

Leopold Bellak y Sonya Sorel Bellak

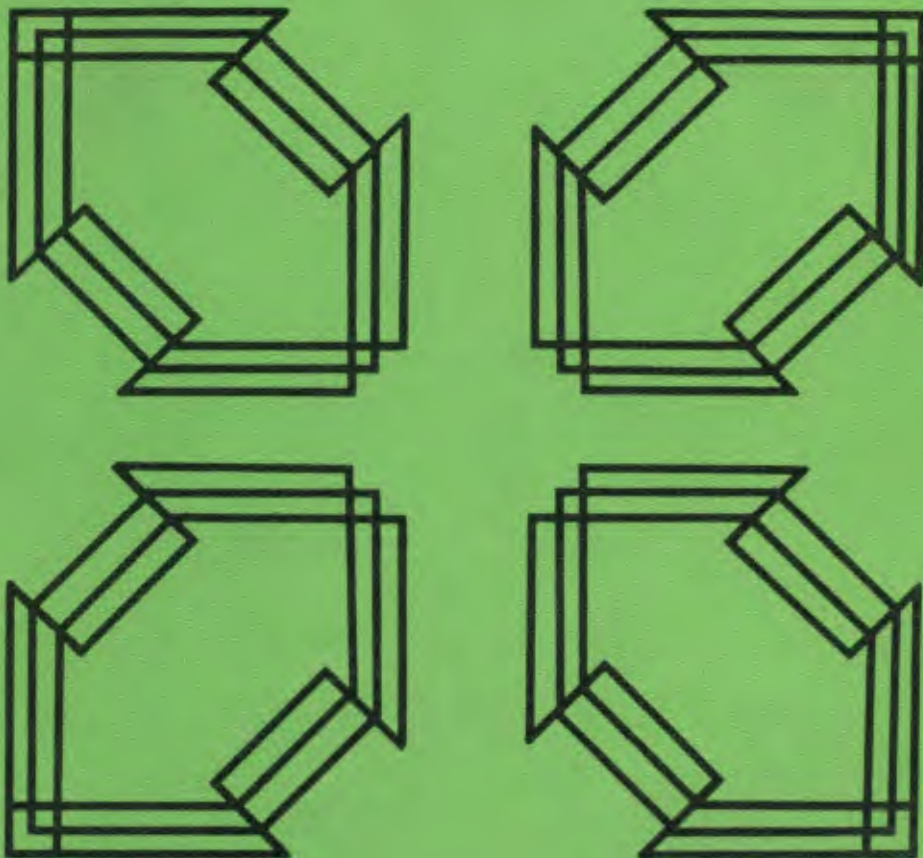
Test de apercepción infantil

con figuras animales (CAT-A)

para niños de 4 a 10 años

Manual

Psicometría y Psicodiagnóstico
PAIDOS



BIBLIOTECA DE PSICOMETRIA Y PSICODIAGNOSTICO

Dirigida por Jaime Bernstein

SERIE MAYOR

- 1--A. Gesell y C. Amatruda: *Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño.*
- 2--H. Rorschach: *Psicodiagnóstico.*
- 3--J. C. Raven: *Test de matrices progresivas. Escala General.*
- 3b--J. C. Raven: *Test de matrices progresivas. Escala Especial.*
- 4--D. B. Harris: *El test de Goodenough. Equipo Completo.*
- 5--H. A. Murray: *Test de apercepción temática (TAT).*
- 6--B. Klopfer y D. Kelly: *Técnica del psicodiagnóstico de Rorschach.*
- 7--L. Bender: *Test gestáltico visomotor.*
- 8--L. B. Ames y otros: *El Rorschach infantil.*
- 9--J. E. Bell: *Técnicas proyectivas.*
- 10--E. Mira y López: *Psicodiagnóstico miokinético (PMK).*
- 11--Ch. Spearman: *Las habilidades del hombre.*
- 12--L. Bellak y S. S. Bellak: *Test de apercepción infantil con figuras animales (CAT-A).*
- 12b--L. Bellak y S. S. Bellak: *Test de apercepción infantil. Suplemento (CAT-S).*
- 12c--L. Bellak y S. S. Bellak: *Test de apercepción infantil con figuras humanas (CAT-H).*
- 13--D. Rapaport: *Tests de diagnóstico psicológico.*
- 14--S. Rosenzweig: *Test de frustración (PFT).*
- 15--E. Anstey: *Test de dominós.*
- 18--Arminda Aberastury: *El juego de construir casas. Su interpretación y valor diagnóstico.*
- 19--H. Phillipson: *Test de relaciones objetales.*
- 20--P. M. Symonds: *Test de cuadros para adolescentes (PST).*
- 21--A. I. Rabin y M. R. Haworth: *Técnicas proyectivas para niños.*
- 22--H. E. Garrett: *Estadística en psicología y educación.*
- 23--Lawrence Edwin Abt y Leopold Bellak: *Psicología proyectiva.*
- 24--Bruno Klopfer y Helen Davidson: *Manual introductorio a la técnica del Rorschach.*
- 25--Carl R. Rogers: *Inventario de adaptación personal.*
- 26--L. Small: *Manual para la localización y clasificación del Test de Rorschach.*
- 27--E. F. Hammer: *Tests proyectivos gráficos.*
- 28--Nuria Cortada de Kohan: *Manual para la construcción de tests objetivos de rendimiento.*
- 30--R. J. Usandivaras y otros: *Test de las bolitas.*
- 32--G. H. Hildreth y otros: *Test Metropolitan de madurez para el aprendizaje.*
- 34--M. Lüscher: *Test de los colores (Test de Lüscher.)*
- 39--W. Jedrysek y otros: *Test de evaluación psicológica y educacional del preescolar.*
- 40--J. H. Di Leo: *El dibujo y el diagnóstico psicológico del niño normal y anormal de 1 a 6 años.*
- 42--L. B. Ames y otros: *El Rorschach de 10 a 16 años.*
- 43--J. P. Guilford: *La naturaleza de la inteligencia humana.*
- 44--I. Orlando: *La interpretación dinámica en el Rorschach.*
- 45--U. Lauster y P. Lauster: *¿Su hijo está maduro para la escuela?*
- 46--J. H. Di Leo: *Los dibujos de los niños como ayuda diagnóstica.*
- 47--R. C. Burns y S. H. Kaufman: *Los dibujos kinéticos de la familia como técnica psicodiagnóstica.*
- 48--L. Bellak y S. S. Bellak: *Test de apercepción para edades avanzadas (SAT).*
- 50--G. W. Allport y F. H. Allport: *Test de dominio-sometimiento (Escala D-S).*
- 51--R. Stora y otros: *El test del árbol.*
- 52--F. L. Ilg, L. B. Ames y otros: *Tests de madurez escolar. Instituto Gesell.*
- 53--G. F. Kuder: *Cuestionario general de intereses. Forma E.*
- 54--R. Frank de Verthelyi y otros: *Identidad y vínculo en el Test de las dos personas.*

(Continúa al final del libro.)

TEST DE APERCEPCION INFANTIL

Con figuras animales

(CAT-A)

LEOPOLDO BELLAK

Doctor en medicina; profesor clínico de psicología, programa de posgrado en psicoterapia, Universidad de Nueva York; profesor clínico de psiquiatría, Albert Einstein College of Medicine; profesor visitante de psiquiatría y ciencias de la conducta, facultad de medicina de la Universidad George Washington

y SONYA SOREL BELLAK

TEST DE APERCEPCION INFANTIL

CON FIGURAS ANIMALES

(CAT-A)

[para niños de
4 a 10 años. manual]

Supervisión

JAIME BERNSTEIN

Ex profesor de Técnicas proyectivas
de las Universidades de Buenos Aires y del Litoral



EDITORIAL PAIDOS

Buenos Aires - Barcelona - México

Título del original inglés
CHILDREN'S APPERCEPTION TEST (CAT)
(5ª edición revisada)

CF
BF698.8
C4
B4.88
V.O. 12
1979
e.v.4

Editado por
C. P. S. Inc., P. O. Box 83,
Larchmont, N. Y. 10538

Traducción de
Analore Bernstein
y
Adolfo Negrotto

076377

Copyright del original
Leopold Bellak

Copyright de todas las ediciones en castellano
by EDITORIAL PAIDOS
Defensa 599, 1º - Buenos Aires

IMPRESO EN LA ARGENTINA

Queda hecho el depósito que previene la ley 11.723.

Edición revisada, 1979
1a. reimpresión, 1981
2a. reimpresión, 1984
3a. reimpresión, 1985

La reproducción total o parcial de este manual, en cualquier forma que sea, idéntica o modificada, escrita a máquina, por el sistema "multigraph", mimeógrafo, impreso, etc., no autorizada por los editores, viola derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente solicitada.

ISBN 950 - 12 - 6014 - 3

INDICE

HISTORIA DEL CAT-A,	9
NATURALEZA Y OBJETIVO DEL TEST	9
ADMINISTRACION	10
DESCRIPCION DE LAS LAMINAS Y RESPUESTAS TIPICAS	11
INTERPRETACION DEL CAT	13
1. Tema principal	14
2. El héroe principal	14
3. Principales necesidades e impulsos del héroe	15
4. Concepción del ambiente	16
5. Figuras vistas como...	16
6. Conflictos significativos	16
7. Naturaleza de las ansiedades	16
8. Principales defensas	16
9. El "castigo" impuesto por un "crimen" y adecuación del superyó	17
10. Integración del yo	17
EMPLEO DE LA FORMA ABREVIADA DEL PROTOCOLO	18
EJEMPLOS	19
Caso 1	19
Caso 2	20
Caso 3	21
Caso 4	22
ASPECTOS DE LA INVESTIGACION	23
BIBLIOGRAFIA	25

HISTORIA DEL CAT-A ¹

A Ernst Kris le debemos la idea original del CAT, que surgió en una discusión que mantuvimos con él acerca de los problemas teóricos de la proyección y del TAT. El doctor Kris —a quien le estamos muy agradecidos por su estímulo e inspiración para nuestro trabajo— señaló cuánto más fácil es para el niño identificarse con animales que con personas, hecho que conocemos desde que Freud comunicó la historia del pequeño Hans, en su “Análisis de la fobia de un niño de 5 años”. ²

Después de examinar este hecho durante un año, aproximadamente, catalogamos un cierto número de situaciones infantiles básicas susceptibles de poner de manifiesto los procesos dinámicos de los problemas del niño. El TAT ³, magnífico instrumento para los adultos, no satisfacía todos los requerimientos para ser aplicado en los niños; ni tampoco el Picture-Story Test de Symonds ⁴, sólo utilizable con adolescentes. La teoría apoyaba con suficientes razones la idea de que los niños de 3 a 10 años propenderían a identificarse mejor con los animales, y fue así como nos abocamos a la tarea de concebir, en forma pictórica, situaciones vitales adecuadas para esas edades.

Violet Lamont, dibujante profesional especializada en ilustraciones de libros infantiles, confeccionó los dibujos de acuerdo con nuestras indicaciones, y agregó otros de su inventiva. Nos entregó una serie de 18, algunos ligeramente antropomórficos y otros que presentaban situaciones genuinamente animales. Una vez fotografiados esos dibujos, nos reservamos algunos juegos de láminas para utilizarlos nosotros, y los restantes los distribuímos entre especialistas de psicología infantil —en su mayoría conocidos por el autor en ocasión de sus cursos sobre el TAT—, expertos en los métodos proyectivos y su manejo. Estos psicólogos tuvieron la gentileza de administrar las láminas primitivas del CAT, entregarnos los protocolos levantados y las informaciones respectivas de los sujetos y su ambiente y, en fin, de comunicarnos sus impresiones personales acerca de los problemas técnicos del CAT.

Con la experiencia de ese material y del recogido en nuestra propia práctica psicológica, seleccionamos las 10 láminas mejores entre las 18 del repertorio primitivo y extrajimos las conclusiones que se dan a continuación.

NATURALEZA Y OBJETIVO DEL TEST

El material del CAT consiste en 10 láminas de animales en situaciones diversas. Puede aplicarse a niños de 3 a 10 años de ambos sexos. Una vez establecido un adecuado *rapport* con el niño, se procede a presentarle las láminas, según las indicaciones que se dan más adelante en la sección *Administración*. Las respuestas se registran literalmente y luego se las analiza

de acuerdo con las instrucciones que se dan en la sección *Interpretación*.

El CAT es un método proyectivo, o, según preferimos decir nosotros, *un método para explorar la personalidad estudiando el sentido dinámico de las diferencias individuales en la percepción de un estímulo estándar*.

