

**INFORMES DE  
EXPERIENCIA**



## TRES FUENTES PARA LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO PSICOLOGICO: EL AULA, EL SABER DOCENTE Y LA CIRCULACION DE TEORÍAS\*

Gloria Calvo\*\*

### JUSTIFICACION

Esta experiencia quiere plantear la posibilidad del conocimiento psicológico a partir del trabajo que realiza el docente en el aula de clase. El presupuesto básico radica en el hecho de que el maestro posee una información sobre la cual no reflexiona, pero que puede permitirle validar criterios metodológicos y pautas evolutivas; establecer niveles de logro según etapas de desarrollo con el fin de determinar, según su práctica, patrones de comportamiento típicos para una edad determinada.

También quiere demostrar que el docente tiene un saber y aproximarse a su caracterización a partir de ciertos presupuestos filosóficos.

### A. POBLACION REFERIDA PARA EL ANALISIS

Estas reflexiones se basan en una experiencia de docencia universitaria —en la formación de maestras a nivel de Preescolar. Estas maestras tienen una característica un poco especial ya que poseen el título de Técnicas. Llegan a la Universidad con el objeto de validar a nivel de licenciatura sus conocimientos en el área de Preescolar. Se llaman alumnas de *transferencia* y proceden de distintas instituciones. La materia se denominaba *Estudio de Casos*, y corresponde a la formación psicológica dentro del currículo.<sup>83</sup>

### Estructura del Curso

—Análisis de casos a partir de la Literatura psicoanalítica (problemas de agresión, robo, adopción, problemas sexuales). Para complementar el bagaje teórico de las alumnas, el curso abocó el estudio del texto: *El niño y el mundo externo* de Winnicott.

Para cada uno de los temas tratados como *casos* se elaboró una guía de lectura: una guía para el tema de la agresión; una guía para los problemas relativos al robo; una guía para las dificultades originadas por la adopción y otra para los problemas sexuales infantiles. Para este estudio se dedicaron seis semanas, con una intensidad de tres horas.

—Elaboración de la historia clínica. En este aspecto se quiso ensamblar diversos elementos provenientes de distintas disciplinas en el siguiente sentido: teniendo en cuenta la experiencia en la presentación de casos en las facultades de medicina, la experiencia y la presentación de casos para los médicos que están haciendo residencia de psiquiatría y el método que se implementa también en el estudio de casos en las facultades de psicología, se propuso una historia clínica que recogiera los aspectos

\* Este trabajo se inscribe dentro de la experimentación de modelos de uso de información y corresponde a las metas del proyecto de Extensión REDUC - Colombia.

\*\* Licenciada en Filosofía (Universidad de Caldas) y en Psicología (Universidad Católica de Lovaina) Investigadora del CIUP.

<sup>83</sup> Las alumnas, 23 en total, estaban inscritas en VII semestre, jornada nocturna, en la Fundación Universitaria "Los Libertadores". El curso se dictó de febrero a junio del año 1986 y tuvo una duración de 15 semanas.

más relevantes desde el punto de vista pedagógico; es decir, hay muchos datos que le interesan al médico, y al psiquiatra, pero es importante ver cuáles serían los elementos que tendría necesidad de explorar el docente para hacer una primera formulación de lo que sería el *problema en el aula*.

Esta parte del curso, que implicó un trabajo con los padres, tuvo una duración de dos semanas durante las cuales no hubo clase formal.

—Revisión documental.

Constituyó una etapa de contrastación bibliográfica, en la cual las maestras debían revisar libros, textos y artículos que les permitiera verificar el diagnóstico postulado en la historia clínica. Tuvo una duración de cuatro semanas y no hubo clase formal aunque sí asesoría individual.

—Presentación de los casos. En las tres últimas semanas del semestre, las alumnas, en forma individual, presentaron ante sus compañeras su Estudio de caso. Con este fin se asignaron tres grandes grupos: 1) Casos de agresividad, 2) Problemas de lenguaje y 3) otros catalogados como varios, a saber: enuresis, robo, onicofagia y anorexia.

### 3. ELEMENTOS Y SECUENCIA DE LA EXPERIENCIA

#### 1. Identificación de Problemas

La maestra identifica, entre los alumnos que tiene a su cargo, el “niño caso”. Es decir, aquel que presenta comportamientos que están fuera de su criterio (intuitivo) de “normalidad”.

El “niño caso” es aquel que rompe por algún motivo, el esquema de comportamiento de los demás niños, bien porque no aprende a la misma “velocidad” que los otros niños, bien porque no cumple el objetivo preciso de una tarea, o porque de acuerdo con su misma práctica, la maestra lo identifica como un alumno que va un poco lento en el proceso de aprendizaje.

Con estos criterios se identificaron algunos *problemas*: agresión para ocultar el robo; enuresis que expresa agresión; agresión cuando no se cumplen sus deseos; conductas ansiosas: asma, bulimia; agresión como expresión de egoísmo; lenguaje poco desarrollado; aprendizaje lento<sup>84</sup>.

#### 2. El Papel de la Historia Clínica

En la perspectiva del estudio la historia clínica se comporta como una *entrevista estructurada* en el sentido de que permite recoger datos sobre el niño de las personas con las cuales vive o de los papás. Las maestras fueron advertidas sobre la necesidad de interrogar por separado a cada uno de los dos padres si encontraban contradicción entre ellos, en el momento de la entrevista.

Los datos obtenidos a partir de la historia clínica permiten análisis posteriores con respecto al problema identificado: comportamientos típicos para una edad o para uno de los dos sexos; relación con las figuras parentales (agresión, o sobreprotección); incidencia

<sup>84</sup> En el anexo, bajo la categoría de problemas, están expresadas estas formulaciones que sirvieron de base para el trabajo del curso y el posterior análisis del mismo.

de la estructura familiar (¿tienen más problemas los hijos de padres separados y los de madres solteras?), etc.

