

INTERVENCIÓN PROFESIONAL

FÁBULAS DE L. DÜSS. UN ESTUDIO DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Diego Jesús Luque Parra¹

RESUMEN

El presente trabajo, partiendo de la base psicodinámica que sustenta a la prueba, hace un acercamiento más integrado en lo cognitivo-conductual. Analiza los resultados de una muestra de alumnos de colegios públicos de una comarca de Málaga, haciendo una reflexión y discusión de los mismos, buscando llegar a conclusiones e implicaciones de Psicología Educativa.

ABSTRACT

Starting from the psychodynamic basis of Düss' Fables test, this paper attempts a more integrated cognitive-behaviorally anchored approach. It describes the results of a sample of public school students in a Málaga province area. The results are thought over and discussed looking for some conclusions and implications for educational psychology.

PALABRAS CLAVE

Düss, Fábulas de Düss, Psicodiagnóstico, Orientación y Consejo.

KEY WORDS

Düss' Fables, Psychodiagnosis, Orientation, Counseling.

¹ Psicólogo. Orientador EPOE. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Estepona (Málaga).

INTRODUCCIÓN

En la misma línea que otros tests proyectivos, las fábulas de Luisa Düss (1985), constituyen un instrumento, como afirma Bobet en el prefacio del manual, que permite proyectar cierta luz sobre la estructura y naturaleza de las bases ocultas e inconscientes del comportamiento. Es obvio el marco psicodinámico del que parte la autora y que participa en el desarrollo de la prueba, si bien, como precisaremos más adelante, no compartiremos en su globalidad.

Con independencia de bases teóricas, es sin embargo cierta la complejidad de la comprensión, a nivel intelectual, de los aspectos afectivos, los cuales, por su propia naturaleza, no pueden ser tratados, evaluados o valorados de igual forma que los procesos intelectuales o de rendimiento. Se hace evidente que tanto los elementos de evaluación como el procedimiento y sus resultados, sean sometidos a reflexiones que tendrán más relación con lo cualitativo que con lo cuantitativo, tendrán menor grado de normativización, mayor grado de subjetivismo, no menor grado de nivel de realidad y sí de mayor acercamiento y profundización personales.

Nuestro trabajo, siendo descriptivo, pretende hacer explicaciones sobre un grupo a través del análisis de una prueba tan individual como clínica, con lo que corre el riesgo de toda interpretación global, perdiendo detalles y elementos de interés, que sólo se encuentran en su auténtica dimensión cuando se aplica y valora caso por caso. No se trataría ya de

considerar la problemática de lo idiográfico-nomotético en la evaluación y psicodiagnóstico, sino de la síntesis que está presente en los procesos evaluativos adecuados al alumnado. De cualquier forma, se precisa un marco teórico, una esquematización de la comprensión de esos aspectos afectivos a evaluar, para que la abstracción necesaria cuente con un asiento que aporte la coherencia e integración suficiente en la interpretación de los datos. Como ya hemos afirmado en otro lugar (Luque, 1996) en cuanto a la crítica de lo psicométrico en la evaluación psicopedagógica, no se trataría de ponerla en duda, sino de recomendar prudencia en las interpretaciones literales o excesivamente basadas en los protocolos, precisión en otras valoraciones demasiado amplias y/o ambivalentes y, en definitiva, reflexionar sobre un exquisito procedimiento de evaluación y una esmerada elaboración e integración de resultados.

Nuestro estudio, desde la perspectiva de un Servicio de Orientación de una zona educativa, pretende ofrecer un marco de referencia con el que servir para una reflexión en la evaluación psicopedagógica en general y en la de los aspectos afectivos en particular. Lo hace considerando los siguientes supuestos y objetivos.

SUPUESTOS DE PARTIDA

Sin desmerecer ni prejuzgar el marco psicodinámico, ni los supuestos que lo forman, nuestra visión de la prueba y por ende del trabajo en cuestión, parte de una concepción cognitivo-conductual, al entenderla como un acercamiento más neutral, más objetivizante si se prefiere, de la res-

puesta del alumnado a la historia o situación planteada. En ese sentido, más que detectar el complejo y su gravedad, en la visión freudiana, se trataría de valorar:

— La comprensión y aceptación de las historias, teniendo en cuenta el abanico de edades.

— La reflexión del alumno o alumna sobre cada historia, proyectándose en su propia circunstancia.

— Elaboración y tipo de respuesta que nos permita asociar las dificultades del niño, manifestadas en el aula, a través de su rendimiento escolar, aspectos personales y sociales, con una supuesta situación personal/familiar, inferida por tanto de su actuación/expresión en la prueba.

Partimos pues, al decir de Pawlik (1980) y Fdez. Ballesteros y Carroble (1991), de una evaluación tradicional, por cuanto se hace uso de tests proyectivos a través de los cuales, se trata de llegar a describir la conducta o aspectos de la misma dentro de la estructura de la personalidad. De otro lado, no descartamos una evaluación conductual, en tanto que existen variables ambientales o de contexto que mantienen esa conducta o la percepción de la misma. En definitiva, nos proponemos un estudio integrado de la cuestión, con una base empírica y unos objetivos de intervención en orientación educativa. Esos objetivos que se persiguen podrían concretarse en:

— Obtener un conjunto integrado de datos sobre el tema emocional/afectivo, de menos atención y menor evaluación, por parte de los Servicios de Orientación Educativa.

— Valorar ese conjunto de datos, como marco de referencia en nuestro ámbito socio cultural para la evaluación afectiva del alumnado.

— Realizar un análisis en función de la asociación afectividad/rendimiento escolar.