El CAT es un descendiente directo del *Test*

¹ La sigla CAT-A denomina al CAT con figuras animales, para distinguirlo del CAT-H, con figuras humanas y del CAT-S, el suplemento de ambos. En el texto se utiliza la tradicional sigla CAT con valor de CAT-A [E.].

² Son varias las obras en que se aborda la cuestión de la preferencia que muestran los niños por identificarse con animales. El tema ha sido desarrollado con amplitud en el capítulo “The Children’s Apperception Test (C.A.T.) and the Supplement to the C.A.T. (C.A.

T.-S)”, por L. Bellak y C. Adelman, del libro *Projective Techniques with Children*, compilado por A. I. Rabin y M. R. Haworth, Grune and Stratton, 1960; también en *The C.A.T.: Facts about Fantasy*, por M. R. Haworth, Grune and Stratton, 1966.

³ H. A. Murray: *Test de apercepción temática*. (TAT). Buenos Aires, Paidós, 1977, 9ª. ed. [E.]

⁴ *Test de cuadros para adolescentes [PST]*. Buenos Aires, Paidós, 1969.

de *apercepción temática* (TAT) de Henry Murray ⁵. No compite con él ni lo sustituye. Creemos que el TAT es irremplazable para la exploración de la personalidad del adulto; pero, no obstante, inapropiado para los niños pequeños —del mismo modo como el CAT lo es para el adulto—. Idealmente estos tests deberían emplearse así: para niños de 3 a 10 años, el CAT; para adolescentes, el Symonds, y para adolescentes y adultos, el TAT.

El CAT se concibió con el objeto de facilitar la comprensión de la relación de un niño determinado con sus más importantes figuras y tendencias. Las láminas fueron planeadas con el propósito de provocar respuestas específicamente relacionadas con problemas de alimentación y orales en general, explorar problemas de rivalidad entre hermanos, descubrir la actitud del niño frente a las figuras paternas y la manera como el niño las percibe, penetrar en la actitud del niño frente a los padres como pareja —en lenguaje técnico, en el complejo de Edipo— y la escena primaria: en las fantasías del niño cuando ve a los padres juntos en la cama. En relación con estos objetivos, se intenta conocer las fantasías agresivas infantiles, la aceptación infantil del mundo adulto, el miedo de quedarse solo durante la noche y posibles conexiones con la masturbación, el comportamiento en el tocador y la actitud de los padres frente a este problema. Buscamos conocer la estructura del niño y su método dinámico de reaccionar —y de manejarse— frente a los problemas del crecimiento.

Al igual que el TAT, el CAT trabaja, sobre todo, con el *contenido* (2,3) de la producción. El análisis del comportamiento aperceptivo se ocupa, por lo general, del *qué* se ve y se piensa, a diferencia del examen del comportamiento expresivo, que se ocupa del *cómo* se ve y se piensa. En una publicación anterior (4) hemos discutido ya esta relación entre los aspectos adaptativo, expresivo y aperceptivo de la producción psicológica. Pudimos señalar allí que el Rorschach es, ante todo, un estudio de la organización formal de los factores expresivos, y que, como tal, se halla en mejores condiciones de poder formular

diagnósticos si, tal como ocurre en los manuales, por diagnóstico se entiende la clasificación de una cierta persona con una particular entidad nosológica. En cambio, al igual que el TAT, el CAT es más útil para revelar la dinámica de las relaciones interpersonales, de las constelaciones de impulsos y la naturaleza de las defensas contra ellas.

Creemos, pues, que el CAT puede ser clínicamente aprovechable para determinar los factores dinámicos vinculados con la reacción de un niño frente al grupo, en el jardín de infantes, la escuela y la familia. El CAT puede ser útil para el psicoanalista, el psiquiatra, el psicólogo, el asistente social y el maestro, así como para el pediatra con orientación psicológica. Puede asimismo emplearse directamente en la terapia como técnica lúdica. Una vez obtenidas las respuestas originales, puede volverse a las láminas y, en forma de juego, estudiarlas con el niño y proceder a su interpretación.

Por otra parte, el CAT debería emplearse en la investigación longitudinal del desarrollo infantil. Aplicado a diferentes niños, a partir de los 3 años, con intervalos de seis meses, se podría reunir abundante conocimiento con respecto al destino del desarrollo de numerosos problemas psicológicos, hasta ahora sólo estudiados en investigaciones psicoanalíticas u otros estudios transversales. Estas últimas son reconstrucciones e inferencias que necesariamente reclaman ulterior confirmación y elaboración (29).

A causa de que su material está constituido por dibujos de animales, el CAT es relativamente independiente de la cultura y puede emplearse de la misma manera en niños blancos, negros o en otros grupos etnográficos —con excepción, claro está, de aquellos grupos que desconocen los objetos inanimados que figuran en algunas láminas, la bicicleta por ejemplo—. La eventual falta de familiaridad por parte del niño pequeño con los animales de nuestras láminas, no constituye problema alguno, pues en tales casos los pequeños se expiden simplemente mediante un procedimiento de reemplazo mental.

ADMINISTRACION

En la administración del CAT han de tenerse en cuenta los problemas propios de todo examen psicológico infantil. Debe establecerse

⁵ Estamos en deuda con el doctor Murray, quien nos introdujo en el TAT desde su comienzo.

se con el niño un buen *rapport*, lo cual será, en general, más difícil de conseguir con los más pequeños y con los que tienen muchos problemas. En lo posible, el CAT debe presentarse como un juego y no como un test. Si el

niño, por experiencias anteriores o por el conocimiento de tests, está enterado de lo que se trata, convendrá reconocer que, en efecto, se trata de un test; pero, en tal caso, al mismo tiempo se le explicará cuidadosamente que en este test no hay aprobación, desaprobación, competencia o medidas disciplinarias, etcétera, por parte del examinador.

La consigna más adecuada para el niño examinado consiste en decirle antes de la iniciación del examen:

“Jugaremos a contar cuentos. Tú los contarás mirando unas láminas, y nos dirás qué sucede, qué están haciendo los animales.” En el momento oportuno, se le preguntará: *“¿Qué sucedió antes?”* y *“¿Qué sucederá después?”*

Es probable que resulte necesario alentar y estimular al niño. Los incentivos son permisibles, pero siempre, claro está, que no se le sugiera nada. Una vez relatados los cuentos, el examinador puede leerse los al niño, uno por uno, interrogándole acerca de la elaboración de ciertos puntos, tales como: *“¿Por qué se le dio tal nombre a cierto personaje?”* *“¿Qué edad tiene?”* *“¿Cómo se llama ese lugar?”* Asimismo se puede preguntar acerca de algún particular desenlace que el examinado dio a un cierto cuento. Si la capacidad atencional del niño no tolerase el interrogatorio que sigue a la administración, convendrá intentarlo en una sesión ulterior, en la fecha más próxima posible a la de la administración.

Al registrar el relato del cuento, se deben anotar también el comportamiento del niño, así como todo otro dato relacionado con el relato. Se suele plantear una situación difícil cuando el niño le pide al examinador que le refiera él un cuento. Este problema se resuelve teniendo en cuenta que ello significa, en esencia, un pedido para obtener algo en lugar de tener que dar algo. El examinador zanjará la situación explicándole al niño que se desea oír el cuento que él, en particular, pueda relatar con ese cuadro. Sin embargo, puede finalmente resultar necesario prometerle al niño (y cumplirle) que se le referirá un cuento después, o incluso postergar el examen hasta haber conquistado al niño con algún regalo, por ejemplo, y solamente entonces se procederá a abordar el test nuevamente.

El niño tiende a manipular y curiosar todas las láminas al mismo tiempo; conviene, pues, presentarle una por vez, y mantener las restantes fuera de su alcance y de su vista. Las láminas están numeradas en una cierta sucesión por especiales razones, y deben, por lo tanto, administrarse en ese mismo orden establecido.

No obstante, si un niño es particularmente inestable, y se conoce la índole de los problemas con los que puede relacionarse su perturbación, el examen puede abreviarse administrando sólo las láminas que puedan iluminar esos problemas específicos. Así, por ejemplo, a un niño con problemas de celos con sus hermanos, se le presentarán, en especial, las láminas 1 y 4.

DESCRIPCION DE LAS LAMINAS Y RESPUESTAS TIPICAS

A continuación presentamos algunos temas típicos que se obtienen como respuestas a las diferentes láminas:

LAMINA 1:

Pollitos sentados alrededor de una mesa sobre la cual reposa una gran fuente con comida. Sobre el fondo se visualiza una gallina grande, de contornos difusos.

Las respuestas giran alrededor de la comida; de recibir o no bastante comida de los padres. Surgen temas de celos fraternos: quién consigue más comida, quién se porta mejor o peor, etc. La comida puede ser un premio o, por el contrario, un castigo. Se trasuntan los proble-

mas orales generales: satisfacción o frustración, y los problemas de alimentación en sí.

LAMINA 2:

Un oso tirando de un extremo de una soga, mientras otro oso y un osito lo hacen desde el otro extremo.

Interesa observar aquí si el niño identifica la figura con la cual coopera (si es que coopera), con el padre o con la madre. Esta escena puede ser visualizada como una pelea, con el consiguiente temor a la agresión, gratificación de las propias agresiones o independencia. Más benignamente, esta lámina puede interpretarse como un juego (“a la guerra”

por ejemplo). A veces la sogá misma puede dar cauce a la angustia; por ejemplo la rotura de la sogá, como si fuese la de un juguete, suele provocar la expresión de miedo al castigo consiguiente; o también, cuando la sogá sirve meramente como un símbolo masturbatorio, su rotura puede representar el miedo a la castración.

LAMINA 3:

Un león, con pipa y bastón, sentado en un sillón. En el ángulo inferior derecho aparece un ratoncito en un agujero.

El niño por lo general interpreta esta lámina como representación de la figura paterna, provista de sus símbolos, como la pipa y el bastón. El bastón puede visualizarse como un instrumento de agresión, o utilizárselo para convertir la figura paterna en un ser viejo e indefenso al cual no hay por qué temer. Esta última respuesta casi siempre corresponde a una elaboración de defensa. Si el león es visualizado como una figura paterna fuerte, será importante examinar si se la siente como un poder benévolo o peligroso.

El ratón es visualizado por la mayoría de los niños y con frecuencia sirve de figura de identificación. En este caso, sea por efecto de la magia o de alguna circunstancia especial, el ratón puede transformarse en el personaje más poderoso. En otros casos, el ratón se halla totalmente a merced del poder del león. Ciertos niños se identifican con el león, en tanto otros van alternando su identificación una o más veces, comunicando así su confusión acerca de su rol, su conflicto entre dependencia y autonomía, etcétera.

LAMINA 4:

Un canguro con sombrero sobre la cabeza lleva una canasta con una botella de leche. En su bolsa hay un canguro pequeño que tiene un globo. En una bicicleta, otro cangurito más grande.

Esta lámina generalmente promueve temas relacionados con la rivalidad fraterna o con el origen de los bebés. En ambos casos, la relación con la madre es a menudo un hecho importante en la vida del niño. Suele ocurrir que un niño primogénito se identifique con el bebé embolsado: expresa así un deseo de regresión, orientado a lograr una mayor proximidad a la madre. Asimismo, suele ocurrir que el niño primogénito se identifica, en cam-

bio, con el cangurito mayor: esto denuncia un deseo de independencia y autoridad. La canasta puede movilizar temas vinculados con problemas de alimentación. Ocasionalmente aparece el tema de la huida del peligro. Nuestra experiencia al respecto nos hace pensar que tales respuestas pueden relacionarse con miedos inconscientes en el área de las relaciones padre-madre, sexo, embarazo y otros.

LAMINA 5:

Una habitación oscurecida, con una gran cama en la parte posterior y en la anterior una cuna en la cual se encuentran dos ositos.

Esta lámina con frecuencia produce cuentos relacionados con la escena primaria así como con la curiosidad acerca de qué sucede entre los padres en la cama. Tales cuentos reflejan un abundante repertorio de conjeturas, observaciones, confusiones y problemas emocionales. Los dos ositos en la cama conducen a temas de manipulación y de exploración recíprocas entre los niños.

LAMINA 6:

Una cueva oscurecida con dos figuras de osos confusamente delineadas en la parte posterior. En la parte anterior, un osito acostado.

Esta lámina da lugar, nuevamente, a cuentos relacionados con la escena primaria. Sirve de adición a la lámina 5, pues la experiencia demuestra que a menudo esta lámina ilumina considerablemente todo lo que se ha callado en la anterior. A veces se expresan los celos experimentados en esa situación triangular. Los problemas masturbatorios en la cama, pueden aparecer como respuesta a las láminas 5 ó 6, indistintamente.