### **3. La Aproximación “objetiva” al problema. El uso de pruebas en el diagnóstico.**

A partir de los datos recogidos en la entrevista y con ayuda de algunas de las pruebas que estudiaron previamente en un curso llamado ESCALAS DE DESARROLLO las alumnas debían tener una primera aproximación diagnóstica.

Entre los instrumentos más usados con este fin están la prueba de Goodenough, el test de Dalila Molina de Costallac, el dibujo de la familia, el de la conducta adaptativa personal de Gesell, el manual de Osterezqui y el test de ABC. Solamente dos alumnas utilizaron el test viso-motor de Bender. La interpretación de estas baterías se hizo a un nivel rudimentario, en la medida en que ayudaba a verificar o corroborar la formulación diagnóstica inicial, es decir, verificar su problema, sin entrar en el análisis de elementos proyectivos, tal como lo permiten algunos de ellos (Goodenough, Bender y el dibujo de la familia).

La verificación diagnóstica, con ayuda de la prueba, buscaba encontrar elementos que corroboraran la formulación inicial. Por ejemplo, en agresión para ocultar el robo: brusquedad, boca figura grande. (Test de Goodenough).

### **4. La Confrontación Problemas - Saber**

Finalizado el proceso inmediatamente anterior se iniciaba una revisión de la bibliografía existente, encaminada a mirar si el problema que las alumnas identificaron existía dentro de la práctica investigativa, esto es, “se encontraba corroborado”, bien a nivel de diagnóstico o a nivel de causas: nivel de la etiología misma del problema.

Como uno de los propósitos iniciales, de esta experiencia era generar modelos de uso de información a nivel de pre-grado, las alumnas fueron capacitadas para producir resúmenes analíticos y debían hacer dos o tres RAES\*, buscando que aquello que decidieran leer, a partir de la referencia bibliográfica, les corroborara el postulado inicial: el diagnóstico del problema.

4.1 El uso de fuentes de información: Los RAES y los ABSTRACTS. Considerando el uso de los RAES, la experiencia mostró que una parte vital la constituyen las conclusiones en cuanto permiten aproximarse a citas o elementos que verifican el problema objeto del estudio.

A este propósito hubo cosas sorprendentes: a pesar de que se trataba de mostrar que era una experiencia de uso de información, no se logró que las maestras utilizaran información del REDUC; ni que utilizaran información de la investigación psicológica o propiamente dicha por ejemplo en los ABSTRAC de psicología o en los de investigación psicológica o inclusive, que fueran a consultar las tesis de grado a las facultades de Psicología o a las facultades de Educación, sino que se limitaron a usar lo más inmediato:

---

\* Desde el año 1970 opera a nivel latinoamericano una red de documentación e información educativa, conocida bajo la sigla REDUC. Desde 1983, Colombia hace parte de esta red a través del CIUP.

REDUC analiza y difunde información educativa mediante la edición de Resúmenes Analíticos en Educación —RAES—. Esta forma de análisis es compartida por los veintitrés centros asociados a la red en 14 países, con unidad metodológica. El RAE incluye mayor información que los ABSTRACS y hace énfasis en fuentes, contenidos y metodología. No obstante tiene en promedio 450 palabras. Los RAE son la herramienta básica con la que trabaja REDUC. A partir de ellos se pueden elaborar bibliografías, establecer estados del conocimiento y generar experiencias de modelos de uso dentro de las poblaciones de posibles usuarios.

psicologías generales, enciclopedias, textos generales sobre agresividad. De la investigación nacional solamente se referenció un Simposio sobre agresividad desarrollado en la Universidad Pedagógica y un Manual Pediátrico del Hospital “Lorencita Villegas de Santos”. A este respecto el supuesto del cual parte REDUC, según el cual no se da una información de frontera, se confirmaba una vez más, en el hecho de que como objetos que ilustran se siguen utilizando enciclopedias traducidas de otros idiomas, editadas preferencialmente en España o textos de psicología de Trillas, pero no se llega a documentos que abocan problemas específicos o estudios relevantes y en profundidad sobre los temas identificados. De todas maneras hubo algo positivo en el sentido de que la experiencia se constituyó en un proceso de lectura y de escritura.

Esto, por cuanto las maestras de preescolar, tenían que formular el problema; no solamente ubicarlo en el aula, sino escribir sobre la forma como veían ese problema, hacer la revisión documental corroborar el planteamiento inicial y unir estos elementos para la formulación del diagnóstico a través de las pruebas y de la literatura.

4.2 La construcción del conocimiento: la relación información-problemas. Esta experiencia constituyó un proceso de lectura en el sentido de que existía un problema a partir del cual se recolectó la información. No fue el uso de la información en cuanto tal<sup>85</sup>.

En el leer por leer se “consume” lectura y existe el riesgo de caer en la “adición” a la lectura; pero si existe un problema y si tenemos una pregunta inicial hay un vacío<sup>86</sup> que solucionar. En esta búsqueda bibliográfica se realizó un proceso activo de construcción y de decodificación del texto. En ese aspecto la experiencia fue positiva.

## II

### 1. El Aula Universitaria como Espacio del Saber

A raíz de esta experiencia es posible pensar sobre su validez no solo como proceso innovativo desde el punto de vista de la docencia universitaria, sino como punto de partida para la construcción de otros conceptos ya que hay ciertas nociones psicológicas que se vuelven casi patrimonio de una sociedad en un momento dado. Precisamente este hecho se encuentra en la formulación que hace el docente de los problemas en el aula.