MÉTODO Y PROCEDIMIENTO

Muestra

La muestra se refiere a una población a la que asiste un Equipo de Orientación Comarcal. Ello podría establecer, en apariencia, un sesgo por su origen, en tanto en cuanto, proceden de una intervención en dificultades de aprendizaje y/o conducta, a petición de su profesores/as tutores. Dificultades que son específicas, y no de carácter generalizado que invalide el proceso de aprender o la conducta social en el aula. No se trata por tanto de alumnado con apartamiento del currículum, salvo en un 10% con necesidades educativas especiales. De ahí que pensemos que esta canalización no la hace sino más representativa de lo que queremos investigar: la observación de aspectos afectivos asociados, en mayor medida, a las dificultades de aprendizaje, en el contexto ordinario.

La muestra está formada por 50 alumnos y alumnas de colegios públicos de una comarca de la Costa del Sol Occidental (Málaga). Su adscripción sociodemográfica está constituida tanto por niveles urbanos como rurales. De igual forma, el estatus socio-cultural de las familias, si bien tomados de forma aleatoria por esa canalización del profesorado, son representativos del marco social de la zona. Así tenemos:

Chicos (36)	Urbanos (24)	Est. medio (21)
Chicas (14)	Rurales (26)	Est. bajo (29)

Se aprecia una representación mayor de varones (72%) sobre las chicas, en una razón de 3/1, lo cual de forma empírica coincide con las demandas de intervención de Equipos y Departamentos de Orientación en los centros. Es reconocido en la literatura psicológica que los chicos son más problemáticos que las niñas, en particular, en comportamientos de hiper-actividad y trastornos de conducta (Rutter et al., 1970; Ollendick y Hersen, 1983; Miranda y Santamaría, 1986; Miranda, 1986).

Las edades tienen un intervalo de entre 5 y 14 años, siendo la media de 8 años y 2 meses, con una desviación de 2,52. El motivo de la consulta al Equipo es en un 70% debido a dificultades de aprendizaje,

del cual el 28% (un 20% total de la muestra) está asociado a dificultades de conducta. Un 18% sólo dificultades de conducta y un 12% residual de Otros.

La estructura de la familia, su dinámica y las relaciones afectivas entre sus miembros, siguiendo criterios empíricos a través de las entrevistas o de los servicios sociales, se clasifica en cuatro categorías. De un lado un 34%, tendría unas características de laxitud en las relaciones con los hijos, de menor atención o densidad en la interacción con ellos. Un 44% se consideraría de relaciones normales, un 12% con separación efectiva y un 10% con problemática de tensión afectiva con problemática diversa.

Procedimiento

Al alumno o alumna, se le evalúa en otros aspectos, de carácter psicopedagógico.

Gráfico 1
Distribución muestral

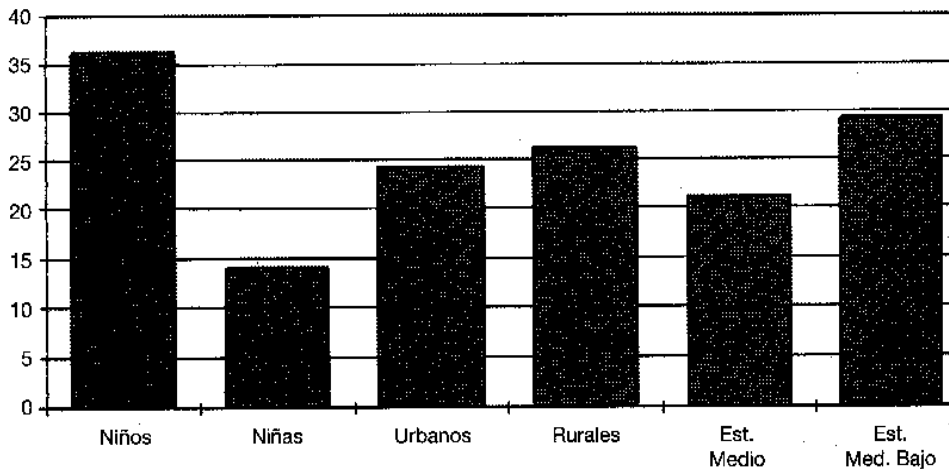


Gráfico 2
Motivo de consulta

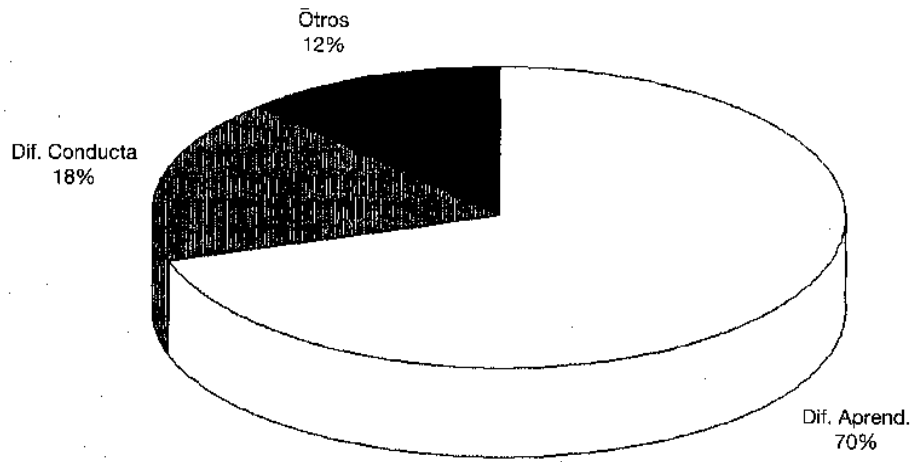
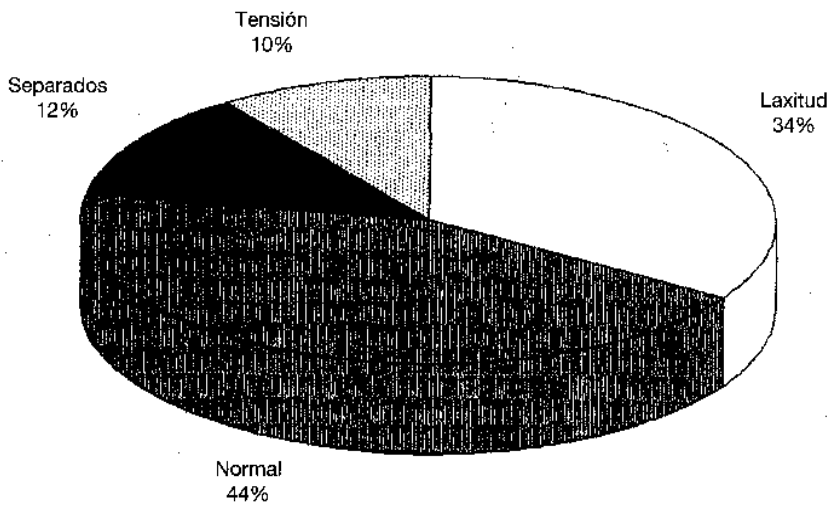