LAMINA 7:

Un tigre con colmillos y garras visibles, abalanzándose sobre un mono, que salta a través del espacio.

Aquí se expresan los miedos a la agresión y las reacciones frente a ella. Frecuentemente revela el grado de ansiedad del niño que, cuando alcanza gran intensidad, provoca el rechazo de la lámina. Asimismo, las defensas pueden ser lo suficientemente eficaces (o lo suficientemente irrealistas) como para produ-

cir un cuento inocuo. Incluso el mono (niño) puede vencer al tigre. Las colas de los animales fácilmente conducen a la proyección de miedos o de deseos de castración.

LAMINA 8:

Dos monos adultos, sentados sobre un sofá, beben una infusión en tazas. En la parte anterior de la lámina, un mono adulto, sentado sobre un cojín, charla con un monito.

Aquí se denuncia a menudo el rol que el niño se atribuye en la constelación familiar. Su interpretación del mono dominante (en la parte anterior) como figura paterna o materna se torna significativa en relación con su visualización como mono permisivo o, en cambio, frustrador. En ciertos casos, las tazas de té pueden dar nuevamente cauce a la expresión de problemas orales.

LAMINA 9:

Habitación oscurecida, vista a través de una puerta abierta y desde una habitación ilu-

minada. En la oscuridad hay una camita en la cual un conejo está sentado mirando a través de la puerta.

En esta lámina son comunes las respuestas de miedo a la oscuridad, miedo de ser dejado solo, deserción de los padres y significativa curiosidad en relación con lo que ocurre en la otra habitación.

LAMINA 10:

Un perrito acostado sobre las rodillas de un perro grande. Ambas figuras con un mínimo de expresión facial. Las figuras ocupan la parte anterior de un cuarto de baño.

Esta lámina conduce a cuentos del tipo "crimen y castigo" y, en alguna medida, son reveladores de las concepciones morales del niño. Son frecuentes las historias vinculadas con los hábitos de limpieza y la masturbación. En esta lámina las tendencias regresivas se exhiben con mayor claridad que en ninguna otra.

INTERPRETACION DEL CAT

Cuando se aborda la interpretación de un método aperceptivo del tipo del CAT conviene recordar ciertos principios básicos. Se le pide al sujeto que perciba —esto es, que interprete— una situación. La interpretación que el sujeto hace del estímulo, en respuesta a la invitación de relatar un cuento, excede el valor del estímulo "objetivo" mínimo. Inevitablemente el sujeto lo hace a su manera, en función de fuerzas psicológicas siempre presentes y que en ese momento se manifiestan en relación con el estímulo material dado.

Si se acepta la continuidad motivacional de la estructura de la personalidad, puede apelarse a la siguiente analogía, tanto para la exploración como para la psicoterapia de descarga libre. Si el agua de un río es sometida a análisis químicos a lo largo de trechos relativamente cortos, el resultado será muy similar. Cualquier balde de agua que se extraiga será una muestra representativa del contenido total. (Tal el procedimiento que a menudo se sigue en las investigaciones de salubridad pública.)

Ahora, si se introduce un nuevo tributario, equivalente a un nuevo factor situacional, en el muestreo psicológico, pueden, claro está, agregarse factores que el investigador necesita

conocer para explicar los cambios a satisfacción. Una teoría fundamentalmente genética de la personalidad, como el psicoanálisis, afirma que el principal contenido de la corriente será la matriz primaria, y que sólo hasta cierto punto puede ser modificada, en mayor o menor grado, por los afluentes.

Con el fin de sortear el peligro de posteriores analogías, creemos (y en el presente, una amplia bibliografía experimental respalda esa creencia) que las interpretaciones derivadas de nuestro material estímulo nos brindan muestras válidas de esa continuidad psíquica subjetiva que se conoce como personalidad. Naturalmente, en la fase formativa, la infancia, es más cambiante.

Las fuerzas motivadoras son susceptibles de ser conocidas en virtud de que cada respuesta individual es una muestra significativa de esa persona. Además podemos enriquecer nuestro conocimiento comparando las respuestas de un individuo con las de otros. Con tal procedimiento, hacemos un estudio real de las diferencias individuales y las conclusiones que extraigamos acerca de un sujeto estarán basadas en esta comparación.

Con el propósito de facilitar el análisis interpretativo del CAT, conviene estudiar las diez variables que se examinan a continuación, y confeccionar, además, la "Forma abreviada del protocolo de registro y análisis del CAT".

1. Tema principal

Recapitulando: estamos interesados por ver, primero, qué hace el niño con las láminas, y luego, por saber *por qué* cuenta (o interpreta) tal historia particular. Si en lugar de basar nuestra interpretación sobre un solo cuento procuramos descubrir algún denominador común a cierto número de relatos, pisaremos terreno más seguro. Por ejemplo, si en varios cuentos el héroe principal está hambriento, y roba para satisfacerse, será razonable concluir que el niño examinado está preocupado por la idea de que no se le da lo suficiente (alimento, en sentido literal; o gratificación, en sentido general) y, en sus fantasías de deseos, quiere robar a otros. Por lo tanto, la interpretación se relaciona con el hallazgo de denominadores comunes de patrones de conducta (6, 2). Es en este sentido que hablamos de "tema" de un cuento, o de varios cuentos. El tema puede ser, claro está, más o menos complejo. Por lo regular, en los examinados más pequeños, en los de 3 a 4 años, el tema es muy sencillo. A propósito de nuestro primer ejemplo, el caso 1 (pág. 19), puede decirse que el tema de la historia del león del pequeño S.Q. es el siguiente: "No quiero usar ropa, quiero estar sucio y comportarme como un bebé, porque así se consigue más cariño". Además, el tema puede ser más complicado, como en el caso 3, de M.I. (pág. 21). "Soy poderoso y peligroso, pero para ser querido y vivir en paz conmigo mismo, debo abandonar mis deseos agresivos y adquisitivos". En este caso, el tema no es sino la moraleja misma del cuento. Empero, una historia puede tener más de un tema, y éstos, a su vez, pueden hallarse complejamente interrelacionados entre sí.

2. El héroe principal

La interpretación se apoya en la hipótesis básica del que el cuento que el sujeto nos relata alude, en esencia, a él mismo. En una misma historia puede haber varios personajes, pero debemos advertir que el héroe principal es aquel con el cual nuestro examinado se identifica. A este respecto cabe precisar criterios objetivos que permiten diferenciar al héroe de los protagonistas:

—El héroe es la figura alrededor de la cual gira el relato.

—Se aproxima al sujeto en edad y sexo.

—Los acontecimientos se relatan desde su punto de vista.

Estas normas valen para la mayoría de los casos, pero hay excepciones:

—Puede haber más de un héroe y nuestro sujeto identificarse con todos ellos, simultánea o sucesivamente.

—Suelen darse ciertas desviaciones y el sujeto identificarse con un héroe del sexo opuesto.

—Estas identificaciones revisten gran importancia en la interpretación.

—Suele ocurrir que una figura de identificación de importancia secundaria en el relato, represente, no obstante, actitudes profundamente reprimidas del sujeto.

—Acaso los intereses, deseos, deficiencias, virtudes y habilidades que se le atribuyen al héroe sean en rigor los que el sujeto desea o teme poseer.

Es importante observar la adecuación del héroe; esto es, la capacidad de enfrentar cualquier circunstancia en forma adecuada con la sociedad a la que pertenece. Por ejemplo, en el caso 4, la identificación de la niña C. C. (pág. 22) con el ratón debe considerarse adecuada con el contexto del cuento (lámina 3). La adecuación del héroe constituye la mejor medida de la fuerza del yo; esto es, en muchos casos, de la adecuación del sujeto mismo. Deben exceptuarse, claro está, los cuentos compensatorios de cumplimiento de "deseos. En tales casos, un cuidadoso escrutinio denunciará, por lo general, una real inadecuación. Veamos, por ejemplo, otra vez el caso 3 de M.I., cuyo héroe es un poderoso león, pero a éste no le gusta su cuerpo, y finalmente sólo puede ser feliz si se despoja de su omnipotencia.

Imagen de sí mismo

Entendemos por imagen de sí mismo la concepción que el sujeto tiene de su propio cuerpo, de su yo completo y de su rol social. Schilder describió la imagen corporal⁶ como la imagen

⁶ Véase: Paul Schilder, *Image and Appearance of the Human Body*, International Universities Press, Inc., Nueva York, 1950. Hay versión castellana: *Imagen y apariencia del cuerpo humano*. Buenos Aires, Paidós, 1977, 2a. ed.

del propio cuerpo. Por ejemplo, en el caso 3, M.I. comunica su imagen corporal con términos inusitadamente abiertos. Expresa: "No tenía un lindo cuerpo", y en seguida nos dice cómo le gustaría que fuese su cuerpo (su fantasía de imagen desiderativa de sí): ser un individuo dominador, brillante, que lo posee todo.

3. Principales necesidades e impulsos del héroe

Se trata de las necesidades que inspiran la conducta del héroe (tal como la describe el relato). Esa conducta puede relacionarse de diversas maneras con el narrador. Las necesidades que se manifiestan pueden coincidir con las del sujeto, tanto si se reflejan, al menos en cierta medida, en su comportamiento, como si se da el caso opuesto y deben considerarse como una fantasía complementaria. En otras palabras, una historia cargada de agresión puede ser narrada por un niño muy agresivo, pero también por un niño dócil, pasivo-agresivo, que alimenta fantasías de agresión. Hasta cierto punto es posible que las necesidades del héroe no correspondan a las del narrador, sino más bien a los impulsos que éste percibe en otras figuras. Quizás esté describiendo la agresión de que teme ser víctima por parte de diversos objetos o se refiera a ciertas expectativas idealizadas, como las de brillantez y fortaleza, que atribuye a figuras importantes en su vida y que sólo ha internalizado en parte. En síntesis, las necesidades que determinan la conducta del héroe reflejadas en el relato deben ser examinadas y comprendidas tomando en consideración todas las variedades y vicisitudes de la modificación de los impulsos e incluidas en los conceptos más amplios de proyección y distorsión aperceptiva.

Es tarea del intérprete —tarea nada fácil, por cierto— establecer en qué medida las necesidades del héroe corresponden a distintos componentes de la personalidad del narrador, y también qué relación existe entre esos componentes y la conducta manifiesta de éste. A tal fin servirá de mucho establecer comparaciones con la historia clínica, lo cual encuentra plena justificación en un contexto clínico (al que corresponde distinguir del de la investigación). Si los informes expresan que un niño es muy tímido, pasivo y retraído, y sus relatos del CAT desbordan agresión, la índole compensatoria de sus fantasías resulta obvia. Por otra parte, la psicología no debe dejar de fijarse como meta el desarrollo de nuevos criterios para la formulación de predicciones cada vez más válidas, relacionando las fantasías con la

conducta real y con pautas de conducta observables. El estudio de las funciones yoicas es especialmente útil para tal finalidad⁷. La relación entre los impulsos que se manifiestan en el relato, lo mismo que sus vicisitudes, sirve a menudo de indicio. Es decir: si en el relato se expresa al comienzo una respuesta agresiva pero al llegar a su término la agresión se halla bajo control, es probable que el sujeto no transfiera sus fantasías o sus necesidades latentes a la realidad. Esta presunción puede ser confrontada luego con los datos disponibles sobre el comportamiento. Hay también otros criterios que ayudan a formular predicciones sobre lo que podría llamarse el *acting out*. Una descripción muy detallada y realista de las necesidades sugiere una fuerte probabilidad de que éstas encuentren expresión en la vida real. Cuando las necesidades del héroe aparecen estructuradas en forma vaga, es menos probable que tengan relación con la realidad.

Figuras, objetos y circunstancias introducidos: Un niño que introduce armas de cualquier tipo en varios relatos (aun si no señala ningún uso para ellas) puede ser juzgado provisionalmente, a la luz de tal evidencia, como teniendo una necesidad de agresión. De igual modo, la introducción de alimentos (aunque nadie los coma) permite suponer que tiene una necesidad de gratificación oral. Y puesto que la introducción de una figura o circunstancia no representada en una lámina es particularmente significativa, este caso convendrá destacarlo especialmente en el Protocolo de análisis, por ejemplo, con un signo de admiración. Las circunstancias exteriores, tales como injusticia, severidad, indiferencia, privación y decepción, acompañando a las figuras y objetos introducidos, contribuyen a penetrar en el mundo en el cual el niño cree vivir.