#### 1.1. De la intuición a la demostración.

Las maestras tienen una forma inicial de aproximarse a la formulación de los problemas del aula: inmediata, en el sentido de intuitiva. Formula lo que percibe: la agresión, el consentimiento, la sobreprotección, las distorsiones a nivel fonético.

En esta formulación inicial, la maestra no integra otros elementos, por ejemplo, las conversaciones con los padres del niño, el conocimiento de ellos, de la estructura familiar y tampoco hace una valoración, antes de emitir su juicio “diagnóstico

---

<sup>85</sup> Zuleta, Estanislao. “Sobre la lectura”. En *La idealización en la vida individual y colectiva*. Bogotá: Procultura, 1986.

<sup>86</sup> Popper, K. *La Teoría de las Ciencias Sociales* México: Editorial Grijalbo, 1978.

## 1.2. La agresividad: un hecho evidente.

En un primer análisis a partir de los problemas formulados por las maestras, hay algo que salta inmediatamente a la vista: la frecuencia en que la agresión es catalogada como problema. Este estudio analizó 21 casos; de ellos en 8, o sea en un 38% el primer problema que el docente identificó fue la agresividad. Las maestras no miraron el sentido que podía tener esa agresión: si era un comportamiento aislado o si su sentido podrá ser el de un síntoma. Uno de los casos presentaba el problema de una niña con enuresis que era también agresiva. Los dos elementos se interrelacionaban en el sentido de que la enuresis era una manifestación agresiva, un rechazo a la normatividad y a las mismas pautas de socialización.

La maestra expresó los dos comportamientos como aislados y sólo a partir de análisis posteriores vio en la enuresis una manifestación agresiva. Otro caso aludía a una niña con onicofagia; esta agresión, dirigida contra sí, exigía analizar mucho más ese problema que aparece, a primera vista, como agresividad.

Para las docentes todos los niños eran agresivos y la agresividad, el gran mal de este nivel de la enseñanza. En esto hay algo de razón, ya que la investigación<sup>87</sup>, cataloga la agresividad como una conducta frecuente en el aula preescolar.

Podemos preguntarnos ¿cuál es la edad preescolar? 2, 4, 6 años? y concluir con otra interrogación; '¿Será la agresión una conducta típica en la edad preescolar?. Es la segunda posibilidad. La primera es que la maestra ha efectuado un diagnóstico utilizando un saber intuitivo e inmediato que la lleva a formular como problema aquellos comportamientos que le dificulta el manejo de los niños.

La segunda pregunta inquiere: ¿Habrán hecho la maestra un buen diagnóstico? ¿Habrán identificado bien el problema? aquello que concluimos es que, inicialmente, los problemas no están bien identificados. En la agresividad, por ejemplo, había que diferenciar el *tipo de agresión*, el momento en que se presenta, si es una protesta esporádica, si responde a otra agresión, etc. Fue necesario aclararle a la maestra el sentido de su afirmación y la necesidad de involucrar más elementos en su análisis.

## 1.3. Los problemas observados del lenguaje.

Otro problema bastante frecuente lo constituyen las dificultades del lenguaje. El hecho de que un niño no hable bien representa un problema que el maestro tiene que atacar rápidamente. Se puede objetar que la enseñanza formal no corresponde a la edad preescolar; que trabaja a nivel de prenoción; a nivel de prematemática, de la prelectura, de la preescritura. De todas formas, la explicación que da la maestra, la enuncia a través del lenguaje; la investigación<sup>88</sup> también ha mostrado este hecho.

Los grandes problemas que hay con los niños a nivel de las matemáticas se basan en la deficiente comprensión lingüística. Las nociones matemáticas (conceptos de reciprocidad, la correspondencia biunívoca) se explican con enunciados verbales, no obstante que incluyan materiales para que el alumno practique con ejercicios.

## 2. El saber Docente como Fuente de Construcción del Conocimiento Educativo

<sup>87</sup> Muñoz, José. La agresividad puede modificarse? Bogotá —CIUP—, 1983.

<sup>88</sup> Flatrymsky H. "Procesos Psicológicos en el aprendizaje de las Matemáticas". En *Humanidades*, Vol. 13, No. 2, 1984.

2.1 El saber docente es intuitivo. Formula como problema, lo que observa, lo que percibe, aquello que salta inmediatamente a la vista, omitiendo referencias o justificaciones. Tampoco establece causas ni relaciones.

El docente percibe que existe consentimiento o sobreprotección en el hecho de que un niño hable de una determinada manera, con una distorsión a nivel fonético. Pero sólo se queda en este primer nivel, en lo relevante.

2.2 En el saber del docente existe una forma compartida de pensar el mundo. Cuando la maestra "etiqueta" al niño como agresivo, sobreprotegido o consentido el profesional de la disciplina entiende los elementos que van implícitos en su formulación inicial. El caso de la sobreprotección alude a la relación del niño con las figuras parentales, o más generalmente, con las figuras masculinas y femeninas. En la sobreprotección existe una restricción de la independencia del niño, cifrada en un afecto excesivo. La maestra reconoce y acepta la importancia de que el niño tenga cariño, apoyo y seguridad de las personas adultas, pero vislumbra una falla en la constitución de la autonomía infantil.

Cuando la maestra anota como una de las causas principales de los problemas de los niños el que éstos sean hijos de padres separados manifiesta su conocimiento sobre la importancia de que existan los dos padres para que el niño tenga un buen desarrollo afectivo.

La *forma compartida de pensar el mundo* alude a las caracterizaciones que hace una determinada sociedad o determinado momento del desarrollo sobre los problemas que le competen<sup>89</sup> y está ligada con la circulación de teorías.