Gráfico 3
Estructura familiar



gico, dejando esta prueba para un tiempo posterior en el que haber obtenido así una interacción alumno-orientador positiva y fluida. La prueba en sí, como ya es sabido, consiste en contar diez pequeñas historias y esperar que el alumno o alumna exprese el fin o resultado de la situación planteada, según su opinión. Asumiendo por tanto esa base proyectiva, cabe esperar que el alumno manifieste aspectos de su vida familiar y/o personal, tal y como él los percibe y asimila.

La valoración de tal circunstancia se ha sometido a un doble contraste. De una parte se ha tratado de correlacionar los resultados con los obtenidos en la interpretación del test de Corman (Corman, 1967) que, al efecto, se ha aplicado complementariamente. De otro se ha comparado con la información obtenida por padres y profesores. Ya hemos advertido que nos movemos en un ámbito más de carácter cualitativo y, por consiguiente, no se pretende un grado de significación que permita generalizaciones, sino un marco válido de referencia para otras aplicaciones, situándonos en nuestro entorno social y cultural. En este sentido ha de remarcarse el reducido número de estudios al respecto, y que nuestro acercamiento y estudios previos, se llevaron a cabo considerando las respuestas de niños y jóvenes mencionados en el manual y de origen francófono.

Los diez relatos (véase anexo) tratan de observar los aspectos de: autonomía o dependencia de padres, celotipia, ansiedad, culpabilidad, complejo de Edipo, sentimientos de separación, temores, etc.. Para su análisis, fijamos algunos criterios de valoración para cada uno de los relatos en sus respuestas. Asumimos pues el contenido de cada

una de las historias, si bien, como ya se ha comentado, no nos adentramos en su vertiente de psicología profunda del complejo. Estableceremos, en cambio, su abordaje de acuerdo a:

1.— Estudio de resultados en cada una de las fábulas y análisis de algunas de éstas con otras de relevancia y especial afinidad.

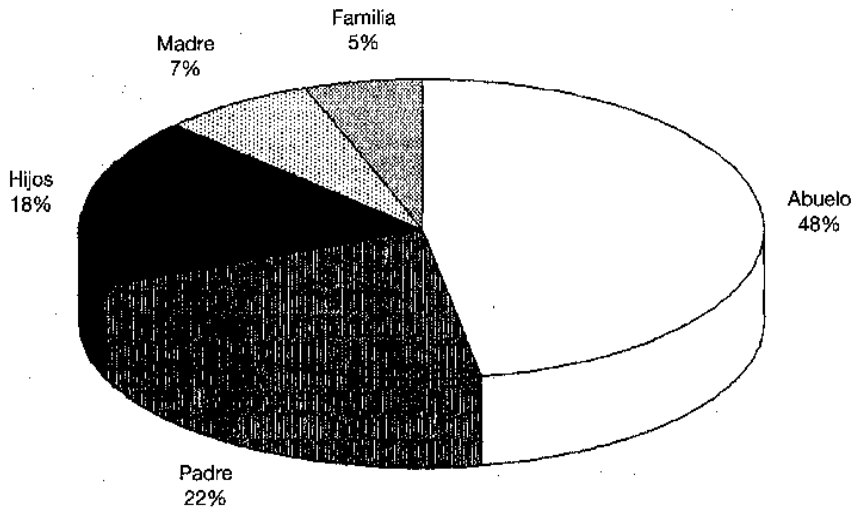
2.— Discusión y valoración global.

3.— Conclusiones e implicaciones de Psicología Educativa.

INTEGRACIÓN DE RESULTADOS

I.— Fábula de la familia de pájaros. Trata de descubrir fijación a uno de los padres o su grado de independencia. Nos revela que el 76% eligen la respuesta de "... se irán a otra rama", "a otro árbol", en clara alusión a una sensación de autonomía o independencia. Un 20% se inclinaría por el padre y la madre (ambos), tendiendo a edades menores. Tan sólo un 4% se iría con su madre exclusivamente, existiendo separación matrimonial. Estableceremos una asociación de esta fábula con las IV (separación) y V (miedos o ansiedad), dada la afinidad empírica entre una búsqueda de autonomía o independencia y la ansiedad-inseguridad de quien, como niño en sí, depende de los padres o adultos. De esta forma, tomando el segmento con problema afectivo nos encontraríamos que, los niños que eligen irse con su madre, afirman que su padre se fué en el tren, y de darse la situación de miedo sería a los fantasmas (menor de 9 años) o de oscuridad si es mayor de esa edad. En el grupo de niños y niñas que res-

Gráfico 4
Fábula IV. ¿Quién se irá de la familia?



ponden irse a una rama con ambos padres, tendríamos (ver tabla 1):

En resumen, se destaca que la mayoría de los alumnos y alumnas, optan por una situación de autonomía a medida que se sube en edad y/o búsqueda de la madre como seguridad afectiva, sobre todo en los más pequeños. En aquellos otros en

los que puede darse algún tipo de dificultad afectiva, el relato es más ilustrativo en cuanto a quién y por qué elige a uno de los progenitores y en su asociación con lo que expresa en otras fábulas.