Figuras, objetos y circunstancias omitidos: Si en el relato del cuento se ignora una o más figuras de una lámina, cabe la hipótesis de que esa omisión tenga significación dinámica. Por lo general, significan la expresión del deseo de que la figura u objeto en cuestión no se encuentren allí; de que no estén. Este caso trasunta

⁷ Véase la pág. 18; también L. Bellak, *The T.A.T. and C.A.T. in Clinical Use*, Nueva York, Grune and Stratton, Inc., 1971; L. Bellak (comp.), *Schizophrenia: A Review of the Syndrome*, Nueva York, Logos Press, 1959; L. Bellak y L. Small, *Emergency Psychotherapy and Brief Psychotherapy*, Nueva York, Grune and Stratton, 1966; L. Bellak y L. Loeb (comps.), *The Schizophrenic Syndrome*, Nueva York, Grune and Stratton, Inc., 1969.

ya hostilidad contra esa figura u objeto, ya articulación con un severo conflicto, tal vez a causa de su valor positivo. Por supuesto, la inferencia en este nivel sólo puede ser tentativa: en la actualidad no contamos con un conjunto de normas lo suficientemente amplio como para servir de base a expectativas referentes a los objetos introducidos u omitidos.

4. Concepción del ambiente

La concepción del ambiente es, por supuesto, una compleja mezcla de la autopercepción inconsciente y la distorsión aperceptiva de los estímulos causada por las imágenes mnémicas del pasado. Cuanto más coherente sea la descripción del ambiente en los relatos del CAT, mayor razón tendremos para considerarla un componente significativo de la personalidad del sujeto y un útil indicio en cuanto a sus reacciones en la vida diaria. Por lo común bastará recurrir a dos o tres términos descriptivos, como auxiliador, hostil, explotador o explotable, amistoso, peligroso, etcétera.

Identificación: Es muy importante reconocer con qué persona de la familia se identifica el niño: con qué hermano, con cuál de los padres, etc. Asimismo será muy útil observar, desde el punto de vista de su adecuación, qué papel desempeña cada uno de los padres como figura de identificación; por ejemplo, si el varón de más de 5 años se identifica con el padre, o con un hermano mayor, o con un tío, etc., más que, por ejemplo, con la madre o con una hermana menor. Si bien el proceso de identificación no se completa hasta el final de la pubertad, la historia temprana puede ser de mucha significación.

5. Figuras vistas como...

Lo que nos interesa a este respecto es comprobar cómo ve el niño las figuras que lo rodean y cómo reacciona frente a ellas. Conocemos la modalidad de las relaciones objetales —simbióticas, anaclíticas, de dependencia oral, ambivalentes, etc.— en las distintas etapas del desarrollo y en personalidades diferentes. Sin embargo, en una perspectiva más amplia podemos hablar de relaciones de apoyo, competitivas y otras.

6. Conflictos significativos

Cuando se examinan los conflictos significativos se debe procurar penetrar no sólo en

su naturaleza, sino también en las defensas que el niño utiliza contra la ansiedad provocada por esos conflictos. Aquí se nos brinda una excelente oportunidad para estudiar la temprana formación del carácter y recoger datos útiles para los fines pronósticos.

Hay conflictos que todos los niños experimentan al alcanzar determinada fase. Así, no debemos alarmarnos si en el caso de niños de tres o más años encontramos pruebas del conflicto edípico y de las defensas contra la relación fantaseada. Algunos conflictos son parte del proceso de crecimiento normal; otros, en cambio, pueden tener un significado patológico.

7. Naturaleza de las ansiedades

No es necesario abundar en explicaciones acerca de la importancia de detectar las principales ansiedades de los niños. Acaso las más importantes sean la ansiedad ante el daño físico (castigo), y la de no tener o perder el cariño (desaprobación) y ser abandonado (soledad, falta de apoyo). Interesa especialmente analizar, en el contexto, las defensas con que el niño opera contra sus miedos dominantes. Debemos descubrir qué formas adquieren estas defensas: huida, pasividad, agresión, oralidad, adquisición, renunciamiento, regresión, etc.

8. Principales defensas

Lo que debemos buscar en los relatos no son sólo los impulsos, sino también las defensas contra esos impulsos. A menudo obtendremos una información más amplia mediante el estudio de las defensas, ya que éstas pueden manifestarse con más claridad que los impulsos mismos; por otra parte, la organización defensiva puede relacionarse más directamente con la conducta del niño. Al revelar los impulsos y las defensas, el CAT permite a menudo evaluar la estructura de carácter del sujeto.

Además de investigar los principales mecanismos de defensa, también será útil estudiar los aspectos molares de los relatos. Algunos sujetos, por ejemplo, eligen defensas obsesivas contra una lámina cuyo contenido los perturba. Sacan a relucir cuatro o cinco temas, todos breves y descriptivos, diferentes en apariencia pero similares desde el punto de vista dinámico. A veces una serie de temas inspirados por la misma lámina dan testimonio de las tentativas del sujeto de manejar un conflicto que lo perturba: las sucesivas historias se vuelven cada vez más inocuas, mostrando la intensificación de la operación defensiva.

Al concepto de defensa se le debe atribuir un sentido amplio —como lo han propuesto recientemente Lois Murphy y sus colaboradores— relacionado con el control, es decir, con la capacidad y el modo que por lo general pone en juego el individuo para enfrentar los estímulos internos y externos. Gracias al progreso de la psicología del yo y a la atención preferente que se concede a los problemas de adaptación, es probable que el estudio de esas funciones desempeñe un papel cada vez mayor en la exploración de los métodos proyectivos. No sólo nos interesa conocer la índole de las maniobras defensivas, sino también el éxito con que se las emplea o, mejor aún, el sacrificio que imponen a la personalidad actuante.

El concepto de vigilancia perceptual puede traerse a colación en relación con los métodos proyectivos. Varios estudios sugieren que las situaciones de stress no sólo intensifican la función proyectiva defensiva del yo, sino que, al mismo tiempo, pueden mejorar su agudeza cognitiva.

Al estudiar los relatos de los niños, debe recordarse que la índole y el carácter patógeno de las defensas y otros conceptos estructurales sólo pueden ser juzgados en función de su adecuación a la edad del sujeto. Lo que es normal a una determinada edad, puede ser patológico a otra distinta. Como quiera que ni la bibliografía sobre métodos proyectivos ni ninguna otra ofrecen datos confiables, no nos queda otro recurso que aceptar como guía algunas pautas toscas y falibles.

9. El "castigo" impuesto por un "crimen" y la adecuación del superyó

La relación entre el castigo elegido y la índole de la falta nos permite conocer la rigidez del superyó. En el caso de un psicópata, es posible que si el héroe comete un homicidio no reciba castigo alguno y sólo inspire una reflexión a la ligera en el sentido de que quizás haya aprendido una lección para el futuro. En los relatos de un neurótico, en cambio, el héroe, como consecuencia de la más insignificante infracción o agresión, puede ser muerto o mutilado en forma accidental o intencional, o bien morir de enfermedad. Pero también es frecuente encontrar en los neuróticos un superyó no integrado, a veces demasiado severo y otras demasiado indulgente. Toda afirmación acerca de cuáles son las circunstancias en que el superyó de una persona se mostrará probablemente demasiado severo y en qué otras se mostrará probablemente de-

masiado indulgente, estará relacionada, por supuesto, con el difícil problema del *acting out*. Fuera de esto, sin embargo, proporcionará por lo común una información útil.

10. Integración del yo

Se trata, sin duda, de una variable que es importante conocer, ya que en sus múltiples aspectos revela el nivel general de funcionamiento. ¿Hasta qué punto es capaz el niño de lograr un compromiso entre los impulsos y las exigencias de la realidad, por una parte, y las órdenes de su superyó, por la otra? La adecuación que manifiesta el héroe al enfrentarse con los problemas que el narrador ha puesto en su camino en el CAT es un aspecto importante en esta variable.

Aquí nuestro interés abarca incluso ciertas características formales: ¿Es capaz el sujeto de narrar historias apropiadas que implican, en mayor o menor medida, conciencia de los estímulos, o prescinde de éstos por completo y urde un relato sin relación visible con la lámina a causa de que no goza de suficiente equilibrio y se halla demasiado preocupado por sus propios problemas como para percibir la realidad? ¿Halla alivio y resguardo frente a la ansiedad provocada por el test dando respuestas muy estereotipadas, o es lo suficientemente equilibrado e inteligente como para mostrarse creativo e imaginar historias más o menos originales? Después de haber hallado un argumento, ¿es capaz de lograr una solución adecuada, completa y realista para los conflictos del relato (que son también los suyos), o sus pensamientos de desorganizan o se vuelven incluso extravagantes bajo la influencia del problema? ¿Es capaz de dar al relato un desenlace coherente con lo que expuso al principio? Esto dependerá, por supuesto, tanto de la edad del niño como de su personalidad singular.

Estas observaciones, junto con el diagnóstico dinámico que proporcionan las variables de contenido —diagnóstico que facilita la tarea de incluir al paciente en alguna categoría nosológica— constituyen las principales contribuciones del CAT.

Desde un punto de vista formal, es útil considerar que la narración de historias basadas en las láminas es una tarea que el sujeto debe desempeñar. Su capacidad para llevarla a cabo y el modo como lo hace nos permiten juzgar su adecuación, su fortaleza yoica y otras variables. Por supuesto, la adecuación del yo y de sus diversas funciones debe ser evaluada, lo decimos

una vez más, en relación con la edad. Debe prestarse atención a distintas funciones yoicas, tales como el control de los impulsos (que se relaciona con el desarrollo y el desenlace del

relato), la tolerancia a la frustración (vinculada con la adecuación del héroe), la tolerancia a la ansiedad, la adecuación perceptual y motriz, etcétera.

EMPLEO DE LA FORMA ABREVIADA DEL PROTOCOLO

Este protocolo, desplegado, permite registrar cómodamente en casillas adecuadas las variables de los diez relatos; éstos pueden ser resumidos *en orden sucesivo*, bajo el mismo encabezamiento, en el extremo derecho. El informe final puede ser redactado teniendo a la vista la totalidad de los resúmenes.

El cuaderno de análisis permite pasar con seguridad de los datos primarios concretos al resumen de las inferencias, con un riesgo mínimo de contaminación interpretativa personal.

Cada relato debe ser analizado con la guía de las diez categorías principales consignadas en el protocolo, y registrados los datos esenciales en las casillas correspondientes. Las categorías y los ítems enumerados constituyen un marco de referencia, un recordatorio respecto de ciertos factores. Si algún aspecto no está presente en el relato, debe dejarse la casilla en blanco. A veces aparecen facetas que el protocolo no menciona, y que es necesario registrar.

Una vez analizados los relatos, se anotarán los datos principales en la página cuatro. Cuando se estudia la página de resúmenes, es común que se vuelva manifiesta una pauta repetitiva en las respuestas del sujeto. En el informe final debe respetarse el orden con que aparecen las categorías en la página de resúmenes.

En la forma abreviada, versión revisada (1970), se acuerda mayor énfasis a la psicología del yo, como lo demuestra el hecho de que en ella se incluyen doce funciones yoicas. Estas deben ser evaluadas —tantas como sea posible y tan a fondo como se pueda— para obtener información adicional sobre la capacidad de adaptación. Sobre estas funciones puede consultarse, de Bellak y Loeb, *The Schizophrenic Syndrome* (7a); también la obra *A Study of Ego Functions*, de próxima aparición, y el trabajo titulado "A Systematic Study of Ego Functions" (7b).

Damos a continuación una descripción concisa de las mismas:

Prueba de realidad. Los tres factores principales son: a) la distinción entre los estímulos internos y externos; b) la exactitud de la percepción (que incluye la orientación en el tiempo y el espacio y la interpretación de los acontecimientos externos), y c) la exactitud de la prueba interna de realidad (interés por los procesos psicológicos y conciencia de los estados internos).

tecimientos externos), y c) la exactitud de la prueba interna de realidad (interés por los procesos psicológicos y conciencia de los estados internos).

Juicio. a) Conciencia de las consecuencias probables de la conducta que el sujeto se propone seguir (anticipación de los posibles riesgos, responsabilidad legal, censura social, desaprobación, falta de adecuación), y b) grado en que la conducta manifiesta refleja la conciencia que se tiene de esas consecuencias probables.