No todas las teorías en toda su acepción y en todos sus elementos, penetran o se incorporan como saber. Cuando la maestra enfatiza el hecho de un hogar estable, de tener las dos figuras parentales para un desarrollo armónico del niño se ve la influencia del psicoanálisis. Sin embargo, no en toda su totalidad. En la constitución del yo interiorizamos las figuras parentales. En el saber docente ha penetrado sólo este elemento de la teoría psicoanalítica y se omite todo lo que implica la relación con la norma, la diferencia de sexos y el hecho de que el proceso de socialización implica un rechazo, que exige sublimaciones, represiones, modificaciones de las conductas instintivas. En este hecho hay una relación con la autoridad y el niño vive este proceso en su desarrollo, aparte de la estructura (íntegra o incompleta) de su hogar.

2.3 El saber del docente es un *saber popular y cotidiano*, producto de una época; en el cual confluyen determinadas teorías más que otras y refleja la orientación de las distintas facultades de donde proceden las maestras. No es lo mismo encontrar una maestra que viene de Aspaen y otra que viene de Universitas; de acuerdo con la característica ideológica de cada uno de esos centros que forman pre-escolar, hay mayor o menor énfasis en los conceptos o en las teorías que han devenido y constituido el saber docente.

2.4 El saber del docente es un *saber cómo*: cómo se hacen las cosas. La maestra sabe cómo tratar a un niño agresivo (cómo hacer que al menos, no se vayan a matar). Puede que su proceder no sea lo más adecuado en un determinado momento; pero tiene un recurso metodológico, originado en su mismo quehacer. Equivale a ese *know how* del que habla la investigación en educación. De todas maneras, este saber cómo, es una

---

<sup>89</sup> Heller, Agnes. Sociología de la vida cotidiana. Barcelona: Ediciones Península, 1977.

preparación para un saber posterior, que el cual constituyen un grado mucho más elevado del saber<sup>90</sup>.

Los filósofos han pensado que este saber (saber cómo) que se encuentra en forma intuitiva, que utilizan las gentes, no es un saber despreciable. Es un saber al lado de otro saber y como tal acompaña y fundamenta otro tipo de saber, mucho más avanzado o elaborado.

En este *saber cómo* la maestra actúa a nivel fenoménico. Ella sabe cómo enfrentar la cotidianidad en el aula, a su manera. Pero carece de una generalización, o una reflexión, de un postulado sobre la agresividad, la sobreprotección, los retrasos del lenguaje. No sabe por qué es importante un hogar estable. No obstante, en ese *saber cómo* estamos viendo que las maestras, el docente general, tienen un saber pragmático, un saber que no es comprobable ni refutable pero que permite operar. Es un momento del saber.

2.5 El saber del docente es un *saber aislado*. La maestra acoge ciertas adquisiciones científicas. Por ejemplo, formas de tratar la agresividad, formas de programar ejercicios de lenguaje, pero no tiene una totalidad del saber.

Su saber es específico, muy propio de su profesión, de su actuar, de su quehacer. Implica una cuestión pragmática ligada al desempeño en el aula.

De todas maneras en el saber docente existe *un contenido*. El docente sabe algo: tiene un conocimiento incorporado; bien sea a nivel de certeza, a nivel de su propia verificación, a nivel de su propia práctica.

### 3. La Recuperación del Saber Docente:

Esta experiencia demostró que el docente posee un saber, en este caso, psicológico, el cual es necesario recuperar mediante planteamientos sistemáticos en la programación de los cursos universitarios.

#### 3.1 La formulación de problemas.

Enfatizar en la formulación y planteamiento de problemas. Los docentes necesitan acercarse a la investigación con un problema para investigar; para corroborar, para refrendar.

Hay que crear un cierto interés y curiosidad en el docente. Sin problemas no se puede ir a la investigación. Zuleta<sup>91</sup> es muy dicente al respecto: ¿De qué puede ser una perspectiva para leer? esa perspectiva tiene que ser una pregunta aún no contestada; que trabaja en nosotros y sobre la cual nosotros trabajamos con una escritura; sólo se debe escribir para escritores y sólo el que escribe realmente lee<sup>92</sup>.

3.2 La toma de la palabra. En este sentido es conveniente enfatizar en que esta experiencia no fue solamente de docencia, sino que buscó que el maestro escribiera y leyera. Mantiene la conclusión de PROMULGAD<sup>92</sup> en el sentido de que la información, tal cual, no puede llegar al docente. Al maestro hay que mostrarle que tiene un saber; que

<sup>90</sup> Hegel, G.F. La fenomenología del espíritu. Utilizada en la traducción de Jean Hyppolite. Tomo II, pág. 302.

<sup>91</sup> Zuleta, Op. cit.

<sup>92</sup> El Maestro tiene la Palabra. PROMULCAD-OEA, 1984.



puede escribir a partir de su práctica. Así surgen intereses por investigar sobre la lectura, sobre la escritura, sobre la matemática, sobre la agresividad, sobre las relaciones con los padres, pero siempre con un planteamiento inicial, *problemático*, en el sentido de que hay un vacío: algo que no conocemos, en el sentido popperiano: "Una pregunta abierta es una búsqueda en marcha que tiene un efecto específico sobre la lectura"<sup>93</sup> y que guarda una relación crítica con el texto. Se lee porque existe una cuestión para resolver. Una vez identificado el problema, era relevante para las maestras leer sobre la agresividad, sobre la incidencia de los factores emocionales en los problemas de aprendizaje.