II.— Fábula del aniversario del matrimonio. Buscaría sondear si el sujeto ha presenciado alguna escena o situación

Tabla 1

Edad	Fábula IV ¿Quién se irá?	Fábula V Miedo o ansiedad
6 a.	Padre	Fantasmas
7 a.	Padre	Oscuridad
7 a	Padre	Hombre malo
9 a	Padre	Peligro
10 a	Padre	Soledad
12 a	Hijo	Problema

sexual o amorosa entre padres y/o una cierta envidia de la reunión de los padres. La respuesta es unánime (94%) en el sentido de aburrimiento (“... es una fiesta de mayores, ... no hay otros niños para jugar.... me voy a ver la tele...”), dando a entender que no es propio de niños. Tan sólo un 6% (tres niños), hace declaraciones del tipo “buscar a su padre”, “se fueron su papá y mamá, está solo”, “los padres no lo atienden”, que sin romper la dinámica general, presenta asociación a problemática de separación familiar. En este sentido, no habría resultados en la línea de lo que se persigue con la fábula (envidia por la reunión de los padres), sino más bien lo contrario, normalidad por esa reunión o miedo a que se rompa.

III.— Fábula del cordero. Explora el complejo del destete y/o celotipia, haciendo referencia a la relación del niño/a con la madre y hermanos. Así, en nuestros datos, cuando se le pregunta al alumno si dejará la leche de su madre para ir a tomar hierba y dejar de esta forma que su hermano se alimente, tan sólo un alumno afirma que no se irá, quedando otros dos que expresan su aceptación del hecho del hermano/a aunque añaden: “triste pero se irá”, o “se quedará al lado de la madre”. Los tres casos representan problemática de dificultad entre padre y madre. Aunque no se observa agresividad en el único caso de celotipia, sí se detalla búsqueda de la reunión familiar, apego a padres y necesidad de estar con ellos.

IV.— Fábula de la separación o del entierro. Trata de ver la agresividad, deseos de muerte, culpabilidad o autocastigo. Las respuestas ante la pregunta de la ida

de un familiar, nos arroja los siguientes datos:

Abuelo, 26	(52%)
Padre, 12	(24%)
Hijos, 10	(20%)
Madre, 4	(8%)
Familia, 3	(6%)

Se destaca que, ciertamente la partida del abuelo está referida a “ya son mayores o viejecitos”, comprobándose que buena parte de los alumnos que así han contestado, en la entrevista familiar se ha constatado la muerte real de ese miembro familiar. En lo concerniente a padres, se aprecia una reacción, por parte del niño o niña, de separación física real, más que lo que se pide en el manual de la prueba sobre agresividad o culpabilidad. Se tiene, de esas 12 respuestas, 6 separados o divorciados, 2 fallecidos, 2 con trabajo prolongado fuera de casa, y otros 2 con problemas de relación matrimonial.

Los que responden que se iría su madre, todos tienen una situación de separación en sus padres. En lo que respecta a los que responden que se irán los hijos o hermanos, afirman hacerlo por ser ya mayores. Los que dicen que se va toda la familia es por caso de traslado de residencia.

No se dan diferencias en cuanto al sexo, estatus o medio. Tampoco en las respuestas para los niños con deficiencia mental, éstos se encuentran entre las respuestas normales de los demás. En resumen, cuando se usa la fábula de irse en el tren, los

niños tienden a ser realistas, optando por un familiar no nuclear (tío, primo) y, si opta por el padre, suele tener relación con aspectos de separación matrimonial o de trabajo prolongado. Si se elige al abuelo se da coincidencia con la segunda variante, del entierro, en la que se responde con la lógica de mayor probabilidad de muerte a medida que avanza la edad.

En definitiva, hay respuestas coincidentes con las diversas reacciones que los niños suelen manifestar como resultado de separación familiar (Gardner, 1977), así como de las derivadas por fallecimiento de un miembro de la familia. En cualesquiera de los casos, se produce el natural desequilibrio en las relaciones afectivas, así como reacciones personales, en forma de conducta difusa, airada o colérica en niños mayores y adolescentes, y de pena, ansiedad o miedos en más pequeños (Kubler-Ross, 1969; Ajuriaguerra y Marcelli, 1992). Relacionemos a continuación esta cuestión con las fábulas V (miedo/ansiedad), VIII (edipo), IX (noticia) y X (control), por entender que se puede asociar la ansiedad o preocupación con una determinada persona con la que se identifica, relaciona o convive.

No se da asociación entre IV y V, no dándose, por tanto, covariación entre lo que representan celotipia y miedos. Todos los alumnos, con independencia de sus miedos u objetos del mismo, manifiestan que se irían a comer hierba. El único que afirma no irse y aquellos otros que tendrían su duda al hacerlo, no se diferencian de los demás en el contenido de sus miedos. De igual forma no se da correlación entre IV y VIII, esto es, las respuestas dadas de enfado, enfermedad, etc., y el paseo del hijo/a con su progenitor del sexo opuesto. No tiene concomitancia

con agresividad, culpabilidad o autopunición. Tanto con IX como con X se da coherencia, en tanto que los alumnos expresan sus contenidos de forma relacionada.

