genetic Psychology*, 137, 307-308.
- Hulse, W.C. (1950). Child conflict expressed through family drawings. *Journal of Projective Techniques*, 16, 66-79.
- Ivanoff, E. (1909) *Expériences sur le dessin des écoliers suisses : la corrélation entre l'aptitude au dessin et d'autres capacités*. *Archives de Psychologie*, 8, 97-156.
- Johnston, D.D. (1975). *Comparison of DAF and KFD in children from intact and divorced homes*. Doctoral Thesis. California State University.
- Jung, C.G. (1935). The Association Method. *American Journal of Psychology*, 21, 219-269.
- Klein, M. (1939). *Contributions to Psychoanalysis*. Hogarth
- Klimovsky, G. (1986). *Aspectos Epistemológicos de la Interpretación Psicoanalítica*. *Los Fundamentos de la Técnica Psicoanalítica*. Amorrortu.
- Koppitz, E.M. (1968). *Psychological Evaluation of Children's Human Figure Drawings*. Grune y Stratton, Inc.
- Kwiatkowska, H. Y. (1967). The use of families' art productions for psychiatric evaluation. *Bulletin of Art Therapy*, 6(2), 52-72.

- Kymissis, P., & Khanna, P. (1992). The Prospective Kinetic Family Drawing. *American Journal of Art Therapy*, 31, 74-76
- Lamprecht, K. (1906). Les dessins d'enfants comme source historique. *Bulletin de l'Academie Royale de Belgique, Classe des Lettres*, 9-10, 457-469
- Layton, M. C. (1984). Specific features in the kinetic family drawings of children. *Dissertation Abstracts International*, 45, 356B.
- Lowenfeld, V., & Lambert, B. W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Editorial Kapelusz.
- Lukens, H.T. (1896). *A Study of Children's Drawings in the Early Years*, Pedagogical Seminary, 4, 79
- Luquet, G.H. (1927/1978). *El dibujo infantil*. Editorial Medical y Tecnica.
- Machover, K. (1949). *Personality Projection in the Drawing of the Human Figure. (A Method of Personality Investigation)*. Charles C. Thomas.
- Maclagan, D. (2013). *Line Let Loose: Scribbling, Doodling and Automatic Drawing*. Reaktion Books.
- McCallister, R. (1983). Usefulness of the kinetic family drawing in the assessment of aggression among a population of juvenile offenders. *Dissertation Abstracts International*, 44, 2252 B.
- McGregor, J. (1978). *Kinetic Family Drawing test: a validity study*. Doctoral Thesis. University of Kentucky.
- McPhee, J., & Wegner, K. (1976). Kinetic-Family-Drawing Styles and Emotionally Disturbed Childhood Behavior. *Journal of Personality Assessment*, 40, 487-491.
- Minkowska, F. (1947). La typologie constitutionnelle vue à travers le Rorschach et les dessins des enfants. *Revue de Morpho-physiologie Humaine*, 1.
- Morgan, C. D., & Murray, H. A. (1935). A method for investigating fantasies: The Thematic Apperception Test. *Archives of Neurology and Psychiatry*, 34, 289-306.
- Morgenstern, S. (1927). Un cas de mutisme psychogène. *Revue Française de Psychanalyse*, 3, 492-504.
- Morgenstern, S. (1930). La psychanalyse infantile et son rôle dans l'hygiène mentale. *Revue Française de Psychanalyse*, 4, 136-162.
- Morgenstern, S. (1937). *Psychanalyse infantile : symbolisme et valeur clinique des créations imaginatives chez l'enfant*. Denoël.
- Morgenstern, S. (1939). Le symbolisme et la valeur psychanalytique des dessins infantiles. *Revue Française de Psychanalyse*, 9, 39- 48.
- Mostkoff, D. L., & Lazarus, P. J. (1983). The kinetic family drawing: The reliability of an objective scoring system. *Psychology in the Schools*, 20, 16 - 20
- Noon, D.H. (2005). The Evolution of Beasts and Babies: Recapitulation, Instinct, and the Early Discourse on Child Development, *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 41 (4), 367-86.