Leer, por ejemplo, en un sentido psicoanalítico sobre la agresión. Y a eso se refiere la acotación con respecto a los RAES; en el sentido de que lo que se anota en los RAES como conclusión, es la parte del texto que dice algo *sobre mi cuestión, sobre mi problema, sobre mi diagnóstico*.

### 3.3 El papel de la interpretación.

El docente necesita *releer* lo manifiesto. No se puede quedar en el nivel esquemático, descriptivo, de decir lo que pasa en el aula. Es necesario que las maestras hagan una interpretación y que superen lo puramente fenoménico, aquello que en la realidad aparece como disperso. Lo que en realidad se manifiesta como aislado, como disímil, tiene una significación y exige una elaboración mediante categorías en el sentido de que ellas permiten formar conjuntos de fenómenos, como otros tantos objetos para un saber posible. Así, se asegura su enlace en la empiricidad y se ofrece una experiencia ligada y unificada.

### 3.4 La reflexión crítica.

Es importante hacer que el docente reflexione sobre su propia práctica; y que reflexione con un criterio crítico. Foucault<sup>94</sup> ilustra este proceso "Como hacer que el hombre piense en lo que no piensa, avise aquello que se le escapa en el modo de una agrupación nula, anime con una especie de movimiento congelado esta figura de sí mismo que se le presenta bajo la forma de una exterioridad testaruda. Se trata de la retoma en una conciencia filosófica clara, de todo ese dominio de experiencias no fundadas en las que el hombre no se reconoce". La maestra no reconoce que ella tiene un saber y se maravilla ante la posibilidad de tener elementos para un diagnóstico.

Las maestras no pueden quedarse simplemente en el hecho de programar actividades como hacen las facultades de pre-escolar; hacer títeres, carteleros, muñecos, dibujos, toda una serie de actividades, por objetivos, por temas y no saber para qué es? El niño llega y rompe un dibujo; le pegó al compañerito porque el dibujo era más lindo y no tienen ni la más mínima interpretación. Además la maestra de pre-escolar tiene una gran responsabilidad frente a los padres, en el sentido de que tienen que informarles sobre el desarrollo de sus niños. ¿Pero, cómo hacer esa observación sin dar alguna explicación, algún criterio, alguna manera de llegar, de trabajar ese problema? Entonces es necesario remontar críticamente esa experiencia en el aula, y ese quehacer cotidiano, con el objeto de rescatar el papel de la reflexión y de la crítica.

---

<sup>93</sup> Popper, Op. Cit.

<sup>94</sup> Foucault, M. Las palabras y las cosas. México: Editorial Siglo XXI, 1969.

| PROBLEMA  | EDAD | SEXO | ESTRUCTURA FAMILIAR   | RELACION CON LA MADRE   | RELACION CON EL PADRE  | NIVEL SOCIO-CULTURAL                                |
|---|------|------|---|---|--|---|
| Robo.<br>Agresión para ocultar el robo.   | 5    | F    | Separación.<br>Vive con la mamá y una hermana mayor.            | Madre tolerante.<br>Poca disponibilidad de tiempo para sus hijas.                                     | Relación cariñosa.<br>Poco frecuente. Inestabilidad y aislamiento en el padre. | Padres profesionales.<br>Arquitecto.<br>Decoradora. |
| Enuresis que expresa agresión.<br>Agresión cuando no se cumplen sus deseos.<br>Conductas ansiosas: asma y bulimia.                                      | 6    | F    | Hogar íntegro   | Normales.<br>Buscan explicar la enuresis por causas metabólicas (diabetes).                           |  | Profesionales.<br>Médicos.                          |
| Agresión como expresión de egoísmo.<br>Lenguaje poco desarrollado.  | 4    | M    | Hogar íntegro.<br>Sin embargo ha vivido siempre con sus abuelos | Sobreprotección de los abuelos (paternos y maternos) con quienes ha vivido la mayor parte del tiempo. |  | Bachillerato incompleto                             |
| Agresión.<br>Aprendizaje lento.<br>Agresión ante los compañeros tanto en clase como en el recreo.<br>Deficiencia en el lenguaje.<br>Lesión neurológica. | 5    | F    | Hogar íntegro   |   | Cariño manifiesto.   | Empleado.<br>Nivel: Primaria                        |
| Fobia escolar.<br>Rechazo a la profesora del curso.   | 5    | M    | Hogar íntegro.  | Sobreprotección.  | Mayor respeto.   | Profesional   |
| Problemas de aprendizaje.<br>Deficiencia en el lenguaje.  | 7    | F    | Familia extensa.  | Rechazo afectivo.<br>Madre soltera.<br>Hija no deseada.   | Ausencia de relaciones.<br>Vive en otro país.                                  | Profesional.  |
| Timidez<br>Dificultad en la pronunciación.  | 5    | F    | Hogar íntegro   | Dependencia   |  | Comercio.<br>Contabilidad                           |
| Retardo en el lenguaje.<br>Dificultad en actividades prácticas.<br>Inseguridad.   | 4    | M    | Hogar íntegro   |   |  | Bachillerato.<br>Comercio                           |
| Rebeldía<br>Agresividad frente a los mayores.<br>Autoagresión (masoquismo).   | 3    | F    | Separados   | Agresividad   | Poco trato.<br>Friedad.  | Importador.<br>Secretaria                           |
| Agresión.<br>Hiperactividad.  | 4    | M    | Familia extensa.  | Sobreprotección   | No lo conoce.  | Bachiller<br>Empleado<br>Maestra.                   |