Sentimiento de la realidad del mundo y del yo. Los factores componentes son: a) la medida en que los acontecimientos externos se experimentan como reales y como formando parte de un contexto familiar (grado de desrealización, *déjà vu*, estados como de trance); b) la medida en que el cuerpo (o algunas de sus partes) y su funcionamiento y la propia conducta se experimentan como familiares y como pertenecientes al individuo (o emanados de él); c) la medida en que el sujeto ha desarrollado individualidad, singularidad y un sentimiento de sí y de autoestima, y d) la medida en que su representación de sí mismo se distingue de su representación de los objetos.

Regulación y control de los impulsos y afectos. a) La medida en que los impulsos hallan expresión directa (varía desde el *acting out* primitivo, pasando por el *acting out* neurótico, hasta las formas relativamente indirectas de expresión en la conducta), y b) la efectividad de la postergación y el control, el grado de tolerancia a la frustración y la medida en que los derivados del inconsciente se canalizan por medio de la ideación, la expresión de los afectos y la conducta manifiesta.

Relaciones objetales (o interpersonales). Los componentes son: a) el grado y tipo de relación con los demás y de compromiso con los demás (tomando en cuenta la tendencia al retraimiento, la preocupación narcisista por sí mismo, la elección narcisista de objeto o mutualidad); b) la medida en que las relaciones presentes son una copia o se hallan bajo la influencia de otras anteriores, con beneficio o perjuicio para la adaptación, y sirven a finalidades actuales y maduras o pasadas e inmaduras; c) el grado en

que la persona percibe a los demás como entes separados y no como extensiones de sí misma, y d) el grado en que es capaz de mantener la constancia objetal (es decir, de mantener relaciones durante largo tiempo y tolerar tanto la ausencia física del objeto como la frustración, la ansiedad y la hostilidad relacionadas con aquél).

Procesos mentales. Los componentes son: a) la adecuación de los procesos que orientan y sostienen adaptativamente el pensamiento (atención, concentración, anticipación, formación de conceptos, memoria, lenguaje), y b) la influencia relativa de los procesos primario y secundario en el pensamiento (la medida en que el pensamiento es poco realista, ilógico o impreciso).

Regresión adaptativa al servicio del yo. a) Primera fase del proceso pendular: disminución de la agudeza perceptual y conceptual (y de otros controles yoicos) con aumento concomitante de la conciencia de contenidos que antes eran preconscientes e inconscientes; b) segunda fase del proceso pendular: inducción de nuevas configuraciones que aumentan las posibilidades de adaptación como resultado de integraciones creativas.

Funciones defensivas. a) Grado en que los componentes defensivos afectan la ideación y la conducta, con beneficio o perjuicio para la adaptación, y b) medida en que esas defensas tienen éxito o fracasan (grado en que sobrevienen ansiedad, depresión u otros afectos disfóricos que indican la insuficiencia de las operaciones defensivas).

Barrera contra los estímulos. Los factores componentes son: a) umbral, sensibilidad o conciencia de los estímulos que llegan a diversos receptores sensoriales (principalmente externos, pero incluyendo el dolor), y b) índole de la respuesta a varios niveles de estimulación sensorial en función del grado de desorganización, evitación, retraimiento o mecanismos activos de control utilizados para manejarlos.

Funciones autónomas. Los componentes son: a) grado (o ausencia) de deterioro en los sistemas de autonomía primaria (trastornos funcionales de la vista, audición, volición, lenguaje, memoria, aprendizaje o función motriz), y b) grado (o ausencia) de deterioro de la autonomía secundaria (trastornos de las pautas de hábitos, habilidades complejas aprendidas, rutinas laborales, aficiones o intereses).

Funciones sintético-integradoras. a) Grado de reconciliación o integración de actitudes, valores, afectos, conducta y representaciones de sí mismo discrepantes o potencialmente contradictorias, y b) grado en que el sujeto relaciona e integra *activamente* acontecimientos físicos y de conducta, sean o no contradictorios.

Dominio-competencia. a) Competencia, es decir, el desempeño de la persona en relación con la capacidad que posee de interactuar con su ambiente y dominarlo, y b) sentimiento de competencia, es decir, la expectativa de la persona de lograr éxito, el aspecto subjetivo del desempeño real (lo bien que cree que podrá hacerlo).

EJEMPLOS

Con el fin de ilustrar la variedad de respuestas al CAT, a continuación presentaremos algunos ejemplos de partes de informes. No han sido seleccionados con el propósito de mostrar casos de especial éxito, sino con el de ejemplificar las dificultades y sutilezas de la interpretación.

CASO 1. *S.Q.*; Edad: 3,11; Sexo: *masculino*; *negro*; Situación socio-económica: *baja*.

Fue fácil tomar contacto con el niño en la nurserí, con el ofrecimiento de ayudarlo a vestirse para salir a jugar. El niño se acercó luego al examinador para que le curara un rasguño en la mejilla y aceptó su invitación a jugar

(CAT) con él. Después mostró cierta indecisión entre ir a jugar afuera nuevamente o acompañar al examinador. Después de que éste se quedó observándolo mientras jugaba al aire libre durante un rato, el niño accedió a jugar con él, mostrándose en el transcurso de la prueba un poco incómodo, pero no tímido. Los tres relatos siguientes corresponden a este niño:

Lámina 2: "Oso, gatito y hombre de la saga... Un gran, gran oso... ¡y crece tanto! (¿Qué hace?) Viene a visitar a la gente."

Lámina 3: "Un hombre de la pipa que vive en la casa. Se está sacando la ropa. (¿Por qué?) Porque no tiene ropa. Tiró toda su ropa. No quiere tener ropa (canta). Ni pantalones, ni

medias, ni zapatos. (¿Qué quiere?) Quiere tener mucho pelo alrededor suyo. (¿Qué está haciendo?) Está sentado desnudo en una silla sucia."

Lámina 9: "Conejito. ¿Ves este conejito? Está en su cama. Y el otro conejito está en el piso de arriba. Tomó las cosas y vino a casa y dijo que podrá traer otro conejito a la casa. Corrió por las escaleras para arriba y volvió a bajar en seguida (canta) y el papá oso sale del sótano (rincón oscuro izquierdo) y vio un conejo —corrió arriba— ¡andá arriba a tu cama!"

El relato de la lámina 2 es muy breve, pero "el oso grande que creció tanto" es tan expresivo de su yo que hace innecesario todo comentario. Sin embargo, su tercer relato muestra reiteradamente que el niño rechaza la vestimenta y que desea estar "sentado desnudo en una silla sucia". Ello indicaría un deseo de regresión a un estadio anterior, sólo que aún no sabemos por qué. Pero luego, en la historia 9, se encuentra la clave: El conejito "podrá traer otro conejito a la casa". Esto permite suponer que el niño podría estar preocupado por la llegada de otro bebé a la casa. Quienes tengan formación psicoanalítica, hallarán una reafirmación simbólica de esta hipótesis en el "correr escaleras arriba" y en el padre oso subiendo desde el sótano, asociado a la memoria de haber sido enviado a la cama —caso se relacione con alguna actividad sexual—. Ahora nuestra presunción puede encontrar corroboración en aquella escueta referencia de la historia 2: "El oso grande que creció tanto", que puede aludir al embarazo materno. Ya estamos, pues, en condiciones de comprender la regresión de la historia 3: se relaciona con la llegada de un rival.

Estas son las conclusiones a que arribamos en un análisis a ciegas de estos relatos. Los datos que proporcionó la asistente social demostraron que a la casa del niño no había llegado un hermanito, pero sí un primito, y puesto que la tía y el rival (*su hijo*) vivían en la casa del niño examinado, la significación psicológica era la misma. La maestra jardinera confirmó los problemas de conducta de este niño. De la alusión del niño al héroe que "quiere tener mucho pelo alrededor suyo", pudo deducirse que se comparaba con el padre y deseaba tener vello en el pecho y en el pubis como él. En su informe la maestra señalaba, como problema principal, la curiosidad que el niño mostraba frente a sus compañeros, a los que exploraba con acuciado interés.

Este informe puede servir para ilustrar la relativa pobreza de producción de los niños pequeños, cuyos relatos considerados por separado resultan decepcionantes hasta que se logra vincularlos entre sí y de esta manera captar su significado. Sin embargo, también en estos casos se ve claramente la utilidad del CAT. La maestra y la asistente social ya sabían que había un problema de conducta relacionado con el interés sexual excesivo por las niñas, pero el test permitió denunciar la relación entre esas dificultades de conducta con una figura de tipo fraterno y con preocupaciones por la procreación. Una vez alcanzadas estas conclusiones, será relativamente sencillo abordar una conversación con el niño a propósito de sus cuentos: que debe estar enojado por la llegada del otro niño; que debe estar curioso por saber de dónde vienen los bebés, etc. Por otra parte, con estos datos la asistente social podrá procurar moderar, en la medida en que lo permitan las circunstancias, la estimulación sexual que opera sobre el niño, así como brindarle a la madre los consejos necesarios para la correcta conducción de su hijo.

CASO 2: K. S.; Edad: 6,4; Sexo: *femenino*; *blanca*; Situación socio-económica: *clase media alta*.

Sólo presentamos su historia de la lámina 3. Para esta niña, muy inteligente, el león se presenta como figura paterna, y la situación edípica se revela claramente.

Lámina 3: "Esta será buena. 'Rey León' —así la llamaré—. Ahora creo que deberé darles nombres. ¿De acuerdo? Había una vez un león y le dijo al rey: 'He oído sus cuentos y sé que está muy cansado y que está buscando otro león para que lo reemplace'. No quiero que escriba esto: sólo quiero contárselo (al examinador). Sabe, el otro león era el rey de todos los leones y se estaba cansando. Por eso le dijo al otro león: 'Si puede realizar todas estas duras tareas, si las realiza todas, será rey. La primera tarea es que debe ir y encontrar una princesa —una reina— no, una princesa, para casarse. Si no encuentra ninguna que le venga bien ¡abajo con su cabeza!'

¡Ah! pensó este león, si sólo pudiera encontrar a mi querida, querida, hija. Pues él también era rey de los leones, pero nunca lo decía, ¿sabe? 'Ahora puedo irme y buscar a mi hija.' Esto sólo quería contárselo, pero no lo escriba". (*Se consideró el cuento como terminado, pero el examinador volvió a él más tarde.*)

“Ahora no quiero que anote esto, sólo quiero contárselo. El rey quería encontrar a una hija. La había enviado a conocer el mundo y la llamó por teléfono al primer lugar donde debía estar y le dijeron que se había ido. Después llamó al segundo lugar donde debía estar, pero tampoco estaba allí. Entonces llamó al tercer hotel y la llamaron al teléfono y ella dijo que regresaría en seguida, en 4 minutos, y se casaron, y le hicieron un chiste al otro rey. Usted sabe, este rey era en realidad el rey de los leones, pero no se lo había dicho a nadie. Entonces fueron a ver al otro rey y éste dijo: ‘¿Qué están haciendo aquí? ¡Fuera de aquí!’ Pero le dijeron que estaban casados y que este rey era el verdadero rey. De este modo el otro rey tuvo que irse.”

El rey (padre), libre aún de tabúes sociales, se casa con su hija. Aun cuando algunos pasajes del relato son confusos, hay claras evidencias de identificación —como también de cambios—. Acusa cierta noción inconsciente del carácter prohibido de todo esto el hecho de que la niña solicitase al examinador que no anotara el relato⁸. Además de los aspectos dinámicos, lo concreto y específico del proceso de pensar infantil se acusaron: “*En cuatro minutos estaban casados*”.

CASO 3: *M. I.*; Edad: 10,4; Sexo: *masculino*; *blanco*; Situación socio-económica: *baja*.

Relato que corresponde a la lámina 3 e ilustra toda la amplitud y riqueza de material que puede obtenerse con una sola historia del CAT.