- O'Brien, R.P., & Patton, W.F. (1974). Development of an objective scoring method for the Kinetic Family Drawing. *Journal of Personality Assessment*, 58, 156-164.
- Olson, W. C., & Hughes, B. O. (1943). Growth of the child as a whole. In: Barker, Kounin and Wright. *Child Behavior and Development* (pp. 199-208). McGraw-Hill.

- Orgilés, M. & Piñero, J. (2007). ¿Cómo perciben los niños la ruptura familiar? Aplicación del test del Dibujo de la Familia en una muestra de hijos de padres separados. *Psicopatología y Salud Mental*, 9, 49-55.
- Piaget, J. (1970). *L'épistémologie génétique*. Presses Universitaires de France.
- Piccone, A. (2006). Potencial suicida en el test persona bajo la lluvia. *Anuario de investigaciones*, 13, 289-296.
- Pool, A. (2006). Análisis desde el modelo traumatogénico de los indicadores gráficos asociados a agresiones sexuales infantiles en la Prueba Persona Bajo la Lluvia. *Psykhe*, 15, 45-55. doi:10.4067/S0718-22282006000100004.
- Pool, A. (2007) Diagnóstico estructural a través de la Prueba Persona Bajo la Lluvia en niños y niñas de 9 a 11 Años de edad, víctimas de agresiones sexuales crónicas. *Psykhe*, 16, 117-128. doi:10.4067/S0718-22282007000200010.
- Porot, M. (1950). Le dessin de la famille. Exploration par le dessin de la situation affective de l'enfant dans sa famille, *Pédiatrie*, 3, 359-381.
- Querol, S. & Paz, I. C. (1997). *Adaptación y Aplicación del Test de la persona Bajo la Lluvia*. Editorial Psique.
- Reznikoff, M.A., & Resnikoff, H.R. (1956). The family drawing test: a comparative study of children's drawings. *Journal of Clinical Psychology*, 12, 167-169.
- Shearn, B.F., & Russel, K.R. (1969). Use of the family drawing as a technique for studying parent-child interaction, *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment*, 33 (1), 35-44.
- Sims, C.A. (1974). Kinetic Family Drawing and the family relations indicator. *Journal of Clinical Psychology*, 30, 87-88.
- Sneiderman, S. (2011). Consideraciones acerca de la confiabilidad y validez en las técnicas proyectivas. *Subjectividad y Procesos Cognitivos*, 15(2), 93-110.
- Tardivo, L.S. de la P. C. (2014). Identificación y consecuencias de la violencia intra familiar contra niños y adolescentes brasileños: investigaciones y casos clínicos. III Congreso Iberoamericano de Psicología de la Salud. Sevilla (España), 14-16 de noviembre de 2014.
- Verthelyi, R. F. (1981). El Test kinético de la familia actual y prospectiva. Una aproximación normativa en niños argentinos. [Presentación de Conferencia]. International Congress of Rorschach and Projective Techniques. Washington, VA, Estados Unidos de la America.
- Verthelyi, R. F., & Rodriguez, F.M. (1978). El Test kinético de la familia actual y prospectiva. Descripción de aspectos normativos. [Presentación de Conferencia]. Congreso Latinoamericano de Rorschach y Técnicas Proyectivas. Salvador, BA, Brasil.
- Verthelyi, R.F. (1985). Interacción y Proyecto Familiar: evaluación individual, diádica y grupal por medio del test de la familia kinetica actual y prospectiva. Gedisa.
- Vinay, A. (2007). *Le dessin dans l'examen psychologique de l'enfant et de l'adolescent*. Dunod.
- von Helmuth, H. (1919). *A Study of the Mental Life of the Child.: Nervous and Mental Disease Publishing Company*.
- Widlöcher, D. (1984). *L'interprétation des dessins d'enfants*. P. Mardaga.