| DIAGNÓSTICO  | BATERIA   | VERIFICACION DIAGNOSTICA   | VERIFIC. DIAGNOST. DE LA LITERATURA  | ESTRATEGIA DE INTERVENCION  |
|--|---|--|--|---|
| Robo como expresión de un problema afectivo.   | Goodenough  | Brusquedad: boca figura grande.<br>Pintó al padre.<br>Inseguridad: figura en una esquina.<br>Necesidad de afecto.  | Las perturbaciones del ambiente familiar (divorcio de los padres, hostilidad de éstos) pueden modificar o influenciar la conducta de un sujeto en un sentido desviante (robo, agresión).<br>DEBUYST y JOOS (1974).   | - Mayor afecto.<br>- Más atención.<br>- Visitas más frecuentes del papá.  |
| Enuresis como una forma de llamar la atención, para solicitar afecto.                              | Goodenough  | Trazos fuertes.  | La enuresis es una forma de agresión contra los padres. También expresa agresión, ansiedad y conflictos internos.<br>YATES, AUBRE y J. AIBARRAN O. ANTONIO J. (1981).  | - Actividades constantes.<br>- Permitirle participar en clase.<br>- Más afecto.   |
| Agresión como una forma de recriminación por "abandono" familiar.                                  | Dibujo de la familia.<br>Test de agresividad de Dalila Molina de Costallac.     | Agresividad contra la madre. (Es ella quien lo castiga).<br>El papá mata a la mamá.<br>Picado fuerte, queriendo romper la hoja. Con frecuencia no respeta los límites.                                     | La agresividad puede originarse por "modelamiento".<br>Los estilos de agresión son aprendidos en gran parte por observación.<br>BANDURA (1983).  | - Garantizar al niño un ambiente familiar estable.  |
| Agresión ligada con enfermedad orgánica.<br>La agresión acompaña muchas veces al retardo mental.   | Test de examen de la coordinación visomotriz y dinámica<br>Manual de OZEREZQUI. | Dificultad en el manejo de tijeras.<br>Dificultad en la comprensión de órdenes.<br>Movimientos compulsivos.  | "La agresividad puede asociarse también con enfermedad orgánica o lesión cerebral, siendo sus problemas la agresividad, aprendizaje lento, lenguaje poco desarrollado.<br>BAKWIN, Harry; BAKWIN, Ruth (1978).  | - Continuación de un tratamiento neurológico.<br>- Tratamiento especial en la casa y en el colegio.   |
| Rechazo a la escuela.<br>No aceptación del medio escolar.  | Conducta personal - social de Gesell.<br>Conducta adaptativa Gesell.            | Conducta estética: se queja de que las canciones que a él le gustan no le gustan a la maestra.<br>Buen rendimiento en las pruebas académicas fuera del ámbito escolar.                                     | La fobia escolar o negativa de ir a la escuela puede tener relaciones con problemas inmediatos tales como antipatía por la maestra (DONADO, 1983).<br>Se presenta entre los 4-5 años (DONADO, 1983).   | - Cambiar de institución escolar.   |
| Retardo en el lenguaje originado en trastornos afectivos.  | Descripción de láminas.<br>Observaciones de horas de juegos.                    | Dificultades en la pronunciación de las palabras.<br>No distingue las semejanzas y diferencias entre las figuras.<br>Poco conocimiento del medio ambiente.<br>Para llamar a las niñas les hala el vestido. | El niño necesita el estímulo del medio para desarrollar su lenguaje.<br>La seguridad afectiva y emocional que brinde la familia es necesaria para el desarrollo del niño.<br>DEHANT, André y Gill, Artur (1976).   | - Trabajo con la madre para mejorar las relaciones con su hija. Mayor afecto a nivel familiar.  |
| Problemas de lenguaje originados en la inestabilidad del ambiente familiar.                        |   |  | Los factores emocionales que presenta el medio para el niño pueden crear situaciones como la del retardo anártrico como medio de manifestación de lo que no puede entender el niño. AZCOAGA, J. (1982).<br>El desarrollo del niño en un medio con factores de inestabilidad emocional pueden generar timidez, retraimiento y angustia.<br>AZCOAGA (1982).  | La madre necesita manejar la inestabilidad de las relaciones con su esposo, sobreproteger menos al niño pero a la vez brindarle más afecto. |
| Disfunción cerebral mínima.  | Goodenough  | No hay esquema corporal.<br>Ubicación en la hoja que indica inseguridad.   | La disfunción cerebral mínima es uno de los factores que más incide en los trastornos del aprendizaje.<br>QUEVEDO, Jaime (1979).   | - Necesidad de atención médica.<br>- Necesidad de terapia adecuada.   |
| Autoagresividad como conducta refleja (agresión que recibe de parte de la madre).                  | Dalila Molina de Castallac.   | Marcado fuerte con el punzón sin respetar límites.<br>Presa por terminar.<br>Falta control de freno inhibitorio.   | Cuando el niño está construyendo su identidad e independencia y aparece rivalidad con sus padres su yo ideal se pone en duda y aparece la agresividad. Esta conducta aparece entre los 8 meses y los 3 años, cuando el sujeto no se siente reconocido y valorado. El comportamiento agresivo es aprendido.<br>RILLAER, Van Jacques 1978).<br>El contenido hostil y destructivo de las actitudes de la madre es de especial interés clínico al evaluar la agresividad infantil. | - Charla con la familia.<br>- Aclaración de roles.<br>- Consciencia de las figuras identificatorias (parentales).                           |
| Agresividad como rechazo a la figura materna a quien vivencia como culpable de la falta del padre. | Test de la familia.   | No ha interiorizado la estructura familiar.<br>Pinta con desagrado las imágenes femeninas.   | Los niños afrontan etapas difíciles en las cuales se expresan con ataques a las demás personas y a las cosas que los rodean. ISAACS S. (1971).<br>A los niños agresivos hay que tratarlos con mucho amor y comprensión. Hay que darles   | Necesidad de una figura masculina.  |