Parece darse un patrón en cuanto a los contenidos de miedo en el grupo de alumnos en los que es su padre el que se va, distinguiéndose de los alumnos en los que expresan que es el abuelo o hijos mayores los que lo hacen. Si en aquel grupo todos se inclinan hacia miedos más específicos, del tipo monstruos-fantasmas, oscuridad y soledad-separación de padres, en los segundos la intensidad y la especificidad de la ansiedad es claramente inferior. Parece obvio inferir de esta situación, la típica reactividad psicológica ante desequilibrios en las relaciones afectivo-familiares.

V.— Fábula del micdo. Se trataría de valorar la angustia, autopunición o ansiedad, que los alumnos pudieran manifestar en relación a sus propias circunstancias. Veamos primeramente el contenido o temática de esos miedos en nuestra muestra.

Monstruos, fantasmas o espíritus.....	32%
Oscuridad.....	24%
Soledad, separación de los padres	8%
Animales.....	8%
Hombres malos, ladrones	6%
Películas.....	6%
Muerte.....	4%
Avión.....	2%
Cárcel.....	2%
Nada/No sabe.....	8%

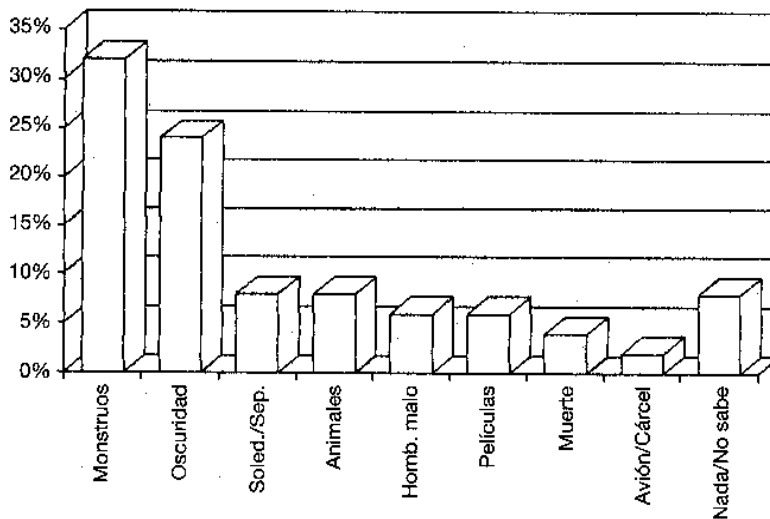
Relacionándolo con la edad tenemos que entre 5 y 8 años, los miedos son más significativos. A pesar de estar menos representado el segmento de 9-13 años, en términos relativos parece propia una conclusión de menor índice de ansiedad o miedos manifestados a medida que avanza la edad. De cualquier manera, la oscuridad, los monstruos y la soledad o separación son los que se admiten más frecuentemente en este tramo, lo que coincidiría con los temores típicos a nivel evolutivo (Echeburúa, 1993).

No se dan diferencias entre medio y estatus, ni por la deficiencia, salvo en la elaboración o riqueza en la explicación del relato. La relación de esta fábula con la X, que actuaría como control, es absoluta, lo que valida las respuestas. Todos responden

en asociación ¿qué es lo que habrá soñado el niño? con el contenido del miedo, bien como pesadilla, bien de manera más específica, complementando la respuesta anterior.

VI.— Fábula del elefante. Estudiaría el complejo de castración. En este trabajo la valoramos desde un punto de vista de la percepción que tiene el individuo sobre la normalidad de su desarrollo. De esta forma, la respuesta general es el desconocimiento del elefante debido al crecimiento por edad y haberse hecho grande. Se registra un sólo caso en el que se afirma que ha cambiado su trompa, no le gusta caso de un niño que cursa con deficiencia mental ligera, cierto grado de afeminamiento, aunque sin constancia de homosexualidad.

Gráfico 5
Fábula V. Miedo o ansiedad



VII.— Fábula del objeto fabricado. Analiza el complejo anal, la obstinación, posesividad. Nosotros nos inclinamos por lo último. Cuando se le pregunta a los alumnos si le dará a su madre el objeto que ha hecho en su clase, la respuesta es claramente afirmativa. Además se percibe una gran consistencia en la respuesta, que se emite y asocia en coherencia con gestos y expresiones manifiestas que no dan lugar a dudas en su decisión. A pesar de todo, un solo niño se mantiene en su negativa, asociándosele, como datos relevantes, apego al padre, ansiedad de separación y problemas de relación entre los padres.

VIII.— Fábula del paseo con el padre o la madre. Busca descubrir el complejo de Edipo. En esta fábula las respuestas oscilan entre un 62% que expresan, en relación al progenitor que se quedó en casa, enfado por estar solo, enfermo o por que no le han preparado la comida. Un 8% no sabe, y el resto, un 30%, emite respuestas fantásticas, en los más pequeños del tipo que se ha "pintado" (maquillado), cambió de peinado, ha tomado el sol, etc..

De cualquier forma, en esta fábula se advierte el estado de las relaciones entre los padres, en la percepción del hijo/a, pudiendo observarse el apego, éste sirviendo de relación o contraste con las fábulas I y IV. En efecto se comprueba que para quien está fijado a la madre, el padre es el que se va de viaje, y sería también el que está enfadado o enfermo al no salir. Para la madre se aducen opiniones del tipo ya expresadas, de estar preparando algo, maquillada, etc.. En resumen se confirma el apego o la autonomía, así como el sentimiento de agresividad, recelo

o consideración hacia el progenitor del sexo opuesto.