Lámina 3: “Había una vez un león que vivía en un bosque. Era muy loco y no quería a nadie más que a sí mismo, y se sentía muy orgulloso de sí mismo y todos le tenían miedo porque era tan fuerte y podía romper todo, como por ejemplo árboles de 60 ó 70 metros de altura y 3 metros de ancho y los empujaba como si fuesen sogas y no fuesen nada. Un día pensó que hipnotizaría a toda la gente y a todos los animales para poder gobernarlos a todos. Primero fue a una de las casas de los zorros y los miró, y los miró hasta que estuvieron hipnotizados y entonces toda la familia se fue corriendo donde estaba él. Después se fue al lugar de los castores, hipnotizó a toda su familia y a todos los de la especie que es-

taban allí. Vivía en una casa muy grande y tenía todo lo que quería. Después de hipnotizar a todos tuvo una gran silla y una linda pipa y una despensa llena de tabaco y un calabozo y tenía otro lleno de bastones. Pero había una cosa que no tenía: no tenía un lindo cuerpo. Quería tener pelo amarillo, amarillo y marrón al mismo tiempo, ojos azules y el pelo bien peinado y lacio. Quería tener todas sus cosas brillantes y no tenía bastante gente para que le lustrara sus bastones y cosas. Al día siguiente fue nuevamente al bosque y no vio a nadie; siguió caminando hasta llegar a una gran ciudad y allí no vio a nadie, porque estaba oscuro. No había ni una luz. Entonces siguió caminando hasta llegar a un gran, gran castillo. Sintió mucha envidia, porque el castillo tenía un grandísimo campanario y en la puerta vio un gran diamante que deseaba tener y también un gran gallinero. Del otro lado había otra parte del castillo y tenía tres campanarios: uno grande en el medio y uno más pequeño de cada lado, y los tres estaban adornados con diamantes; y en la puerta había un gran rubí y la otra puerta, del otro lado, también tenía uno —un rubí azul—, y sintió tanta envidia que se puso a correr alrededor del castillo. Y rugió muy fuerte, el eco se oyó en todas las construcciones de los alrededores y le lastimó sus oídos y dejó de rugir porque le dolía. No había sabido jamás que poseía una voz tan fuerte. Luego miró el castillo, se acercó a la puerta y vio un timbre, y como no sabía lo que era lo apretó, e hizo tanto ruido que se asustó. Esperó un rato, nadie contestó; vio la manija de la puerta y la abrió y vio que estaba completamente a oscuras, entonces comenzó a caminar alrededor, y por último atropelló algo, se cayó y se dio cuenta de que era una puerta, la abrió y encontró una hermosa princesa en la cama y la vio y no le gustó que ella lo estuviera pasando bien mientras él no lo pasaba bien. Entonces se acercó a ella y se la tragó de un bocado y después se puso a caminar, y cuando regresó a su castillo se sintió muy raro. Entonces se sentó y pensó y se enojó consigo mismo, pues la niña era una niña muy buena y quería a todos y el león se fue al lugar donde tenía muchísima comida, tomó los pollos, los chanchos (animales que ya estaban muertos), toda la comida que les gustaba a los animales y después se fue a otra pieza a conseguir leña. Estaba juntando toda la leña y toda la comida y todos lo miraban —hasta el ratón de la casa—. Después fue a otra despensa y sacó toneladas y más toneladas de queso e hizo un gran agujero y el ratón hizo su casa

⁸ La investigación mostró que, fuera de toda duda, esta niña se hallaba en marcado conflicto y rivalidad con su madre.

en el queso. Estaba muy hambriento porque estaba muy delgado y cuando terminó de comer no pudo volver a su agujero. Entonces el león salió y le dio todo a todos y se sintió muy feliz. Al día siguiente todos lo querían, pero él aún no se quería, porque se había olvidado de deshipnotizar a los castores, entonces se fue y los deshipnotizó y todos lo quisieron.”

M.I. se identifica con el león en un relato que en gran parte es gratificador de deseo. Sin embargo, la autocrítica y el conocimiento de la propia deficiencia a menudo acompañan esta sobrecompensación. “No quería a nadie, sólo a sí mismo, y se sentía muy orgulloso de sí mismo y todos le tenían miedo y podía romper todo como...” Después de equiparse con una hermosa casa y una linda pipa, nos muestra de repente que siente que su cuerpo es inadecuado. A esto sigue una alusión simbólica de envidia de un “grandísimo campanario...” con dos más pequeños, uno “de cada lado” —probablemente representación simbólica de genitales grandes—. Después encuentra una hermosa princesa en la cama. Luego nos brinda una perfecta fantasía oral primitiva de adquisición (probablemente de la madre): “se traga la princesa de un solo bocado”. Habiendo cometido este crimen, nos muestra su conciencia (superyó) como formación reactiva de sus instintos. Procura toneladas de alimentos para todos los animales, incluyendo al ratón y “dio todo a todos...”, después “se sintió muy feliz”. En el transcurso de este relato asegura, en un aparte, que todos los pollos y chanchos que da de comer a los otros animales estaban realmente muertos. De esta manera nos hace saber que no cometió ningún otro crimen. Luego encuentra la recompensa por el renunciamiento a sus impulsos adquisitivos y agresivos al ser querido por todos: clara señal ésta de socialización. Pero todavía se desaprueba hasta que rechaza y deshace su primer hecho y deshipnotiza a los castores.

Este es el relato de un niño con bastantes trastornos, vividos con un sentimiento de inadecuación corporal; impulsado por fuertes instintos adquisitivos y agresivos que él mismo condena y que está desarrollando un superyó excesivamente severo frente a estos instintos. La seriedad del trastorno y su extensión se aclaró en los demás relatos que no es preciso reproducir aquí. El examen de la situación real reveló que este niño vivía en un hogar muy perturbado: el padre había abandonado a su familia y se presumía que la madre hacía vida promiscua. El niño era de talla pequeña y a menudo no tenía lo sufi-

ciente para comer. Esta última información (la del león) nos explica su insatisfacción frente a su cuerpo y su intensa necesidad de adquisición e incorporación oral.

Este y otros relatos de este niño exhiben un excelente vocabulario y una habilidad de organización que señalan una inteligencia muy superior al término medio. El CAT fue en este caso de gran utilidad, pues los tests de inteligencia que se le habían aplicado anteriormente arrojaban un CI de sólo 103. El CAT reveló que su verdadero nivel intelectual debía ser considerablemente más elevado, y que acaso sus trastornos emocionales fueran los responsables de su pobre rendimiento.

CASO 4: C. C.; Edad: 10,6; Sexo: femenino; blanca; Situación socio-económica: alta.

Presentamos este caso para dar a conocer a los examinadores del CAT un informe de los llamados normales. De este informe seleccionamos tres relatos; todos ellos —así como los restantes— no acusan problema alguno⁹. Reproduciremos nuevamente las respuestas a la lámina 3, con el fin de que pueda contrastarse este relato con el del caso anterior.

Lámina 3. “Oh, esto me recuerda a la fábula del león y el ratón, ¿puede ser un cuento de este tipo? Había una vez un león que era el rey de todos los animales. Trabajaba mucho de día y de noche, y descansaba muy poco. Visitaba todo su reino para ver lo que estaban haciendo todos sus súbditos. Nunca tenía tiempo para divertirse, pues creía que debía vigilarlos a todos para estar seguro de que todo estaba en orden. Un día se sentó para descansar con su pipa y pensó, ‘¡Dios mío, nunca tengo tiempo para divertirme, me estoy poniendo viejo y arrugado y pronto seré lo bastante viejo para morir y no he hecho nada de lo que quería hacer!’ El rey no se dio cuenta de que estaba hablando en voz alta y se sorprendió cuando escuchó una voz que decía: ‘¡Oh rey, tienes razón, y si no comienzas a hacer alguna de las cosas que deseas, nunca las harás!’ El rey se levantó de un salto y sorprendido miró a su alrededor y allí —delante de un pequeño agujero en la pared— estaba un ratón. El rey primero se enojó mucho; después comenzó a reírse con la idea de que un ratoncito le estaba indicando lo que debía hacer. Entonces el rey dijo, ‘¿Qué me sugieres, atre-

⁹ Algunos relatos evidencian profundos deseos orales. Hemos de lamentar la presentación sobresimplificada que hacemos de este caso.

vido ratoncito?' El ratón respondió, '¿Qué quieres hacer primero?' El rey pensó durante un minuto y luego dijo, 'Me gustaría hacer un viaje en avión a un país extranjero'. El ratón dijo, '¿Cuál es, después de ti, el animal más inteligente del reino?' El rey dijo, 'Déjame pensar; sé cuál es el más atrevido: tú. Oh, sí, mi primo Leo, el león, obtuvo casi tan buenas calificaciones en el colegio como yo'. 'Muy bien', dijo el ratón, 'nómbrale vicepresidente y luego emprende tu viaje'. Así lo hizo el león y pasó una temporada magnífica, y cuando volvió se sintió muy descansado y decidió premiar al ratoncito por su maravillosa idea."

La niña se identifica con el ratón, pero con un ratón muy vivo, inteligente y colaborador. Ve al león como un padre que trabaja mucho y vigila a todos con bondad. El padre-león está dispuesto a aceptar una sugestión de la niña-ratón que tanto se interesa por él. Todo el relato demuestra un fino sentido del humor y un conocimiento sutil del papel del niño por parte de nuestro sujeto. Gustosamente se identifica con el bienestar del padre para sacar de allí beneficios indirectos para ella misma.

Lámina 1. "Esta es una familia del gallo y la gallina y tres pollitos. Están en la mesa del desayuno y la madre gallina está repartiendo el cereal. El padre gallo, dice: '¡Harina de avena, odio la harina de avena!' El pollito del medio dice: '¡Harina de avena, odio la harina de avena!' El pollito mayor dice: '¡Harina de avena, odio la harina de avena!' La madre gallina dice: 'Es una lástima, adivinen lo que van a tomar de desayuno esta mañana, ¡harina de avena!'"

Este relato no dice mucho, con la excepción de que nos revela una escena familiar

en la cual los pollitos se identifican con el padre, en tanto que la madre representa, en forma sencilla, una figura autoritaria en su dominio. El hecho de que el relato no haya sido desarrollado y que el dictamen de la madre constituye su final, nos permite pensar que la niña posee una buena adaptación a la realidad. Esta impresión se afianza por el contenido de los demás relatos, en todos los cuales volvemos a encontrar el tono humorístico.

Lámina 4. "Un día, la madre canguro le dijo a la hija mayor, 'No saltas lo bastante ligero ni lo bastante alto. Esta tarde, después de la merienda, saldremos y te daré algunas lecciones'. Así, pues, a la tarde la madre canguro y la hermana mayor canguro dejaron la casa y se dirigieron a la colina cercana, para practicar saltos. Así salieron, la madre enseñándole a la hija cómo debía saltar. Después de media hora la hija aprendió y saltaba tan ligero y tan alto como la madre. La madre entonces dijo: 'Ahora volvemos a casa y buscaremos al bebé; vienes luego a la oficina para enseñarle a papá lo bien que saltas'."

En este cuento se destaca la capacidad de la hija y la ayuda que presta la madre, así como su interés en exhibir ante el padre los progresos de su hija. También vemos que es permitido visitar al padre en la oficina. Se incluye al bebé, sin dificultades, en la felicidad familiar —felicidad que marca todo el relato de esta niña muy inteligente—. Las investigaciones de la situación real corroboran el hecho de que se trata de una niña bien desarrollada y de un hogar psicológicamente sano. Sin embargo, la niña tiene algunos problemitas emocionales que se acusan en su fuerte demanda de afecto.

ASPECTOS DE LA INVESTIGACION

Nuestras conclusiones acerca del CAT se basan en 200 informes aproximadamente, de niños entre 3 y 10 años, inclusive. Presentamos el test respaldándolo en un número relativamente exiguo de casos, pues consideramos que en un test proyectivo la validez y el establecimiento de las normas no tienen las mismas necesidades que se exigen para los tests de inteligencia. En estos últimos, un dato cualquiera sólo adquiere importancia en relación con el sistema referencial de su población específica. En las técnicas proyectivas (dando

por supuesta la aceptación de la hipótesis básica del fenómeno proyectivo o aperceptivo) cada caso individual puede considerarse aisladamente. En estas técnicas, el dato del comportamiento manifiesto se compara con los datos de las tendencias inconscientes de un mismo individuo. Naturalmente, las normas ayudan si se quiere apreciar el grado relativo de desvío entre esas dos series de datos con el fin de establecer el diagnóstico o como en nuestro caso, cuando se busca establecer nor

mas de edades para ciertas fases del desarrollo dinámico¹⁰.

Para la mayoría de los informes obtuvimos material adicional de los investigadores clínicos —material que se utilizó para contrastar nuestros análisis a ciegas—. Podemos asegurar, por una parte, que las historias nos hicieron conocer problemas que los investigadores clínicos también señalaban, y por otra, que las respuestas sirvieron para iluminar el fondo dinámico de esos problemas.

Sin embargo, será de gran utilidad reunir más material de relatos para cada lámina y para sujetos de diversas edades.

Quisiéramos llegar a reunir mil respuestas para cada lámina y para cada edad (3 años, 4 años, etc.) que incluyeran análisis de los

problemas dinámicos de diferentes grupos socio-económicos, intelectuales y étnicos.