| PROBLEMA  | EDAD | SEXO | ESTRUCTURA FAMILIAR                | RELACION CON LA MADRE                                     | RELACION CON EL PADRE  | NIVEL SOCIO-CULTURAL             |
|---|------|------|------------------------------------|---|--|----------------------------------|
| Problemas de lenguaje. Inseguridad. Agresión.   | 8    | M    | Hogar íntegro.                     | Falta de afecto.  | Falta de afecto.   | Primaria. Campesinos.            |
| Conductas sexuales agresivas.   | 4    | M    | Hogar íntegro                      | Rechazo e indiferencia.                                   | Consentimiento. Sobreprotección  | Profesional.                     |
| Problemas de aprendizaje. Problemas de lenguaje (pronunciación). Problemas de memoria. Motricidad fina.                 | 7    | F    | Hogar íntegro                      | Sobreprotección   | Sobreprotección  | Comerciante Bachiller            |
| Onicofagia. Autoagresión  | 9    | F    | Separación. Unión libre de la mamá | Relaciones agresivas.                                     | Carencia de relaciones.  | Primaria. Empleada.              |
| Agresividad. Rebeldía. Desobediencia. (Estructura maniaco-depresiva). Dificultad para las relaciones y juegos de grupo. | 6    | M    | Madre soltera. Hijo no deseado     |   | No conoce el padre   | Secretaria. 4o. de Bachillerato. |
| Hiperquinesia. Retardo anártrico.   | 5    | M    | Hogar íntegro.                     | Sobreprotección   |  | Técnico.                         |
| Agresividad verbal y física.  | 5    | M    | Separados.                         | Poco interés por el niño. Embarazo no deseado.            |  | Pintor Escultor. Secretaria.     |
| Inseguridad. Hiperactividad. Desorden lógico en la expresión verbal. Agresividad ante los compañeros.                   | 5    | M    | Padres solteros. Hijo no deseado.  | Relación conflictiva por problemas afectivos de la madre. | Abandono. Rechazo por parte de un tío. Castigo físico por parte del padre. | Vendedor. Nivel primario.        |

| DIAGNOSTICO  | BATERIA  | VERIFICACION DIAGNOSTICA  | VERIFIC. DIAGNOST. DE LA LITERATURA   | ESTRATEGIA DE INTERVENCION   |
|--|--|---|---|--|
|  |  |   | seguridad y confianza en sí mismos. ISAACS, Susan (1971).<br>El desarrollo del niño implica frustración que produce agresión, ansiedad, tensión. STANGER, Ross (1974).  |  |
| Problemas de inseguridad que inciden en su aprendizaje.  | Dibujo de la familia.<br>Goodenough<br>Bender.   | Expresa la carencia afectiva. Siente rencor por su hermano menor.<br>Deficiente conocimiento del esquema corporal.<br>Falta madurez intelectual.<br>Hay distractibilidad.<br>Edad menor a la cronológica. | El individuo al recibir frustración origina agresividad que puede ser intrapunitiva o extrapunitiva como es el caso analizado.<br>STANGER (1974).<br>La tensión, las amenazas y frustraciones traen como consecuencia el bajo rendimiento escolar, dificultad de la socialización y madurez integral del niño.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mayor atención afectiva.</li> <li>- Tratamiento en manos de una terapeuta del lenguaje.</li> </ul>  |
| Complejo de Edipo invertido.   | Goodenough   | No hay conocimiento del esquema corporal.<br>Falta partes que indican contacto (brazos y manos).  | Rechazo por la figura materna unido a mayor manifestación de afecto por el padre y cierta agresividad contra las personas del sexo femenino. Se conoce con el nombre de complejo de Edipo invertido.<br>WINNICOTT.<br>Todas las fases que presenta la sexualidad infantil son normales y de una u otra manera el niño las experimenta, pero tarde o temprano el niño logra la aceptación o identificación de su sexualidad correcta. VIDAL y SANTRIDIAN (1981). | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mayor afecto por parte de la madre explicitado en el hecho de mayor permanencia con el niño.</li> <li>- Con la madurez afectiva y emocional se espera que el niño haga una buena interiorización de su sexualidad.</li> </ul> |
| Retardo de aprendizaje. En la base un retardo anártrico. También problemas gnosis-práxicos.  | Goodenough   | La estructuración de la figura humana es deficiente para la edad.<br>También evidencia inseguridad.   | La inseguridad infantil está producida por la sobreprotección de alguna de las figuras parentales.<br>Román Blanco y otros. ENCICLOPEDIA LABOR de la Mujer y del Hogar (1976).  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudio diagnóstico para el nivel de retardo.</li> <li>- Figura paterna más fuerte.</li> </ul>  |
| Tendencia a la autoagresión como expresión de subvaloración por las múltiples frustraciones y problemas emocionales.   | Dibujo de la familia Louis Corman.<br>Test de Goodenough<br>Test de Bender.<br><br>Percepción visomotor inmadura.<br>Impulsividad.<br>Baja tolerancia a la frustración.<br>Repaso de los trazos. | No puede representar su familia en el dibujo.<br>Hay sentimientos de subvaloración.<br>Brazos cortos.<br>Ausencia de dedos y uñas.<br>No hay buena integración corporal.                                  | La acumulación de frustraciones sucesivas generan agresividad y ésta ser contra sí mismo o contra los demás.<br>STANGER (1974).<br>La ansiedad surge en el niño cuando se produce una situación social que le hace experimentar temor. Puede originarse por amenazas, actitud despota de los padres.<br>Conflicto, indiferencia, falta de afecto.<br>REMPLEIN (1968).   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cambio en el ambiente familiar y social con adecuadas relaciones socio-afectivas.</li> <li>- Estimular la auto-estima de la niña.</li> </ul>  |
| Agresividad por falta de afecto en el núcleo familiar el cual además desprecia y subvalora al niño.  | Goodenough<br>Familia  | Esquema distorsionado y desproporcionado (falta de aceptación).<br>No tiene interiorizada la estructura familiar. Así justifica el rechazo que recibe por parte de sus más próximos.                      | Es necesario que cada padre conserve su función.<br>Para el niño es de gran importancia las buenas relaciones con sus padres pues éstos son modelos para su formación.<br>ILG y BATES (1972).   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo con la familia.</li> <li>- Estimular la auto-estima del niño.</li> </ul>  |
|  | Goodenough   | Ausencia de pies.<br>Dificultad de contacto.<br>Falta de seguridad.   | El lenguaje es una de las expresiones de la capacidad de relacionarse. El habla es un proceso de separación DONADO. Enciclopedia de la Psicología.  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Necesidad de terapia del lenguaje.</li> </ul>   |
| Inseguridad y timidez que generan agresividad. Esta inseguridad se basa en el rechazo de la madre.   | Test de Dalila Molina de Costallac   | Compulsividad de movimiento.<br>No se respeta el límite.<br>Mala distribución del picado.<br>Tendencia a romper el papel.   | Es necesario diferenciar la agresividad creadora de la destructora. Esta última se basa en causas ocultas (temor).<br>Detten; Ford (1952).<br>Es conveniente detectar precozmente las alteraciones en el desarrollo emocional. DONADO (1983).   |  |
| Niño temeroso e inseguro. Situación originada en el rechazo que siente por parte de las figuras parentales. Como consecuencia de la inseguridad y temor hay manifestaciones agresivas. | Goodenough   | Demanda constante de aprobación para cada rasgo.<br>No hay definición del esquema corporal.<br>Trazos indecisos, incompletos e irregulares.   | Es de vital importancia, la buena relación entre madre e hijo sin que éste sea sobreprotegido.<br>El padre debe conservar su función de padre, dejando de lado las actitudes de autoritarismo. ILG, F.; AMES, L. (1972).  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Refuerzos positivos para sus trabajos y paulatino proceso de extensión de los mismos.</li> <li>- Trabajo de orientación a los padres y otras personas que conforman el ambiente familiar.</li> </ul>                          |

| PROBLEMA   | EDAD | SEXO | ESTRUCTURA FAMILIAR                 | RELACION CON LA MADRE                          | RELACION CON EL PADRE | NIVEL SOCIO-CULTURAL                             |
|--|------|------|-------------------------------------|--|-----------------------|--|
| Agresión.<br>Desequilibrio emocional.  | 5    | M    | Hogar íntegro.<br>Padres inmaduros. | Agresivas                                      | Agresivas             | Vendedor.<br>Secretaría.<br>Bachillerato.        |
| Problemas de lenguaje por simbiosis o carencia de relación (gemelas).<br>No hay retardo mental   | 4    | F    | Hogar íntegro.                      | Sobreprotección pues son las hijas "problema". |                       |  |
| Agresión que origina problemas de interacción social.<br>Angustia.<br>Inseguridad.<br>Aislamiento.<br>Dificultad de lenguaje en cuanto implica relación con los demás. | 3    | M    | Separados.<br>Ambiente agresivo     | Agresividad.                                   | Sobreprotección.      | Comerciante. Secundaria completa.<br>Secretaría. |

| DIAGNOSTICO   | BATERIA                                     | VERIFICACION DIAGNOSTICA  | VERIFIC. DIAGNOST. DE LA LITERATURA  | ESTRATEGIA DE INTERVENCION  |
|---|---|---|--|---|
| Niño agresivo como defensa por las exigencias y castigos del medio violento en el cual se desarrolla.   | Test de Dalila Molina de Costallac.         | Pica con fuerza.<br>Puntos marcados y profundos<br>En ocasiones se sale del límite.<br>Forma fuerte de agarrar el punzón. | Los niños agresivos son criados por padres que rechazan y castigan y son inconscientes en sus orientaciones. Pelean constantemente entre ellos.<br>JOHNSON (1976).   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Encauzar positivamente la agresividad.</li> <li>– No mortificarlo con prohibiciones inútiles.</li> <li>– Tratar de cambiar las relaciones violentas dentro del hogar.</li> </ul> |
| Por la relación simbiótica que presentan las gemelas crean un "lenguaje" entre ellas y no acceden a niveles de comunicabilidad con los demás. | Test del ABC.<br>Parte 4.                   | Las niñas no repiten ninguna palabra.   | El desarrollo del lenguaje en el niño se inicia al nacer con el llanto. (Las niñas de este caso no lloraron). Hallahan (1970).   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Separar las niñas de curso.</li> <li>– Terapia del lenguaje.</li> <li>– Trabajo para llegar a la constitución de la individualidad.</li> </ul>                                   |
| Agresividad como reflejo de la forma de trato que recibe el niño en su ambiente familiar.   | Test de motricidad.<br>Dalila de Costallac. | Agrarrar bruscamente el punzón y empezar el picado de madera precipitada.   | El niño no tiene una buena imagen materna y la madre es quien inscribe en el mundo social al bebé.<br>PAPALIA (1975).<br>Los padres que maltratan a sus hijos están emocionalmente incapacitados para su labor, carecen de la "confianza básica" (ERIKSON) para educar a sus hijos.<br>PAPALIA (1975). | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Asesoría a los padres.</li> <li>– Mejorar en la medida de lo posible el ambiente familiar.</li> </ul>  |