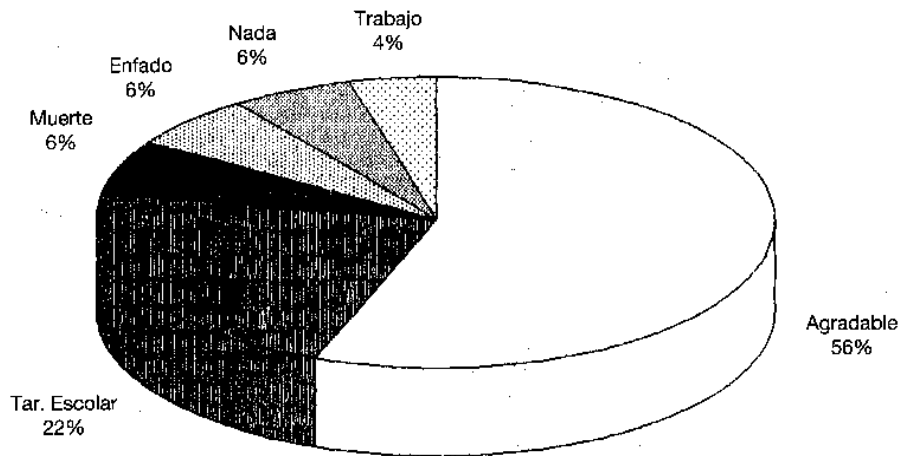
IX.— Fábula de la noticia. Para conocer los deseos o los temores del sujeto, obtenemos las respuestas agrupadas en las siguientes categorías. Un 56% hace manifestaciones que se encuadrarían en regalos, visitas o paseos. Un 22% se inclina por aspectos de tareas escolares o deberes. Un 6% hace referencia a la muerte de un familiar o animal de compañía, un 6% dirá enfado por parte de sus padres, al igual que el mismo porcentaje para la respuesta nada o no contesta. Finalmente un 4% dice que tendrá trabajo su padre.

X.— Fábula del mal sueño. Proporciona un elemento de control sobre todas las fábulas. Los alumnos y alumnas son consistentes con sus manifestaciones a lo largo de las fábulas, llegando a ésta en la que en su pesadilla hace referencia al contenido de otras fábulas y básicamente a las que se refieren al monstruo o fantasma de sus temores (fábula V) o a sentimientos de agresividad o culpabilidad (fábula IV). Puede decirse que aporta una idea global y resume la actuación del alumno en la prueba.

DISCUSIÓN

El conjunto de datos obtenido nos permite afrontar las acciones de orden psicoeducativo, en un sentido de acercamiento a la realidad inmediata y dentro de nuestro propio contexto socio-cultural, evidenciando el papel básico del grupo familiar y la dinámica de sus relaciones internas sobre el rendimiento del aprendizaje y el desarrollo socio-personal en el colegio y entorno en

Gráfico 6
Faábula IX. Noticia sorpresa



general. Así, en nuestros datos un 40% presentaría conductas no favorables al aprendizaje, bien de forma específica como dificultades de conducta (18%) o asociadas (20%). La prueba, por tanto, permite sondear posibles bases afectivas que estén incidiendo en el comportamiento personal y escolar.

Ese mejor conocimiento del alumno/a en su problemática afectiva particular, permite al profesor, con el asesoramiento del psicólogo orientador, retomar o dirigir su proceso de enseñanza, adaptándolo a la realidad particular del alumno o alumna en cuestión. Se constata que el profesor suele tener información concreta sobre aspectos familiares de sus alumnos, aunque pueda no reparar en su incardinación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, comprobándose como, tras la información obtenida en las fábulas y su interrelación con otras actuaciones como entrevista familiar y el test de Corman, se tie-

nen datos relevantes para esa mejor adecuación al alumno, su orientación y consejo, así como el asesoramiento al profesorado.

Los alumnos parecen recibir las fábulas como una pedagógica "hora del cuento", lo que no desentona en la evaluación psicopedagógica, si consideramos la importancia concedida a la actividad narrativa (cuentos, lecturas, etc.) en el currículum. Partiendo pues de su buena aceptación, su comprensión es igualmente buena, mejorando ese entendimiento y su elaboración de respuestas en función de la edad. No obstante, los pequeños conectan muy bien expresándose a través de narraciones adecuadas, si bien unas son concretas y cortas, otras son llenas de fantasía e imaginación (podría citarse una mayor riqueza expresiva en función del medio sociocultural). De todas formas son ilustrativas del colorido pleno que sólo los niños saben poner a la vivencia de

un cuento. No se dan diferencias significativas en el contenido de las respuestas según los criterios usados, para las variables de medio, nivel sociocultural o sexo. Los alumnos con necesidades educativas especiales, contestan dentro de los patrones del grupo.

Los chicos se proyectan en su circunstancia personal y familiar, lo que se demuestra con la comparación de su ejecución en el test de la familia (Corman) y con los aspectos reales extraídos de la entrevista con los padres. Es de un enorme interés, además de satisfactorio, apreciar el encuentro y coherencia entre esas respuestas, dando consistencia a los resultados y en consecuencia, validando la adecuada inferencia explicativa.

Debe señalarse no sólo una perspectiva psicopatológica, sino desde el desarrollo evolutivo del niño. En efecto, de la misma forma que la presencia de conductas sintomáticas a lo largo del desarrollo, por sí solas no indican la existencia de un trastorno real, las respuestas en nuestro caso nos proporcionan ese entramado de normal percepción que los niños y niñas tienen del núcleo familiar al que pertenecen. Las fábulas ponen de manifiesto que los aspectos afectivos de los alumnos, tienen su raíz en el núcleo familiar, fruto de diversos estilos de interacción padre-madre-hijos, teniendo indudablemente, su repercusión y/o complementariedad en el colegio.