Puesto que es imposible organizar una investigación en tan vasta escala, publicamos las láminas con la esperanza de que el trabajo y las publicaciones de otros investigadores contribuirán a obtener los datos adicionales. Al mismo tiempo continuaremos trabajando y procuraremos organizar, de vez en cuando, los resultados obtenidos, para suministrárselos a todo investigador del CAT que nos lo solicite. Además nos sentiremos gustosos de cooperar con los investigadores del CAT que deseen hacer nos llegar sus investigaciones, sugerencias, etc., para lo cual estamos dispuestos a actuar, en lo que corresponda, como fuente de información.

10 El CAT se utiliza ampliamente en casi todos los países de Europa y también en Australia, Sudáfrica, India, Japón y Sudamérica, hecho que puede interesar a los científicos sociales que realizan estudios trans-

culturales de la personalidad. Asimismo se publica (incluyendo el Manual traducido) en Francia, Alemania, Italia, Argentina, Brasil y la India (con láminas adaptadas).

BIBLIOGRAFIA

- (1) Ainsworth, M. D. y Boston, M.: "Psychodiagnostic Assessments of a Child after Prolonged Separation in Early Childhood", *Brit. J. Med. Psychol.*, 1952, 25, págs. 169-201.
- (2) Bellak, Leopold: *Guide to the Interpretation of the T.A.T.*, Nueva York, Psychological Corporation, 1948, pág. 8.
- (3) Bellak, Leopold: "The T.A.T. in Clinical Practice", en L. E. Abt y L. Bellak (comps.), *Projective Psychology*, Alfred Knopf, 1950 y Grove Press, 1959.
- (4) Bellak, Leopold: "On the Concept of Projection", *Psychiatry*, VII, 4, noviembre de 1944, págs. 353-370.
- (5) Bellak, L. y Adelman, C.: "The Children's Apperception Test (C.A.T.)", en A. I. Rabin y M. R. Haworth (comps.), *Projective Techniques with Children*, Nueva York, Grune & Stratton, 1960.
- (6) Bellak, Leopold: "A Note on Some Basic Concepts of Psychotherapy", *J. of Nerv. and Ment. Dis.*, CVIII, 2, agosto de 1949, págs. 137-141.
- (7) Bellak, Leopold: *The T.A.T. and C.A.T. in Clinical Use*, Grune & Stratton, 1971, 2a. ed.
- (7a) Bellak, L. y Loeb, L.: *The Schizophrenic Syndrome*, Grune & Stratton, 1969.
- (7b) Bellak, L. y otros: "A Systematic Study of Ego Functions", *J. of Nerv. and Ment. Dis.*, CXLVIII, 6, 1969.
- (8) Bennett, E. M. y Johannsen, D. E.: "Psychodynamics of the Diabetic Child", *Psychological Monographs, General and Applied*, The American Psychological Association, LXVIII, 11, 1954.
- (9) Booth, L.: "A Normative Comparison of the Responses of Latin-American and Anglo-American Children to the C.A.T.", tesis inédita, Lubbock, Texas, Texas Tech. Coll., 1953.
- (10) Boulanger-Balleyguier, G.: "Etudes sur le C.A.T.: Influence du stimulus sur les récits d'enfants de 3 à 8 ans", *Rev. Psychol. Appliquée*, 7, 1957, págs. 1-28.
- (11) Boulanger-Balleyguier, G.: "La Personnalité des enfants normaux et caractériels à travers le Test d'Apperception C.A.T.", *Monographies Françaises de Psychologie*, IV, 1960, pág. 130.
- (12) Brower, J. F. y Bellak, L.: "Tabulating Scheme for C.A.T.-S.", en L. Bellak (comp.), *The T.A.T. and C.A.T. in Clinical Use*, Nueva York, Grune & Stratton, 1971, 2a. ed., págs. 294-307.
- (13) Byrd, E. y Witherspoon, R. L.: "Responses of Pre-school Children to the Children's Apperception Test", *Child Development*, XXV, 1, marzo de 1954.
- (14) Cain, A. C.: "The C.A.T. in Childhood Psychosis", trabajo inédito, Univ. de Michigan.
- (15) Cain, A. C.: "A Supplementary 'Dream' Technique with the C.A.T.", *J. Clin. Psychology*, abril de 1961.
- (16) Chowdhury, U.: *An Indian Adaptation of the C.A.T.*, Delhi, India, Manasayan, 1960.
- (17) De Sousa, T.: "A Comparison of Responses of Maladjusted and Well-adjusted Children on a Thematic Apperception Test", tesis inédita, Univ. de Loyola, 1952.
- (18) Duhm, E.: "Erfahrungen mit dem C.A.T.", *Diagnostica*, 1, 1955, págs. 14-15.
- (19) Fear, C.: "The C.A.T.-S.", tesis inédita, Vassar Coll., 1951.
- (20) Gibson, R. M.: "An Exploratory Study of the Effects of Surgery and Hospitalization in Early Infancy on Personality Development", tesis inédita, Univ. de Michigan, 1958.
- (21) Ginsparg, H. T.: "A Study of the C.A.T.", *Dissertation Abstr.*, 17, 1957, págs. 3082-3083.
- (22) Gurevitz, S. y Klaper, Z. S.: "Techniques for an Evaluation of the Responses of Schizophrenic and Cerebral Palsied Children to the Children's Apperception Test (C.A.T.)", *Quart. J. Child Behav.*, 3, 1951, págs. 38-65.
- (23) Halpern, F.: "Projective Tests in the Personality Investigation of Children", *J. Pediatrics*, 38, 1951, págs. 770-775.
- (24) Harris, A. J. y Roswell, F. G.: "Clinical Diagnosis of Reading Disability", *J. Psychol.*, 36, 1953, págs. 323-340.
- (25) Holden, R. H.: "The C.A.T. with Cerebral Palsied and Normal Children", *Child Development*, 27, 1956, págs. 3-8.
- (26) Kaake, N. H.: "The Relationship between Intelligence Level and Responses to the C.A.T.", tesis inédita, Univ. Cornell, 1951.
- (27) Katzenstein, B.: "Estudos Individuais e Orientação Psicopedagógica de Crianças Acometidas de Poliomiidite", *Rev. Psicol. Normal e Patológica*, 3, 1957, págs. 77-85.
- (28) Koch, H. L.: "Social Class Differences in Response to C.A.T.", trabajo inédito, Dep. of Child Psychol., Univ. de Chicago.
- (29) Kris, Ernst y Hartmann, Heinz: "The Genetic Approach in Psychoanalysis", en *The Psychoanalytic Study of the Child*, Nueva York, International Universities Press, 1945, I.
- (30) Lehman, I. J.: "Responses of Kindergarten Children to the C.A.T.", *J. Clin. Psychology*, XV, 2, 1959, págs. 60-63.
- (31) Lumpkin, W. T.: "A Sociometric and Projective Study of Interpersonal Relations among Certain Pupils at the Oglethorpe Elementary School", tesis inédita, Univ. de Atlanta, 1952.
- (32) Lynn, D. B. y Weisskopf-Joelson, E. A.: "The Effect of Variations in Ambiguity on Projection in the Children's Apperception Test", *J. of Consulting Psychology*, XVII, 1, febrero de 1953.
- (33) Millar, M. A.: "A Study of Common Stories told by Nursery School Children on the C.A.T.", tesis inédita, Univ. de Alberta, 1952.
- (34) Mueller, P.: *Le C.A.T.*, Berna, Hans Huber, 1958, pág. 146.
- (35) Peters, A. y Bellak, L.: "Tabulating Scheme for C.A.T.", en L. Bellak (comp.), *The T.A.T. and C.A.T. in Clinical Use*, Nueva York, Grune & Stratton, 1971, 2a. ed., págs. 281-293.
- (36) Plutchik, Lillian: "The Relationship Between Muscular Tension And Expressions of Fantasy in Nursery School Children", tesis inédita, Univ. de Wisconsin, 1956.
- (37) Rabin, A. y Keller, M. J.: "The Comparison of a C.A.T. vs. T.A.T. of a Prematurely Old

- Child, A Case of Progeria”, trabajo inédito, Univ. de Michigan.
- (38) Raff, E.: “Intrapsychic Patterns of Nursery-school Children Judged by their Teachers to be Best or Worst Adjusted in their Group”, tesis inédita, Univ. de Chicago, 1951.
- (39) Shneidman, E. S.: reseña: “Bellak’s The T.A.T. and C.A.T. in Clinical Use”, *J. Proj. Tech.*, 19, 1955, págs. 196-198.
- (40) Sidler, M.: “Tierpantomimik durch Kinder”, *Schweiz. Z. Psychol. Anwend.*, XV, 1956, 3.
- (41) Simon, M. D.: “Untersuchung an Kindern mit dem C.A.T. von Bellak”, tesis inédita, Univ. de Viena, 1952.
- (42) Simon, M. D.: “Der Children’s Apperception Test bei Gesunden und Gestörten Kindern”, *Zeitschrift für Diagnostische u. Persönlichkeitsforschung*, XI, 3, 1954.
- (43) Van Cauwenberghe, P.: “L’Utilization du C.A.T. chez l’adulte pour l’étude des relations de la mère et de l’enfant”, monografía, París, pág. 96.
- (44) Van Hove, W.: “Praktijkervaringen met de C.A.T. en met het C.A.T. Supplement”, *Tijdschr. Studie Beroepsoriënt.*, 4, 1957, págs. 20-30.
- (45) Vuyk, R.: “Projektionsphänomene bei Kindern”, *Schweiz. Z. Psychol. Anwend.*, 12, 1953, págs. 124-134.
- (46) Vuyk, R.: *Plaatjes als Hulpmiddel bij het Kinderpsychologisch Onderzoek*, Leiden, H. E. Stenfert Kroese N. V., 1954.

Una adaptación japonesa del CAT ha sido preparada por Samiko Marui, de la Universidad de Gifu, Nagara, Japón.

Una reseña interesante de los trabajos publicados sobre el CAT puede consultarse en M. Haworth, *The C.A.T.: Facts about Fantasy*, Grune & Stratton, 1966, y en L. Bellak, *The T.A.T. and C.A.T. in Clinical Use*, Grune & Stratton, 1971, 2a. ed.

El *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment*, XXXII, 5, 1968, incluye información acerca del Seminario sobre el CAT, realizado en Washington.

OBRAS CONEXAS DEL FONDO PAIDOS

L. Bellak y S.S. Bellak: Test de apercepción infantil con figuras humanas (CAT-H)

Nueva serie de láminas para el examen de la personalidad infantil. Presenta las mismas situaciones psicosociales que el CAT original, con la diferencia de que los personajes de animales han sido reemplazados por personajes humanos. El CAT-H es particularmente indicado para el examen proyectivo de niños que tienen un buen nivel mental o aquellos que oponen resistencia al CAT por vivir las historias de animales como muy infantiles para ellos y como test paralelo cuando con el CAT-A no se ha logrado obtener suficiente material.

L. Bellak y S. S. Bellak: Test de apercepción infantil. Suplemento (CAT-S)

Este *Suplemento* fue ideado para proporcionar unas láminas diferentes de las del CAT-A y CAT-H, que sirvieran para dilucidar situaciones que no pertenecen necesariamente a problemas universales, pero que ocurren con suficiente frecuencia. Resulta, entonces, muy interesante, en muchos casos, averiguar más sobre esas situaciones infantiles mediante un nuevo juego de láminas.

L. Bellak y S. S. Bellak: Test de apercepción para edades avanzadas (SAT)

El modelo en que se han inspirado los autores ha sido, como en los casos anteriores, el TAT de H. Murray. La extensa bibliografía y los numerosos trabajos de investigación hasta el presente sobre este test avalan con creces esta técnica de exploración de la personalidad. Confeccionado el SAT sobre la base de láminas suficientemente ambiguas como para permitir la libertad de interpretación del individuo, sirve para reflejar situaciones y problemas que enfrenta la persona de edad en su deseo de continuar siendo un elemento útil a la sociedad.

L. E. Abt y L. Bellak: Psicología proyectiva

Es éste uno de los tratados más importantes de la bibliografía sobre técnicas proyectivas. Está realizado desde el punto de vista clínico y por especialistas distinguidos en este campo. Comienza exponiendo los fundamentos teóricos de este instrumental y después brinda importantes estudios acerca de los principales instrumentos proyectivos. En algunos capítulos se brinda información ausente en la actual bibliografía en castellano como, por ejemplo, el Test del mosaico, dactilopintura y aplicaciones de los tests proyectivos a la industria.

L. Bellak: Psicología de las enfermedades orgánicas

Este libro ofrece una verdadera labor de integración psicosomática. El autor ha reunido un grupo de eminentes especialistas con amplia experiencia psicológica en diferentes disciplinas médicas para realizar esta exposición de los principales problemas y conflictos básicos que se presentan en toda enfermedad orgánica, su significado inconsciente y su vinculación con la relación médico-paciente.

Otras obras relacionadas:

H. A. Murray: *Test de apercepción temática (TAT)*; H. Rorschach: *Psicodiagnóstico*; P. M. Symonds: *Test de cuadros para adolescentes (PST)*; H. Phillipson: *Test de relaciones objetales*; S. Rosenzweig: *Test de frustración (PFT)*. *Galería para esoclares*; A. I. Rabin y M. R. Haworth: *Técnicas proyectivas para niños*; F. F. Hammer: *Los tests proyectivos gráficos*; J. E. Bell: *Técnicas proyectivas. Exploración de la dinámica de la personalidad*; E. Stern: *Tests proyectivos de inversión y completamiento de relatos*; U. Lauster y P. Lauster: *¿Su hijo está maduro para la escuela?*; E. Jedrysek y otros: *Test de evaluación psicológica y educacional del preescolar*; R. C. Burns y S. H. Kaufman: *Los dibujos kinéticos de la familia como técnica psicodiagnóstica*; J. H. Di Leo: *Los dibujos de los niños como ayuda diagnóstica*; J. H. Di Leo: *El dibujo y el diagnóstico psicológico del niño normal y anormal de 1 a 6 años*.

SERIE MENOR

- 2-E. Stern: *Tests proyectivos de invención y completamiento de relatos.*
- 3-M. Schachter y B. Klopfer: *Introducción al psicodiagnóstico de Rorschach.*
- 9-L. Gayral y otros: *Tests de personalidad para la clínica psicológica.*
- 10-E. Stern y R. F. Creegan: *La observación y los tests en psicología clínica.*
- 11-C. G. Wrenn: *Inventario de hábitos de estudio.*
- 13-H. Fischer: *Estadística aplicada a la psicología.*

076377

Este libro se terminó de imprimir
en el mes de octubre de 1985
en los Talleres Gráficos LITODAR
Viel 1444 - Capital Federal

CE
BF698.8
C4
B4.88
no. 12c
1984
ej. 4

CUADERNO DE ANALISIS DEL TEST DE APERCEPCION INFANTIL

[PARA UTILIZAR CON EL CAT-A o EL CAT-H]

LEOPOLD BELLAK y SONYA SOREL BELLAK

[Adaptación de Jaime Bernstein]



NOMBRE		FECHA DE NACIMIENTO		EDAD		EXPEDIENTE N°	
ESCOLARIDAD				E. M.		C. I.	
PADRE:	EDAD:	OCUPACION:	MADRE:	EDAD:	OCUPACION:		
HERMANOS (NOMBRES Y EDADES):							
TEST N°	N° DE LAMINAS PRESENTADAS:			MOTIVO DEL EXAMEN:			
FECHA:	N° DE CUENTOS PRODUCIDOS:			EXAMINADOR:			

INFORME FINAL

GUIA DE ANALISIS Y PUNTUACION

(Tabla de Ma

MECANISMOS DE DEFENSA

Totales

- 5
 (A+ 3
 B=5)
- A. *Formación reactiva*
 (sólo una tilde por historia)
1. Bondad o limpieza exagerada.
 2. Actitudes de oposición, rebelión, terquedad.
 3. Tono opuesto al contenido de la historia.

B. *Pasividad y Ambivalencia* (sólo una tilde por historia)

1. Pasividad.
2. Da alternativas; frases balanceadas (dormido - despierto; caliente - frío, etcétera).
3. Indecisión del sujeto o del personaje de la historia.
4. Refirma (v.g. "aquello..., esto no..."; "iba a hacerlo, pero...").

C. *Aislamiento*

- (6)
1. Actitud de rechazo ("no puede suceder", "es una historieta").
 2. Literal ("no se ve, de modo que no puedo contar nada").
 3. Comenta la historia o la lámina ("Ésa es difícil", "conté una buena").
 4. Ríe ante la lámina, exclamaciones.
 5. Utilización de cuentos de hadas, historietas cómicas o temas o personajes de "tiempos pasados".
 6. Describe en detalle, lógico; "fin", da título a la historia.
 7. Detalles específicos, nombres o citas ("cuatro horas"; ella dijo "...").
 8. El personaje se pierde.
 9. El personaje huye por estar enojado.
 10. El sujeto se alinea con los padres contra el personaje infantil "desobediente"; desaprueba los actos del niño.

D. *Represión y Negación*

- (5)
1. El personaje infantil espera, se controla a sí mismo, es bueno, aprendió la lección.
 2. Acepta el destino, no lo quería de todos modos.
 3. Castigos prolongados o diferidos.
 4. "Fue sólo un sueño".
 5. Olvida o pierde algo.
 6. Omite figuras u objetos de la historia (en la lámina 10, debe omitir mencionar el toilette y la bañadera o el lavado).
 7. Omite el contenido corriente de la historia.
 8. No imagina una fantasía o una historia (describe la lámina con indiferencia).
 9. Rechaza la lámina.

E. *Engaño*

- (3) *
1. El niño es superior al adulto, se ríe del adulto, es más inteligente que el adulto, lo engaña, se mueve en forma furtiva, simula, se oculta de, se escapa a hurtadillas, atisba o espía al adulto (sólo una tilde por historia).
 2. El adulto engaña al niño, no es lo que aparenta ser (sólo una tilde por historia).

F. *Simbolización*

- (4)
1. Los niños juegan en la cama.
 2. Ven a los padres en la cama (lámina 5).
 3. Ventana abierta (5,9); cavan un agujero o caen en él.
 4. Nacen bebés.
 5. La soga se rompe (2); la silla o el bastón se rompen (3); el globo se rompe (4); tiran la cola o la muer-

* (o 2, si ambas respuestas son E-2)

INSTRUCCIONES PARA LA PUNTUACION

Esta lista fue concebida, en primer lugar, como una ayuda para la evaluación cualitativa de las historias infantiles del CAT. También se la puede utilizar para suministrar una medida cuantitativa aproximada para realizar comparaciones entre los sujetos y los grupos. Este protocolo proporciona, a manera de guía, un corto resumen del número y tipo de defensas empleadas, así como del contenido de los ítems utilizados con mayor frecuencia. Las categorías se ordenaron con la máxima continuidad posible, a partir de las que sugieren un elevado control y autodominio hasta las que indican desorganización y aflojamiento de los vínculos con la realidad.

Instrucciones para la puntuación: En el espacio que precede a cada ítem indicar con una tilde (o con el número

de la lámina, para una referencia futura) la presencia de la respuesta correspondiente. Una historia puede ser "puntuada" en varias categorías y, excepto cuando se lo indica, puede admitir tildes para más de un ítem, en cualquiera de las categorías.

Una vez puntuadas todas las historias, compútese el número total de tildes para cada categoría en el espacio disponible a ese efecto. La cifra que figura entre paréntesis debajo de cada uno de estos espacios señala el número de tildes *mínimo* que se considera como "puntaje crítico" para esa categoría.

Para la medición de la Identificación, se asegura el equivalente de un puntaje crítico mediante la comparación del número relativo de tildes para las categorías K y

DE LOS MECANISMOS ADAPTATIVOS

y R. Hawort)

- den (4,7); cuna rota (9).
- 6. Lluvia, río, agua, tormentas, frío.
- 7. Fuego, explosiones, destrucción.
- 8. Palos, cuchillos, armas de fuego.
- 9. Cortaduras, pinchazos, lastimaduras, verdadera acción de matar (en otra forma que no sea la acción de devorar).
- 10. Privación oral.

G. Proyección e Introyección

- (4) 1. El agresor es agredido; "devorar y ser devorado".
- 2. El inocente es devorado o agredido.
- 3. El niño es agresor activo (muerte, golpea, tira; no incluye agresiones verbales o bromas).
- 4. Los personajes culpan a otros.
- 5. Otros tienen secretos o se burlan de alguien.
- 6. El examinado adiciona detalles, objetos, personajes o temas orales.
- 7. Magia o poderes mágicos.

FOBIAS, INMADUREZ, DESORGANIZACIÓN

H. Temor y Ansiedad

- (3) 1. El niño se oculta ante el peligro, huye por temor.
- (2) 2. Teme las fuerzas exteriores (viento, fantasmas, cazadores, animales salvajes, monstruos).
- 3. Sueña con el peligro.
- 4. El progenitor muere, se marcha o no quiere al niño.
- 5. El examinado comete *lapsus linguae*.

I. Regresión

- (2) 1. Mucha emoción al relatar la historia.
- 2. Referencias personales.

- 3. Comida derramada.
- 4. Cama o pantalones mojados, salpicaduras de agua.
- 5. Sucio, desordenado, maloliente; la persona o el objeto caen en el toilette.
- 6. Fantasmas, brujas, casa hechizada.

J. Controles débiles o ausentes

- (1) 1. Huesos, sangre.
- 2. Veneno.
- 3. Retintín o palabras sin sentido.
- 4. Persevera en el contenido inusitado tomado de una historia anterior.
- 5. Pensamiento tangencial, asociaciones laxas.
- 6. Contenido raro.

IDENTIFICACIÓN

K. Adecuada, igual sexo

- (L= o >K) 1. El examinado se identifica con el progenitor o el personaje infantil del mismo sexo.
- 2. El niño está celoso de, es reprendido o castigado por, el progenitor del mismo sexo.
- 3. El niño quiere a o es ayudado por el progenitor del sexo opuesto.

L. Confusa o sexo opuesto

- 1. El sujeto se identifica con el progenitor o el personaje infantil del sexo opuesto.
- 2. El niño teme, o es reprendido o castigado por el progenitor del sexo opuesto.
- 3. El sujeto reconoce en forma errónea el sexo o las especies.
- 4. *Lapsus linguae* con respecto al sexo de las figuras.

CIÓN

PUNTAJES CRITICOS:

L. Si la suma de las tildes para L es igual o sobrepasa la suma de las tildes para K, la identificación se considera "confusa" y adiciona una unidad al total de los puntajes críticos.

La evaluación cuantitativa final se realiza atendiendo al número de categorías que reciben puntajes críticos (y no al número total de tildes para todas las categorías).

Sobre la base de los resultados de la investigación *, cinco o más puntajes críticos indicarían una perturbación que justifica la intervención clínica.

* Mary R. Haworth, A Schedule for the Analysis of CAT Responses, *Journal of Projective Techniques and Personality Assessment*, Vol. 27, 1963, N° 2, págs. 181-184.

GUIA DE ANALISIS DE LA DINAMICA DE LAS HISTORIAS

(Tablas de Haworth y Lawton)

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| Gratificación oral..... | Privación..... |
| Adulto es Padre....., Madre....., Sombra..... Otro..... *M y F..... | |
| Tema del castigo..... | |
| Juego..... | Pelea..... |
| Ganador: Pareja..... | Figura sola..... |
| Niño con: Progenitor del mismo sexo..... sexo opuesto..... Su igual..... | |
| 3. Adulto ataca o reprende al niño..... Niño ayuda al adulto..... | |
| Adulto es poderoso..... viejo, cansado, solitario, etc..... | |
| Niño importuna o agrade al adulto..... | |
| 4. Picnic..... | Desastre, incendio, etc..... |
| Bicicleta pisa la cola o la pierna..... | |
| 5. Padres en la cama..... | |
| Niños juegan en la cama..... Desobediente.....: Sueño..... | |
| 6. Niño huye..... | *Acampar (Invernarse)..... |
| Agresión desde afuera: teme la agresión... | Se produce..... |
| 7. Niño es: atacado..... se escapa..... se vuelve contra la figura más grande..... *Amigos..... | |
| 8. Reprimenda, castigo..... | Niño ayuda..... |
| Mención del cuadro..... | Secreto..... |
| Adulto masculino..... | |
| 9. Ataque desde afuera: es temido..... | se produce..... |
| **Hechos cotidianos..... | Soledad..... *Desobediente..... |
| Padres en otra habitación..... | *Sueño..... *Enfermo..... |
| 10. Mal comportamiento en el toilette..... | Otro..... |
| Castigador del mismo sexo..... | del sexo opuesto..... |
| Continúa portándose mal..... | aprendió la lección..... |

Láminas rechazadas:

Historias raras:

* Haworth incluyó 48 ítems en su tabla original de análisis de la dinámica de las historias. Los agregados de Lawton se señalan con un asterisco.

** En su investigación Lawton suprimió este ítem.