Se entresaca del análisis de algunas fábulas, que ese estilo de interacción con los hijos, a veces no es el de uso adecuado de estrategias para un control equilibrado de los padres sobre las conductas de sus hijos. Coincidimos con Olweus (1980) y Brioso y

Sarriá (1990) en que se daría una inconsistencia en esas relaciones, oscilando entre la rigidez-autoritarismo y la permisividad, a lo que podríamos añadir la falta de preparación, tiempo y reflexión de los padres en la tarea educativa de sus hijos. Con independencia de que sea causa o efecto, es clara la aceptación de la relación entre dificultad afectiva, trastornos del aprendizaje y rendimiento escolar (Weinberg y Rehmert, 1987; Romero, 1990), de ahí que una intervención en tal sentido sea prescrita con garantía de eficacia, pudiendo llevarse a cabo de forma natural o "ecológica" dentro del aula por el tutor, sin que por ello levante en el alumno expectativas de distintividad o diferenciación.

Si esa inconsistencia no es, en cierta forma neutralizada por una acción tutorial en el aula, se corre el riesgo de remarcar distancias entre los diversos aspectos intervinientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la disminución consecuente en el rendimiento. No es menos cierto que más que reconocer o intervenir en factores emocionales, se recurrirá a la habitual circularidad explicativa entre aptitud, voluntad y rendimiento. Con el uso de esta prueba se han podido resaltar algunos de estos aspectos y su influencia en determinados alumnos, sentando las bases para su actuación en el aula y en la familia.

CONCLUSIONES

Las fábulas suponen un instrumento apropiado para la observación y estudio de la conducta y de las percepciones del niño sobre su vida personal/familiar. Se obtienen datos que servirían para pautas de intervención, tanto psicológicas como de

orientación y asesoramiento al profesorado y padres. Es obvio que si válida es la prueba, su fiabilidad está sujeta a otros aspectos y a su valoración, de aquí que el psicólogo deba de estudiar los casos muy detalladamente, precisando las circunstancias personales y familiares del niño, analizando los resultados de todas sus pruebas y, sobre todo, haciendo la mejor integración de los datos obtenidos de cara a su intervención educativa.

Esa integración será igualmente muy cuidadosa en su transmisión informativa al profesorado, considerando la privacidad e intimidad de los datos, pero valorando su relación e influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que tiene un destacado papel motivacional y actitudinal. En este sentido bien podría intervenir en una labor de reorientación del profesor/a sobre el caso del niño en cuestión, siendo frecuente un conocimiento, por parte del maestro, de esos problemas afectivos de su alumno/a, aunque no los implemente de forma adecuada en su acción educativa en el aula.

Esto nos induce a una reflexión psicoeducativa sobre la actuación docente, en la que se deberá no ya considerar la propia singularidad del alumno, sino tratar la incardinación de su realidad personal/social en el entramado de relaciones entre currículum, profesor y clima social del aula. En este sentido, además de actuar como elemento compensador de relaciones afectivas familiares, la escuela, a través del tutor perseguiría objetivos positivos en ese desarrollo, nivelaría el binomio rendimiento-motivación y favorecería el mejor conocimiento de sí mismo del alumno y de sus relaciones sociales. Ello nos puede hacer recapacitar sobre

la importancia de una verdadera «acción tutorial», que, como un auténtico paraguas de actuación en el aula, cubre no sólo los aspectos específicos de un aprendizaje, tradicionalmente considerados, sino también los factores educacionales de base afectiva, las actitudes y valores; en definitiva, una visión de mayor orientación educativa, lo que sin duda servirá para la profundización en el desarrollo personal del alumnado y, en consecuencia, de su evolución educativa.

REFERENCIAS

- Ajuriaguerra, J y Marcelli, D. (1992). *Psicopatología del niño*. Barcelona: Masson.
- Brioso, A. y Sarriá, E. (1990). Trastornos de comportamiento. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios: *Desarrollo psicológico y Educación*, III. Madrid: Alianza.
- Düss, L. (1950). *La méthode des fables en psychanalyse infantile*. L'Arche. *Nouveaux commentaires*: París. Versión española de TEA Eds. (1985) Madrid.
- Echeburúa, E. (1993). *Trastornos de ansiedad en la infancia*. Madrid: Pirámide.
- Fdez. Ballesteros, R. y Carroble, J. (1991). *Evaluación Conductual*. Madrid: Pirámide.
- Gardner, R. A. (1977). Children of divorce. Some legal and psychological considerations. *Journal of clinical Child Psychology*. 6. 3-6.
- Kübler-Ross, E. (1969). *On Death and Dying*. New York: McMillan.
- Luque, D. J. (1996). *Necesidades Educativas Especiales. Un análisis curricular*. Málaga:

- CEP de la Costa del Sol. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Miranda, A. y Santamaría, M. (1986). *Hiperactividad y dificultades de aprendizaje. Análisis y técnicas de recuperación*. Valencia: Promolibro.
- Miranda, A. (1986). *Introducción a las dificultades en el aprendizaje*. Valencia: Promolibro.
- Ollendick, T. H. y Hersen, M. (1983). *Psicopatología infantil*. Barcelona: Martínez-Roca.
- Olweus, D. (1980). Familiar determinants of aggressive behavior in adolescent boys: a causal analysis. *Developmental Psychology*, 16.
- Pawlik, K. (1980). *Diagnosis del diagnóstico*. Barcelona: Herder.
- Romero, J. F. (1990). Las relaciones sociales de los niños con dificultades de aprendizaje. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios: *Desarrollo psicológico y Educación, III*. Madrid: Alianza.
- Rutter, M., Tizard, J y Whitmore, K. (1970). *Education, health and behavior*. Londres: Longman.
- Weinberg, W. y Rehmert, A. (1987). El trastorno afectivo infantil y los problemas escolares. En D. P. Cantwell y G. A. Carlson: *Trastornos afectivos en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Martínez-Roca.

ANEXO

FÁBULAS DE LUISA DÜSS

I. FAMILIA DE PÁJAROS.

Un papá y una mamá pájaros y su hijito pequeño duermen en la rama de un árbol. Pero de pronto vino un viento muy fuerte y tiró el nido al suelo. Cuando se despierta, el pájaro papá, se levanta y se va a la rama de un árbol. Cuando se despierta la mamá, se va a la rama de otro árbol. ¿Que hará el pajarito niño, cuando se despierte si ya sabe volar un poco?

II. ANIVERSARIO DEL MATRIMONIO.

Es el aniversario de la boda de un papá y una mamá. Se quieren mucho y han hecho una gran fiesta para celebrarlo. Durante la fiesta el niño se levanta y se va solo al fondo del jardín. ¿Por qué?

III. CORDERITO.

Hay una mamá oveja y su corderito pequeño en una pradera. El corderito brinca todo el día cerca de su mamá. Todos los días toma leche calentita de su madre, porque como es pequeño tiene que alimentarse del pecho. Pero como ya se está haciendo grande, está empezando a comer hierba. Un día le dice la mamá: "Mira corderito, ya pronto vas a tener un hermanito y no voy a tener leche suficiente para los dos, así que te tendrás que ir a comer hierba. ¿Qué hará el corderito, se irá a comer hierba o no?"

IV. VIAJE / ENTIERRO.

Uno de la familia ha tomado el tren y se ha marchado muy lejos para no volver nunca más. ¿Quién es?

Un entierro pasa por la calle y la gente pregunta: ¿Quién se ha muerto? y le contestan: "Pues uno de la familia que vive en aquella casa". ¿Quién es?

V. MIEDO.

Un niño/a dice en voz baja: "Huy, qué miedo tengo". ¿De qué tiene miedo ese niño/a?

VI. ELEFANTE.

Un niño tiene un pequeño elefante al que quiere mucho. Es muy bonito y tiene un trompa muy larga. Pero un día al volver de un paseo se da cuenta que el elefante ha cambiado mucho. ¿En qué ha cambiado? ¿Por qué?

VII. OBJETO.

Un niño/a ha hecho en su clase un trabajo manual muy bonito que le ha gustado mucho. Cuando llega a su casa, su madre se lo pide, pero es libre de dárselo o no. ¿Qué hará? ¿Se lo dará o no?

FÁBULAS DE LUISA DÜSS (continuación)

VIII. PASEO CON PADRE O MADRE.

Un niño (o una niña) ha dado un paseo muy agradable con su madre (o padre) por el bosque y se lo han pasado muy bien juntos. Cuando vuelven a su casa ven que el padre (o la madre) no tiene la cara de siempre. ¿Por qué?

IX. NOTICIA.

Un niño vuelve de su colegio y su mamá le dice: "espera: no te pongas a hacer tus deberes que te voy a dar una noticia". ¿Qué noticia le dará?

X. MAL SUEÑO.

Un niño/a se levanta por la mañana muy fatigado y dice: "¡U!, qué sueño más malo he tenido". ¿Qué es lo que habrá soñado?

CRITERIOS EN LAS RESPUESTAS

I. Volar a un árbol o rama. Volar o ir con su mamá. Buscará algo de comer o vivir, si no puede volar...

Sensación de anomia, búsqueda eficaz de ayuda, adaptación.

II. Se irá a jugar. Se fue porque se aburría sin amigos. Se fue donde estaban niños...

Percepción de actividad de adultos.

III. Se irá a comer hierba. Su hermano se tiene que alimentar, es pequeño. Se va haciendo mayor, la leche también le gusta.

Comprensión y adaptación al nuevo hermano.

IV. El abuelo, el tío, porque es mayor, estaba enfermo. El hijo mayor. El padre por el trabajo, por enfermedad, etc.

Percepción o deseo de la separación, amor o castigo.

V. Según historia personal y familiar.

VI. Se ha hecho grande y ha crecido. Come mucho...

Percepción del crecimiento y desarrollo individual.

VII. Si se lo dará. Es como un regalo para ella.

Generosidad y agrado.

VIII. Respuestas sin mayor relación con el paseo del otro conyuge, estará contento, enfermo, más guapa, etc.

Adaptación y comprensión en las relaciones para con sus padres.

IX. Según la historia personal y familiar... Valorarla de acuerdo a la actuación en la entrevista y sus respuestas.

INTERVENCIÓN PROFESIONAL

UN ESTUDIO INTERPRETATIVO DE UNA CLASE BILINGÜE HISPANA DE PRIMER GRADO

David Poveda Bicknell¹

RESUMEN

El propósito de este estudio es analizar desde una perspectiva ecológico-interpretativa la enseñanza de la lecto-escritura en una clase bilingüe de primer grado. Todos los estudiantes y la profesora eran de origen hispano en una escuela pública y urbana de Chicago, la población estudiantil era mayoritariamente de *Status Socio-Económico* bajo. Se hicieron observaciones y grabaciones en el aula durante un período de cinco meses, también se entrevistó a la profesora y se recogieron materiales documentales de la escuela. El concepto de contingencias operantes fue utilizado para comprender las intenciones instruccionales de la maestra. Un patrón definido como "refuerzo negativo" parecía prevalente, otras características de la interacción resultaban similares a las discutidas en la bibliografía educativa de hispanos en EE. UU. Las acciones e ideas de la maestra se discuten en relación a los problemas educativos de minorías étnicas e inmigrantes.

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the literacy instruction in a bilingual first grade classroom from an ecological-interpretive framework. All the students and the teacher were of Hispanic origin in this downtown Chicago public school. The students were of lower socio-economic status. Classroom observations, audio recordings, and interviews were gathered during a five month period, the teacher being also interviewed and school documents compiled. In order to understand the teacher's instructional purposes, a concept of operant contingencies was invoked. A pattern identified as «negative reinforcement» seemed to prevail but other interaction characteristics appeared similar to those already discussed in literature on classroom interaction in Hispanic settings. The teacher's actions and ideas are discussed regarding the overall problems of ethnic minorities and immigrants.

1 Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid.