175
2

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

TERAPIA DE JUEGO DIRECTIVA APLICADA EN UN ESTUDIO EXPLORATORIO.

FASE PRE-EXPERIMENTAL DEL INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A :

NORMA ANGELICA ORTEGA ANDRADE

DIRECTORA DE TESIS: DRA. EMILIA LUCIO GOMEZ-MAQUEO

CIUDAD UNIVERSITARIA, MEXICO, D. F. 1996

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

AGRADECIMIENTOS:

A la Dra. Emilia Lucio,
por su tiempo, conocimiento y experiencia
para dirigir este trabajo.

A la Dra. Rosa Korbman,
por su interés, aportaciones, tiempo y
experiencia que dedicó en la revisión de este trabajo.

A la Mtra. Cristina Heredia,
que con sus cuestionamientos me motivó
a investigar y conocer un poco más,
sobre los tests proyectivos aplicados
en el presente estudio exploratorio.

A todas aquella personas
quienes me brindaron su tiempo y
colaboración para culminar este trabajo.

DEDICATORIAS:

Con todo cariño y respeto a mis queridos padres, a quienes nunca dejaré de agradecerles la oportunidad que me brindaron para estudiar esta licenciatura. Por su apoyo y por haber confiado en mi, gracias.

Con todo mi amor, a mi pequeño hijo Juan Sebastian, porque este trabajo lo realice cuando el calor de tu ser aún estaba en mi vientre, y lo culmine, cuando ya en un gran discurso de palabras inconclusas, me describias tu cariño e inquietud por conocer todo lo que te rodeaba.

A mi esposo por brindarme apoyo, dedicación, y por haberme motivado a culminar esta tarea.

A mis queridos hermanos por su apoyo y motivación.

A todos y cada uno de mis familiares... aun donde se encuentren llegue mi pensamiento.

INDICE

INTRODUCCION

Hoy en día en el umbral del siglo XXI avances científicos y tecnológicos, marcan grandes cambios en el pensamiento de las sociedades a nivel mundial. Instrumentos de electrónica, computación -multimedia e imagen virtual- aunado con sistemas de comunicación -fibra óptica- han sido ya utilizados por otros países como Estados Unidos para el tratamiento de problemas psicológicos; no obstante en México, aún seguimos trabajando con instrumentos de medición y técnicas terapéuticas -muy probablemente superadas-, que marcan un considerable rezago científico en la psicología aplicada en nuestro país.

Así al abocarnos particularmente en el uso del juego como un recurso facilitador para el diagnóstico y tratamiento en la psicología infantil, es importante señalar, que aún no se conoce la creación o propuesta de algún instrumento de juego de mesa directivo -aprobado por alguna institución científica mexicana- que nos permita conocer, apreciar, o diagnosticar consistentemente algunos aspectos respecto al niño, como son; su percepción del mundo, su estado emocional, sus opiniones y/o puntos de vista, etc..

Respecto al diagnóstico psicológico del niño, cabe destacar que éste se realiza generalmente con: a) la información que los padres del niño proporcionan al psicólogo(a) mediante una entrevista, respecto del desarrollo de su hijo y los motivos por los cuales debe ser tratado psicológicamente, y b) la integración de una interpretación que el psicólogo(a) hace de una serie de baterías, pruebas, tests proyectivos de la personalidad e instrumentos de medición que permiten apreciar algunos aspectos de su personalidad, capacidades intelectuales, perceptuales, neuronales, etc.. Relegando casi siempre lo que el propio niño pueda expresar verbalmente, de sus pensamientos, sentimientos, anhelos, inquietudes, preocupaciones y percepciones tanto de sí mismo como de las personas que lo rodean.

Es importante considerar que mediante el juego, el niño también puede aportar información que puede ser útil en el momento de la realización del diagnóstico y aplicación del tratamiento.

Pues de acuerdo a la experiencia adquirida a través de la atención de pequeños (de entre 6 y 12 años) con la técnica de juego directiva, he observado sus necesidades por dialogar con alguien quién comprenda sus sentimientos, sus problemas y sobre todo que les brinde un apoyo.

El niño indudablemente necesita percibir que es comprendido, que se le reconocen sus pensamientos, sus actos y sus logros. Demanda que se le explique -adecuadamente- sus fallas, que no se le imponga una posición autoritaria -actitud adoptada frecuentemente por los adultos-.

Ya que generalmente el niño sólo es juzgado cuando; no atiende la clase, no aprende, no trabaja, platica mucho en clase, no quiere comer, etcétera, y es calificado -entre otros-, de flojo, rebelde, en sí, que es un niño problema. Pero acaso nos ponemos a pensar cuál es el origen por el éste asume determinado tipo de conducta.

Es indudable que las manifestaciones verbales del niño respecto de sus opiniones, pensamientos, sentimientos, percepciones -entre otras-, deben ser contempladas dentro del diagnóstico.

Por lo que en este estudio exploratorio, se plantea propositivamente la aplicación de un instrumento de juego directivo denominado Juega y Avanza, como un recurso facilitador -de expresiones verbales- que permite conocer la percepción que el niño tiene de su ambiente familiar y social.

Es importante señalar que el instrumento en fase pre-experimental, es aplicado bajo los lineamentos de la terapia de juego directiva y que éste pretende ser a futuro, una propuesta de apoyo para el diagnóstico y tratamiento psicológico con niños en edad escolar a nivel primaria.

Por otra parte, es también necesario mencionar que este Instrumento Juega y Avanza forma parte de un esquema denominado PEDIIVE, el cual es presentado en este trabajo, como una metodología propositiva a aplicar dentro del proceso terapéutico directivo.

ANTECEDENTES

Parece ser que una de las técnicas más utilizadas en la psicología infantil, para el diagnóstico y tratamiento, ha sido el uso de la terapia de juego y los tests proyectivos gráficos.

En una investigación realizada en la Facultad de Psicología en 1988, se encuestó a 100 psicólogos que desarrollaban su actividad profesional en Instituciones públicas. Se encontró, que un 43% de estos profesionales atendían población infantil, las funciones del 35% de estos eran de atención psicoterapéutica y evaluación diagnóstica, y 25% de ellos se dedicaban exclusivamente a la tarea de psicodiagnóstico, entre los instrumentos de uso más frecuente lo constituyeron las pruebas psicológicas y la entrevista (en Esquivel, Heredia y Lucio 1994).

Por otra parte, entre la gran diversidad de técnicas de terapia de juego, parece ser, que la terapia de juego directiva ha sido aplicada en un menor grado en nuestro país. Probablemente porque no se conoce mucho de sus fundamentos teóricos y metodológicos.

EL DIAGNOSTICO A TRAVES DE TESTS PROYECTIVOS Y DEL JUEGO.

Incursionando en un ambiente natural para el niño, el diagnóstico a través del juego permite conocer y analizar la manifestación implícita o explícita de su estado emocional; respecto de sus sentimientos, temores, angustias, ansiedades, etc., que en un momento determinado le aquejan o agobian.

Entre las pruebas proyectivas más utilizadas para la evaluación diagnóstica infantil se encuentran: El dibujo de la Familia, el de la Casa, Arbol y Persona (el cual será presentado en este estudio como **HTP**, por ser las siglas más reconocidas por los psicólogos), el Dibujo de la Figura Humana de Koppitz, y la prueba de Apercepción Temática (CAT).

Respecto a su aplicación en estudios científicos con niños mexicanos, sólo se indicarán los realizados con los tests de la Familia y **HTP** por ser éstos los de mayor interés en esta investigación.

En cuanto a estudios realizados con el Test de la Familia se destaca el desarrollado en 1984 por la Dra. Rosa Korbman en el cual se buscó validar una serie de indicadores emocionales de los Tests de la Familia de Corman, Gendre, Chetrit y Dupont, que permitieran evaluar el conflicto familiar en niños mexicanos (Korbman, 1984).

Por otra parte, se cita la investigación realizada en 1984 por Chávez y Wences, con niños de padre alcohólico en la que utilizaron indicadores del Test de la Familia de Font y los resultados mostraron que los niños valoraban más a la madre en tanto la identificación con el padre fue menor (en Esquivel, Heredia y Lucio, 1994).

En algunas otras investigaciones realizadas en 1991, se establecieron ciertos indicadores para interpretar el dibujo de la familia con diferentes muestras y propósitos; así se citan, el estudio desarrollado por Padilla quien pretendió evaluar a niños que vivieron sin padre durante los primeros años de vida; la de Espinosa y Pliego que se abocaron a niños con aptitudes sobresalientes y la de Mercado con niños institucionalizados y niños callejeros (en Esquivel, Heredia y Lucio, 1994).

En cuanto al Test del HTP es importante señalar que a pesar de ser éste muy empleado por psicólogos de nuestro país, al parecer no se conocen investigaciones respecto a su aplicación en niños mexicanos.

No obstante para ejemplificar su aplicación se retoma el estudio realizado por Engelhart en 1976 (en Wallon; Cambier, y Engelhart, 1992). En éste intentó un análisis gráfico del Test House, Tree & Person con dos muestras de niños "normales" y "patológicos" de entre 9 años 6 meses a 12 años de edad. La instrucción dada a los niños fue la siguiente "Dibujen una casa, un árbol y un personaje". El niño debía dibujar esos tres elementos en una misma hoja de formato 21 x 29.7, con un lápiz negro y otros dos colores.

TESTS LUDICOS

Los tests lúdicos son también otro elemento muy empleado por los psicólogos en la evaluación diagnóstica. Parece ser, que éstos, surgen como una propuesta de E. Erikson (en Bell, 1971) por conformar una técnica de juego más especifica y delimitada (que libre) que permitiera apreciar la proyección del niño sobre la dimensión espacial. Retomando la propuesta de Scherner; en cuanto a que en ciertos juegos (construcción de una casa) el niño proyecta la imagen de su propio cuerpo, Erikson propuso la

técnica de construcción de una casa y de la escena dramática, a partir de las cuales, se desarrollaron los siguientes tests, expuestos en el trabajo de Bell (1971):

a) El "Test proyectivo de la casa", en el cual se hace entrega al examinado de una casa ya construida (por lo común de dos pisos, abierta por atrás) y todo tipo de miniaturas (personajes, instalaciones y artefactos domésticos) para que sean acomodados en las diversas habitaciones -dormitorios, baño, cocina, etc..) y posteriormente se desarrolle una escenificación.

b) Test de construcción de una casa; Aberastury presentó una técnica específica para la construcción lúdica de una casa en el análisis infantil. En ésta se solicita al examinado que realice una casa con el material que se le presenta dando un ejemplo de su manejo, sin denominarlos, ni dando modelos e instrucciones para la construcción. Dicho test puede ser aplicado con niños desde los cinco años hasta la adolescencia. El examinado queda en libertad de elegir el tamaño de la base, de los palos, así como todos los elementos, pues cada elección tiene, valor significativo. Los principales significantes contemplados por la autora para su interpretación son: el techo, los palos, ventanas, casa transparente, casa corredor, casa sin divisiones y torres.

b) Test Montaje de una escena (MAPS) de Shneidman. Consiste en la realización de un psicodrama con actores de cartón. Este se aplica en forma individual en aproximadamente 60 minutos a niños, adolescentes y adultos.

Se le presentan al sujeto, uno a uno por lo general hasta 11 telones de fondo y en cada uno se le entrega la galería de personajes a fin de que con toda libertad, elija aquellos que considere más adecuados para hacer una composición escenográfica y dramática sobre el telón propuesto por el examinador. La tarea del sujeto consiste en; 1) seleccionar los personajes, 2) distribuirlos a su criterio sobre el escenario y contra el telón y 3) relatar una historia inspirada en la escena presentada por él, que explique sus elecciones y su montaje. El examinado puede manipular los personajes para dramatizar su relato.

Una variante posible es la de que el examinador introduzca nuevos materiales para insertar la producción sobre temas que interesan específicamente en relación con el caso particular del sujeto.

Los tres aspectos de la producción del sujeto (la elección de personajes, la distribución en escena y el relato) se registran en protocolos especialmente confeccionados para

facilitar y objetivar las anotaciones, y constituyen los materiales para el análisis e interpretación.

c.) Test de Apercepción Tridimensional de Twitchell-Allen, Se aplica en niños a partir de los cuatro años de edad y su objetivo es de producir la expresión de los intereses, necesidades, sentimientos, vivencias y emociones del examinado. Este presenta una forma combinada de dos pruebas proyectivas 1) Rorschach y, 2) un TAT tridimensionales.

d.) Diálogo entre marionetas de Rambert, es una técnica de psicodiagnóstico y lúdicoterapia para niños de hasta diez años, se aplica en dos fases; 1ª) en ésta se entrega las marionetas al examinado para que dramatice una historia libremente inventada por él, 2ª) una vez conocida la temática el examinador puede desempeñar un papel más activo sugiriendo temas para que el niño continúe dramatizando.

e.) Terapia por la proyección directa de Lowenfeld, que consiste principalmente en el empleo de los test del mosaico y del mundo, los cuales, fueron utilizados en parte, como un medio de expresión emocional, que en particular permitía al niño ventilar sus problemas mediante la comunicación. La conversación se desarrolla en torno a la elaboración y verbalizaciones producidas durante el proceso.

JUEGOS DE MESA

El empleo de estos instrumentos lúdicos (para la valoración diagnóstica del niño) permiten, la proyección del sujeto, no sólo sobre la dimensión espacial, sino que también facilitan la expresión de sus fantasías y sentimientos hacia sí mismo y los que lo rodean.

Por lo que, la situación lúdica, no sólo permite comprender el mundo interior del niño, y su psicodinámica, sino que también nos dan importantes indicios, en cuanto al proceso de formación y consolidación del Yo (Rabin y Haworth, 1966).

Uno de los juegos de mesa es el de Hablar, Sentir y Hacer, desarrollado por Gardner a través del cual el niño libera sus fantasías auto creadas. El terapeuta puede utilizar cada respuesta emitida por el niño como un elemento revelador de aspectos emocionales o como punto de partida para determinar la etiología de la perturbación psicológica del niño (en Schaefer y O'Connor, 1988).

Otro ejemplo es "El Juego del Contrato Familiar" diseñado por Blechman (en Schaefer y O'Connor, 1988) el cual consiste en un juego de tablero en el que los participantes negocian entre sí para moverse por el mismo, se supone que establece un contrato relacionado con su problema.

Gardner (en Schaefer y O'Connor, 1988) afirma que estas formas de juego tienen el propósito de desviar las resistencias a la revelación. En estos juegos el niño y el terapeuta llevan a cabo un intercambio temático de material inconsciente y subconsciente en un estilo estructurado y altamente interactivo.

EL JUEGO DIRECTIVO COMO TECNICA TERAPEUTICA Y DE DIAGNOSTICO.

Las bases teóricas marcan que la terapia de juego directiva como técnica de diagnóstico y tratamiento tuvo sus indicios al rededor de los años 30's con precursores como Levy 1938 y Solomon 1938, bajo un enfoque psicoanalítico.

Algunas de las investigaciones que se han efectuado en cuanto a su aplicación son las realizadas por:

Conn y Solomon (en Bell, 1971), eligieron un tipo de control de la situación de juego, ellos limitaban los juguetes puestos a disposición del niño sólo a los muñecos. A veces el terapeuta elegía los muñecos para que el niño representara la familia, y otras ocasiones los eleglan los niños. Solomon afirmaba que en esa situación terapéutica se acusan estos cinco aspectos: 1) ventilación del proceso de los pensamientos del niño; 2) la expresión abierta de hostilidades; 3)la descarga de culpa; 4)la incorporación de sugerencias para la terapia, y 5) la desensibilización resultante de la constante repetición.

Por otra parte, Levy (1938) también se dirigió hacia la descripción de los aspectos lúdicos específicos, sus interrelaciones con otras conductas, y con la personalidad. Se centró especialmente sobre la hostilidad manifestada en las relaciones entre los hermanos -revelada por el juego de los muñecos-.

Dentro de la terapia de juego preestablecida, existen otras investigaciones en las que se aplicó una metodología muy semejante a la planteada por Levy (1938), para experiencias aterradoras, y en las que el terapeuta era quien acomodaba el contexto del juego.

En 1942 en el Centro de Psicología y Psiquiatría del Instituto de Pediatría de la Facultad de Ciencias Médicas de Buenos Aires, Argentina la psicóloga Telma Reca utilizó la técnica de juego dirigido de Levy, Solomon -entre otros- con una niña de 10 años, que presentaba fobia e insomnio (Reca, 1976).

Conn (en Bell, 1971), por su parte, también investigó múltiples problemas mediante el juego controlado. Empleando coches, automóviles y muñecos. Realizó el estudio de los factores asociados con el mareo ocurrido en los viajes en automóvil. Al utilizar muñecos y diversos equipos preparados por él mismo y dramatizando situaciones de la vida del niño, investigó reacciones manifestadas ante la solicitud o falta de ella mostrada por los padres, los estados de temor, las actitudes sexuales y la consciencia del aspecto sexual que presentaba el niño.

Conjuntamente con el experimento de Conn, Baruch (en Bell, 1971) realizó una breve entrevista semiestructurada de juego, con 46 niños del Whittier College Nursery y Kindergarten. Durante 15 minutos, lapso en el cual, según se decía el niño debía hacer lo que quisiera con los muñecos y materiales, o en otros casos, que se comportasen tan mal como lo desearan. Observó que está técnica derivó una expresión más directa de los sentimientos, en especial de agresión que en cualquier otra situación o actividad preescolar.

Stanley (en Schaefer y O'Connor, 1988) preparó una situación de juego para el psicoanálisis breve. Este fue aplicado a una niña de cuatro años que sin querer había apreciado el parto de su madre. Lo que él trabajo, fue el surgimiento de sus nociones sobre la sangre, para ello condicionó un cuarto con instrumentos médicos y mucha pintura roja.

MacLean (1977), desarrolló un juego completo de animales para tratar el suceso traumático de un pequeño de cuatro años, a quien atacó un leopardo en una tienda de mascotas. Trabajó durante 24 sesiones dicho suceso, en las cuales el niño, jugó al leopardo en cada sesión.

Corder, Haizlip, y De Boer (1990, en Reichert 1994), usaron una terapia de juego estructurada en grupo para ayudar a niños -de entre 6 y 8 años de edad-, con abuso sexual. Se promovió su autoestima y mecanismos de autodefensa.

Más recientemente, Jones Philip (1992) describe el desarrollo e implementación de un programa de terapia de juego -para terapistas principiantes-, en niños con problemas emocionales y conductuales. En éste los terapistas novatos utilizaron la técnica del

"mundo" de Lowenfeld, en un juego interaccional con estudiantes de primaria y secundaria. Hicieron realidad las metas terapéuticas, que incluían: la facilitación de una comunicación afectiva, catarsis emocional, y mejoraron la conducta de los pacientes en el salón de clases.

Por su parte, Chevreau (1993) examinó el papel de la fantasía guiada con cerca de 10 niños (entre 12 años de edad), como una herramienta para descubrir el autoconcepto académico. El método involucró una fase introductoria, la fantasía guiada, un dibujo basado en la fantasía y una entrevista semi-estructurada sobre el dibujo. La fantasía guiada, saco información difícil de ser obtenida por los instrumentos de medición más convencionales. Los resultados sugieren que la fantasía guiada puede ser una visión fuerte que aclare no sólo la estructura del autoconcepto, sino también a la mayor actividad profesional inconclusa asociada con las relaciones sociales, especialmente a las manifestadas en la escuela.

En 1994 Elizabeth Reichert presentó un tratamiento de terapia asistida por animales a niñas de entre 9 a 13 años que sufrieron abuso sexual, se utilizó un perro como instrumento para que las niñas jugaran y proyectaran sus sentimientos, en cada sesión se incluyeron componentes tanto de la terapia de juego directiva como la no directiva. Los resultados son parte de un proyecto para niños con abuso sexual (PASAAC) desarrollado durante los últimos cuatro años.

En la ciudad de Pachuca, Hidalgo en 1994 se trabajo en sesiones grupales para niños de padres divorciados, intimidados o de baja autoestima; la terapia de juego se centró en Actuación o Dramatización, Musicoterapia y Danzoterapia; para direccionar sus sentimientos respecto a diferentes situaciones que estaban afectando su estado emocional, respecto a la musicoterapia se utilizó tanto música clásica, instrumental así como de sonidos naturales de lluvia, mar, aves o sonidos de aviones, disparos, tambores, etc.

No obstante a lo anterior, existen investigaciones de tratamiento psicológico a niños, las cuales no presentaron la información consistente para determinar si se ubicaban dentro de un enfoque de terapia de juego directiva.

CAPITULO UNO

1.- LA TERAPIA DE JUEGO Y SUS FUNDAMENTOS TEORICOS.

La psicología aplicada en forma científica, actualmente establece elementos para el diagnóstico y terapia en niños a través de diferentes enfoques y corrientes teóricas, las cuales utilizan al juego como un medio para interpretar o conocer las emociones, pensamientos, conflictos -entre otros- de los niños.

1.1. GENESIS DE LA TERAPIA DE JUEGO.

Es importante señalar en cuanto a la génesis de la terapia de juego, que no es fácil presentar una fecha precisa que defina su inicio.

Sin embargo, parece ser que la primera vez, que se empleo el juego para el análisis de la personalidad del niño, fue cuando Sigmund Freud, pidió entre sus amigos y colegas que recogieran observaciones sobre sus propios hijos, con la finalidad de aplicar sus teorías y conocer el comportamiento de los niños. Así surgió el análisis del pequeño Hans en 1906 -niño fóbico de cinco años-, cuya actividad lúdica era interpretada de acuerdo con informes que el padre le mandaba por carta a éste, es decir que el padre era metafóricamente los ojos del psicoanalista.

No obstante que el tratamiento en niños se genera a través de la corriente psicoanalítica se destaca que el juego se usó en una forma más directa como terapia infantil hasta 1919 en que la Dra Hermine Hug-Hellmunth (en Schaefer y O'Connor, 1988) lo utilizó por primera vez. Ella recalcó la importancia del juego en el análisis infantil, proponiéndolo como un elemento fundamental tendiente hacia la comunicación verbal con el pequeño.

En 1921 en un congreso efectuado en la capital Alemana la doctora Hug-Hellmunth (en Vidal, 1994) presentó información de como ella variaba la técnica de análisis para niños y como la adaptaba a la mente infantil.

Así la doctora reemplazó los datos de asociación libre que el niño no podía suministrar e introdujo el empleo sistemático del juego para el análisis infantil.

De acuerdo con un proceso cronológico se puede decir, que hasta 1920, Sigmund Freud presta una mayor atención al juego de los niños -como una vía de análisis infantil-, él mismo establece que; a) el valor psicodiagnóstico del juego, está en función de las identificaciones, desplazamientos y proyecciones que se producen en la conducta lúdica y, b) el valor psicoterapéutico en función de posibilidades catárticas.

No obstante esto, se destaca que las bases teóricas entre 1918-1919 citan a Anna Freud y Melanie Klein como las principales precursoras de la terapia de juego bajo un corte psicoanalítico.

Con ello se dio el paso inicial de fundamentación psicológica de la técnica lúdica como instrumento de exploración y de terapia.

1.2. ENFOQUES Y CORRIENTES TEORICAS EN LA TERAPIA DE JUEGO.

"La terapia de juego es un campo cuyo potencial ha sido duramente atacado. En años recientes han surgido diversas innovaciones y nuevas direcciones para estimular este campo. Desafortunadamente, estos avances no han llegado a los practicantes y estudiantes" (Schaefer y O'Connor, 1988).

1.2.1. CORRIENTE PSICOANALITICA.

Dentro de esta corriente psicoanalítica destacan dos pioneras (Anna Freud y Melanie Klein) que se abocaron al análisis de los niños mediante el uso del juego.

En 1928 Anna Freud (1992) recurrió al uso del juego, para producir una vinculación emocional positiva analista-niño y posibilitar así, la verdadera terapia.
Dentro de su línea teórica consideró como material de mayor importancia a analizar en el juego: los recuerdos inconscientes, la interpretación de los sueños, las asociaciones libres y las reacciones transferenciales.

Por otra parte, en 1932, Melanie Klein propuso hacer uso del juego en las sesiones terapéuticas, como un substituto directo de las verbalizaciones del niño.

Melanie Klein (1948) suponía que las actividades de juego del niño, incluyendo las verbalizaciones concomitantes, estaban tan determinadas emocionalmente como las asociaciones libres de los adultos, de esta manera se podían hacer interpretaciones profundas y directas de la conducta de juego del niño. A través del juego se esperaba

reducir la ansiedad más aguda del niño, y darle una imagen de valor de análisis para él.

Así mismo, consideraba que las actividades lúdicas del niño, le ayudaban a vencer el temor a los peligros tanto interiores como exteriores, haciendo que la imaginación se comunicara con la realidad.

A partir de estas perspectivas, se desarrollaron varias técnicas de terapia de juego, entre las cuales, se pueden considerar:

La Terapia de Relación, expuesta por Otto Rank, (1936); el Método de Análisis Infantil mediante dibujos, propuesta por Sophie Morgenstern (en Aberastury, 1984); la Terapia de Juego Activa, expuesta por Solomon (1938); la Terapia de Liberación, implementada por Levy (1938); la Terapia de Juego Dirigido propuesta por Hambridge (1955), y la Terapia de Juego No Directiva, de Virginia Axline (1977), entre otras.

1.2.2. CORRIENTE COGNOSCITIVA.

Uno de los principales exponentes de esta corriente es Piaget (1966), quien establece las diversas formas que el juego adopta a lo largo del desarrollo infantil como consecuencia directa de las transformaciones que sufren en el mismo lapso de tiempo, las estructuras intelectuales.

Quizá uno de los planteamientos más importantes a considerar de la corriente cognoscitivista, en cuanto al análisis del juego; es que enfatiza la necesidad de contemplar las etapas de desarrollo cognoscitivo para poder comprender las esferas sociales y afectivas de la vida del niño.

Ya que bajo esta perspectiva el método de asociación libre utilizado por los psicoanalistas, no puede ser empleado fructíferamente en niños que se encuentran en un período de desarrollo pre-operacional y operacional concreto.

Puesto que dentro de los conceptos de Piaget (en Harter, 1978), el niño que se encuentra en un período de desarrollo pre-operacional y operacional concreto no es capaz de realizar asociaciones libres, debido a que se encuentra en la mitad de un desarrollo cambiando de un pensamiento pre-lógico a lógico. Y aunque la forma natural de pensamiento del niño es asociativo, dichas asociaciones, pasan de un pensamiento a otro en lo que parece ser un estilo ilógico. Por lo que, el análisis del material de asociación libre puede depender de una forma de asociación ("insight") que requiere de

habilidades de abstracción de un nivel más alto que surge hasta el período operacional formal.

Bajo este enfoque, según Harter (en Levenson y Herman, 1991) la terapia con niños no puede ser igual a la de los adultos, ya que el niño, no posee las habilidades cognitivas para comprender ampliamente la orientación del lenguaje.

1.2.3. CORRIENTE PSICOSOCIAL.

Erik Erikson (en Levenson y Herman, 1991), describió al juego como una forma de "poder irreal", sobre las experiencias que induce sentimientos de ansiedad e impotencia. Cuando el niño usa la repetición en un acto o un juego, está formalmente trabajando a través de hacer o deshacer, discrimina y simboliza y de ese modo articula, asimila e integra lo que se encuentra en su inconsciente.

Erikson (1974) señala que el juego del niño le permite avanzar hacia nuevas etapas de control. Propone la teoría según la cual el juego del niño es la forma infantil de la capacidad humana de experimentar creando situaciones-modelo y de controlar la realidad experimentándola y previniéndola.

Erikson (1974) desde una perspectiva social, describe tres fases evolutivas en el juego del niño:

a) Autocósmico; en un principio el juego está centrado en el cuerpo, consiste esencialmente en la exploración del propio cuerpo y de los objetos que están al alcance inmediato del niño.

b) Micrósfera; es decir, el pequeño mundo de los juguetes, que permite al niño abandonar a sus fantasías, pero que puede decepcionarlo y asustarlo hasta hacerlo regresar a la "autosfera", para soñar, chuparse el dedo o masturbarse.

c) Macrósfera; por fin con la entrada al colegio, el juego alcanza la macrósfera, es decir, el mundo compartido con los otros.

La teoría socio-histórica de Vigotsky y Elkonin (en Linaza 1991). Estos consideraron al juego como una actividad no predominante de la infancia, puesto que el niño dedica una mayor parte de su tiempo a resolver situaciones reales más que ficticias.

Desde esta perspectiva, el juego permite al niño, que éste, se inicie en una forma individual y posteriormente pase a uno social; el cual, es determinado por cambios en sus deseos insatisfechos.

El paso de un juego a otro, se realiza a través del juego socio-dramático o juego protagonizado, que se desarrolla a partir del juego simbólico de carácter más individual, que aparece cuando el niño es capaz de separar el objeto de su significado.

1.3. LA TERAPIA DE JUEGO.

La terapia de juego es una técnica basada en el hecho de que el juego es un medio natural de autoexpresión que utiliza el niño. A través del cual, expresa sus sentimientos y problemas de la misma manera que un individuo puede verbalizar sus dificultades en ciertos tipos de terapia con adultos.

Mediante la terapia de juego se intenta y/o procura comprender lo que el niño piensa o siente, igualmente puede ser ayudado a expresarlos, así como a reaccionar emocionalmente de una forma más positiva al contacto con su medio ambiente (Castillejo y Alba, 1984).

-La Terapia de Juego, permite analizar desde la propia perspectiva del niño, su realidad, su proyección, su inhibición, angustia y agresión.

-La Terapia de Juego introduce al niño en un orden simbólico, que le permite acceder a una mayor comprensión de sí mismo y del mundo.

-La Terapia de Juego permite al niño expresar lo que piensa y siente sin la preocupación de ser evaluado, criticado o juzgado.

Según Solomon (en Schaefer y O'Connor, 1988) la terapia de juego facilita en el niño, la liberación de hostilidad, hacia los padres, hermanos o aquellas personas que de alguna u otra forma han generado cierta hostilidad en él.

Así mismo, posibilita la disminución de sentimientos de culpa, pues brinda la oportunidad de expresar libremente sus fantasías, también, el juego sirve como una herramienta de evaluación proyectiva.

Por su parte, Crocker Y Wroblewski (en Schaefer y O'Connor, 1988), enfatizan que la terapia de juego ofrece al niño, la oportunidad de aprender a enfrentar las "reglas del

juego" como una analogía de vivir en forma responsable acorde a las normas de la sociedad.

Es factible también, para experimentar conductas nuevas y en su proceso ayuda a liberar potencial creativo para la vida y solución de problemas.

La terapia de juego, puede ser aplicada para fines específicos, en sesiones grupales, y en diferentes escenarios, como la escuela, la clínica, en familia. Así como con niños maltratados, minusválidos, hospitalizados, deficientes mentales, autistas, agresivos, etc.

CONSIDERACIONES RESPECTO A LA TERAPIA DE JUEGO

En cuanto a los elementos teóricos revisados, se destaca que la terapia de juego como técnica terapéutica, es por sus fundamentos la respuesta propositiva a aplicar para el análisis y atención psicoterapéutica a determinada problemática o trauma a tratar dentro de la psicología infantil.

Parece ser que entre 1918-1919 bajo el suceso de la 1º Guerra Mundial se inicia el análisis del juego de los niños bajo una óptica psicoanalítica de terapia de juego no directiva, en tanto destaca que entre 1938-1939 en el inicio de la 2ª Guerra Mundial surge una terapia de juego estructurada o planeada es decir que dos sucesos mundiales marcan un cambio en cuanto al pensamiento de la psicología aplicada a niños.

Por otra parte en México las condiciones de crisis económica y conflictos sociales que se han agudizado en 1996, demandan que se implementen o adecuen nuevas teorías en la psicología y así los alumnos tengamos más elementos para el análisis de pacientes en especial de niños y jóvenes que representan la mayoría de la población en nuestro país

CAPITULO DOS

2. TERAPIA DE JUEGO DIRECTIVA.

La Terapia de Juego Directiva -menos estudiada y aplicada en México-, es por algunos autores sustentada como una terapia estructurada, sistematizada o planeada, en la cual quienes aplican la sesión juegan un papel activo, al guiar, dirigir y establecer anticipadamente uno o varios objetivos predefinidos que determinen el curso y enfoque de la terapia.

Aunque no es fácil establecer o poner un marco estricto de teóricos o técnicas respecto de la terapia de juego directiva (ya que es poco lo que se conoce de ésta), existen autores como Schaefer y O'Connor (1988) que mencionan que en los últimos años de 1930 se desarrolló una técnica de terapia de juego -conocida hoy día como terapia estructurada- la cual retomaba la teoría psicoanalítica como una base para un enfoque orientado hacia objetivos, considerando dentro de los términos de referencia de los terapeutas; 1) presentar un marco de referencia principalmente psicoanalítico, 2) que existe un valor catártico del juego y 3) mantienen un papel activo al determinar el enfoque y el curso de la terapia.

Los planteamientos propuestos por Levy (1938) marcan el inicio de la terapia de juego directiva desde una perspectiva más formal en la que el terapeuta establece los materiales e instrumentos que considera adecuados para el tratamiento en niños.

A partir de entonces surgieron diversas propuestas de su aplicación a diferentes circunstancias presentadas por los niños. Tal es, la realizada por Hambridge (1955), en la que establece que el terapeuta es quien especifica en el juego, algún suceso o producto de ansiedad en el niño. Este indicó que es necesario una relación previa terapeuta-niño, para lograr la abreacción por parte de éste y poder incidir en el juego terapéutico.

Consideraba que después de esa abreacción, el niño, debía jugar libremente antes de abandonar el cuarto de juego, así se podía recuperar la seguridad que éste le había proporcionado.

Por su parte Erikson (en Bell, 1971), propone ciertos temas de juego más específicos y delimitados. Así, éste contribuyó a avanzar en la técnica de juego desde la forma libre

hacia una forma más estandarizada, propia de un test: 1) La técnica de construcción de una casa; y 2) Técnica de la escena dramática.

Moreno (en Levenson y Herman 1991), utilizó el psicodrama -técnica psicoterapéutica estructurada-, como un medio para situaciones de la vida -real o hipotéticas- en las que el paciente enfrentaba una dramatización improvisada; y posteriormente el terapista comentaba acerca de la acción con el paciente.

Por su parte Violet Oklander (en Jennings, 1993), dice que es de gran ayuda para el terapista guiar y dirigir la sesión tomando en cuenta las propuestas del niño.

Para ello utilizó como punto estratégico el dibujo, a través del cual el niño establecía una identificación consigo mismo, que era tan bueno como expresar sus sentimientos. Respecto al dibujo, les cuestionaba sobre lo que habían dibujado, y les pedía que contaran una historia respecto a eso.

Asimismo Desper (en Bell 1971), empleó en una investigación de la personalidad con niños preescolares, dos elementos a) el dibujo en calidad de juego, con lapices y papel, y b) cierta forma de juego con muñecos.

Para el análisis se combinaron registros fonográficos, registros escritos y fotografías de la disposición final de los juguetes, conjuntamente con el registro de las historias de casos. Cuatro aspectos a considerar 1) el contenido total de las sesiones individuales; 2) la sucesión y contenido de todas las sesiones de juego, tanto individuales como grupales; 3) los acontecimientos ocurridos en forma coincidente y sucesiva y familiar del niño, y 4) la pronunciación observada en el discurso.

El material verbal contemplaba a su vez: el contenido afectivo, atendiendo en especial a las relaciones familiares; las variaciones de la expresión lingüística, en relación con los diversos estados emocionales; el sentido de realidad, causalidad y motivación revelado en forma verbal en el proceso del pensamiento entre otros.

Por otra parte se menciona el tratamiento de tipo grupal aplicado bajo la óptica de la terapia de juego directiva en los cuales los niños comparten sus emociones, sentimientos, traumas a través de la actuación, diálogos, comentarios o bajo condicionamiento de aspectos imaginativos.

En Estados Unidos existen proyectos específicos para tratamiento grupal en niños que han sufrido un trauma a causa de un abuso sexual, como es el proyecto PASAAC

(Project Against Sexual Abuse of Appalachian Children) presentado por Reichert (1994), el cual combina elementos de terapia de juego directiva y no directiva.

2.1. MODALIDADES ALTERNATIVAS DE TERAPIA DE JUEGO DIRECTIVA.

Debido a que la terapia de juego directiva contempla varios enfoques y técnicas terapéuticas, es importante indicar cuáles de las técnicas contemplan la dirección del juego por parte del terapeuta para la aplicación de tratamiento terapéutico.

Entre las aproximaciones que incluyen la terapia de juego directiva se deben considerar según Newcomer (en Mata, 1988); la Terapia de Juego Conductual, la Terapia de Juego Racional Emotiva, Educacional, la Racional Cognitiva, y la Terapia de Juego Simulado, por citar algunas.

TERAPIA CONDUCTUAL

Esta terapia no es un método específico, se trata de una gran variedad de técnicas derivadas de la teoría del aprendizaje operante enfocados a modificar conductas desviadas.

La terapia conductual, a diferencia del psicoanálisis, su centro de atención es la conducta, más no las variables de personalidad o atributos de conflictos deducidos.

Es decir, los conductistas, buscan los determinantes de la conducta desajustada como se manifiesta en el presente, examinando las circunstancias ambientales reales.

La técnica terapéutica conductual, se caracteriza por:

a) Su objetivo fundamental es la corrección de una conducta observable que se conceptúa como problemática.

b) Se propone superar el problema modificando los estímulos del ambiente con el fin de provocar otro tipo de respuestas por parte de la persona ante la situación problema.

c) Confieren la máxima importancia al control de la conducta (autodisciplina, auto-orientación), relegando a segundo término el análisis de la intimidad, la comprensión y descripción verbales.

d) Muestran su predilección por técnicas que puedan aplicarse a niños, adultos y animales. por lo que no se limitan a los niveles más elevados de la estructuración conceptual; según este enfoque, la conceptualización es tarea del clínico o del educador. más no del paciente, por lo que no es necesario que éste llegue a captar claramente los conceptos de su proceso.

e) Son extra-históricos, es decir, los métodos conductuales, no dependen del redescubrimiento del historial del individuo para lograr cambios en la conducta.

f) La técnica conductual subraya la importancia de los elementos positivos -desarrollo y reaprendizaje- de la conducta, no los factores patológicos.

Entre las técnicas más utilizadas en la terapia conductual se encuentran la de "Inhibición Reciproca" y "Desensibilización Sistemática" desarrolladas por Wolpe (en Mata, 1988), en las que éste sostiene que las conductas neuróticas son básicamente conductas inadaptadas condicionadas (aprendidas), y que por consiguiente se pueden modificar y corregir mediante el descondicionamiento.

Otra de las técnicas de la terapia conductual es la de Entrenamiento Asertivo. Este tipo de terapia parte del supuesto de que la falta de firmeza o lo poco asertivo del sujeto, su incapacidad para expresar sus sentimientos o los controles demasiado intensos que ejercen sobre su conducta, son el fruto de una ansiedad que está vinculada con respuestas asertivas del pasado.

En esta técnica se exhorta e incita al paciente a que adopte una conducta firme y a que exprese sus sentimientos ante los demás como una forma de suprimir sus ansiedad.

Además de estos métodos se utilizan otras técnicas como el reforzamiento positivo y negativo de conductas incompatibles, el costo de respuesta, la economía de fichas, entre otros.

TERAPIA DE JUEGO RACIONAL EMOTIVA.

La Terapia Racional Emotiva (TRE) que fue desarrollada por Albert Ellis (1989) como una alternativa al psicoanálisis, se engloba dentro de las terapias cognitivas.

La TRE parte del supuesto de que las perturbaciones emocionales o psicológicas de la persona son en gran medida, el resultado de sus pensamientos ilógicos e irracionales (Ellis, 1989).

Según Ellis en el Ser humano se dan cuatro procesos básicos: percepción, movimiento, pensamiento y emoción, los cuales están integralmente interrelacionados. Ya que "la emoción y el pensamiento humano no son dos procesos dispares o diferentes, sino que tienen coincidencias significativas y algunos aspectos sobre todo en las intenciones prácticas son la misma cosa".

La TRE maneja el esquema A-B-C para inicializar y explicar los problemas de un individuo. Según este esquema las consecuencias o reacciones emocionales de un individuo (C) proceden principalmente de sus ideas o creencias o de las evaluaciones e interpretaciones (B) acerca de una experiencia o suceso (A). Es decir un acontecimiento activador (A) no provoca directamente la consecuencia emocional (C), sino es el sistema de creencias (B) del individuo quien media entre (A) y (C).

Esta técnica terapéutica, plantea que la creencia (B) que directamente influye en la reacción (C) a menudo pose elementos irracionales que perturban la conducta del individuo. Ellis llama a estas ideas **Creencias irracionales** y considera que el propósito principal de la terapia es demostrarle al paciente lo defectuoso e irracional de su pensamiento y el cómo se relaciona con su mala adaptación actual, para posteriormente enseñarle a reorganizar su pensamiento y a reformular sus expresiones de manera más lógica para que logre pensar más racionalmente.

Siguiendo con el esquema A-B-C, para lograr el objetivo final de la terapia, la Terapia Racional Emotiva se vale de dos etapas más: D (discusión) y E (efecto). En el punto D se discute y se deshace la creencia falsa o irracional, se distingue entre el pensamiento lógico e ilógico y la definición y redefinición semántica que sitúa al individuo más cerca de la realidad.

El punto (E), es el resultado final de la TRE, consiste en conseguir un nuevo efecto (E) o filosofía que permita pensar racional y semi automáticamente sobre sí mismo, sobre los demás y sobre el mundo de una forma más sensata en el futuro, para así cambiar los pensamientos y conductas ilógicas e irreales de las personas sometidas a terapia.

Ellis (1989) considera que la teoría A-B-C de la personalidad y perturbación emocional se puede emplear con casi todos los individuos y prácticamente en cualquier problema emocional.

Respecto a su uso en niños, Ellis (Idem) afirma que la TRE ofrece muy buenos resultados e inclusive con niños pequeños, asegura que los niños son capaces de

comprender el esquema A-B-C y pueden hacer auto verbalizaciones que los conducen a superar muchos de sus problemas (inclusive el tartamudeo).

No obstante, debido a que la TRE es muy verbal y requiere cierto grado de conceptualización, en ocasiones se ha apoyado en técnicas operantes para su aplicación a niños y ha sido aplicada a diversos problemas como agresión, perturbaciones emocionales, y conducta impulsiva, utilizando el reforzamiento por pensar racionalmente, el modelamiento y entrenamiento instruccional.

También, el modelo de la TRE se ha empleado con fines educativos en la llamada Educación Racional Emotiva (ERE). En esta educación que también se utiliza con fines preventivos, se enseña a los niños las creencias y estrategias para solucionar problemas racional y emotivamente.

TERAPIA DE JUEGO SIMULADO

El juego simulado se basa en las etapas de desarrollo del juego, particularmente las expuestas por Piaget (1962). En este tipo de terapia, se busca principalmente obtener información acerca de todo lo que el niño comunica en su juego, es decir, todo aquello que proyecta en un momento dado de su mundo interior.

Al simular el niño imita gente y objetos, crea nuevas situaciones y agrega experiencias reales e imaginarias uniéndolas a combinaciones nuevas. Es decir, el niño crea tramas y escenarios para representar sus experiencias, ya sean vividas o fantaseadas.

La mayoría de los niños que son enviados a tratamiento terapéutico son capaces de simular y comunicar su visión del mundo a través de historietas de sucesos imaginarios y fantasías. Sin embargo, en la realidad simular no es tan simple, es necesario un cierto nivel de madurez cognoscitiva, lingual y emocional antes de que el niño pueda simbolizar experiencias a través del juego simulado.

Existen niños que no logran interesarse en los materiales de juego simulado, para ello, algunos terapeutas utilizan juegos físicos que interesen a los niños: como fichas u otros juegos de mesa.

Mediante el juego simulado el terapeuta puede ayudar al niño a aprender de sí y a adquirir las habilidades necesarias para expresar sentimientos e ideas, obteniendo de este modo un control sobre la conducta.

En el tratamiento existen dos partes en el proceso de simulación: jugar y hablar de ello. Mientras que algunos niños requieren ayuda para aprender a simular la mayoría la requiere para aprender a hablar de ello, teniendo sentido del juego, uniéndolo a las experiencias.

A medida que los niños logran un control gradual de su mundo interior de sentimientos con el uso del lenguaje, aprenden a manejar la ansiedad relacionando sucesos, extrayendo significados de las experiencias, haciendo cambios en su conducta y por lo tanto en sus vidas.

Con el juego de pensamientos y sentimientos los niños aprenden a tolerar la demora y la frustración, y a su vez realizan la transición desde modos primitivos de pensamiento a más verbales.

Ayudar a un niño a adoptar la actitud de "como si" en el tratamiento incluye una variedad de factores: un ambiente seguro, materiales atractivos que por sí solos inviten a simular (títeres, juguetes en miniatura y accesorios), y la propia personalidad del terapeuta, incluyendo la sensibilidad, habilidad para jugar y el entrenamiento, esto es el terapeuta a través de la actitud, acción e interés demuestran el deseo de actuar con el niño y el juego.

Es importante que el terapeuta mantenga la observación sensible, la empatía y la introspección, lo cual va a favorecer la comprensión psicológica y emocional.

El juego simulado puede ser aplicado de acuerdo a la orientación teórica del terapeuta.

2.2. APLICACION PRACTICA DE LA TERAPIA DE JUEGO DIRECTIVA.

La aplicación practica de la terapia de juego en la psicología, contempla la conjunción de diversas corrientes teóricas, técnicas e instrumentos que cada terapeuta retoma para poder concretar en un tratamiento, alternativas que contribuyan al equilibrio conductual y emocional de un niño.

Así hablar de la praxis de la terapia de juego directiva, me permite a través de éste estudio exploratorio esbozar parte de una experiencia que surgió poco a poco durante el inicio de mi trabajo profesional. Ya que como se ha podido apreciar en este estudio, es poco lo que la literatura hace referencia respecto de la terapia de juego directiva.

La demanda por parte de padres y maestros ante una situación "problema" por parte de los niños, me motivó a buscar alternativas terapéuticas que permitieran; por una parte, desarrollar los elementos psicológicos referidos a la valoración diagnóstica y la intervención terapéutica y por otra parte, establecer un acercamiento con el niño de tal modo que éste más que sentir una posición autoritaria -de adulto-, percibiera apoyo, comprensión, atención, saber que existía alguien que lo escuchaba sin juzgar sus pensamientos, y que en un momento dado, podía confiar sus sentimientos, etc..

Esta situación me hizo pensar aún más en cómo obtener información que realmente fuera de los niños, para de este modo, poder comprender sus demandas, su pensamiento y lo más importante cómo establecer un tratamiento terapéutico que le hiciera sentir importante y que su vez, le proporcionara por sí mismo, una retroalimentación que favoreciera su bienestar emocional y conductual.

Por tanto, consideré que la terapia de juego y en especial la terapia de juego directiva era la técnica que brindaba la oportunidad de desarrollar -acorde a las características de los niños-, juegos con objetivos específicos que me permitieran evaluar objetiva y subjetivamente algunos elementos manifestados -verbal y no verbalmente-.

Los planteamientos consideraban la necesidad de un diagnóstico y tratamiento congruentes con la problemática del niño, por lo que fue necesario desarrollar empíricamente -a partir de diferentes enfoques teóricos-, una metodología que brindara la posibilidad de tener un diagnóstico y un esquema de trabajo para la atención a niños mediante la terapia de juego directiva.

Así se desarrollaron dos elementos uno para el diagnóstico y otro para el tratamiento, que son presentados propositivamente en este estudio exploratorio:

Para el diagnóstico se elaboró un Instrumento de juego directivo denominado Juega y Avanza. El cual ha sido aplicado en este estudio, en una fase pre-experimental, como una herramienta complementaria para conjuntar el diagnóstico con dos pruebas proyectivas Test de la Familia de Corman y el HTP de Buck.

Como segunda propuesta, se estructuró un esquema en forma sistemática que aborda las etapas por las que es necesario atravesar para obtener un análisis y resultados consistentes en el proceso terapéutico.

El esquema fue denominado (en el presente estudio) bajo las siglas PEDIIVE, que significan: (P) Planteamiento del problema; (E) Entrevista y relación niño-terapeuta; (D)

Diagnóstico psicológico; (I) Informe a los padres; (I) Intervención y/o tratamiento; (V) Valoración test pos test; y (E) Evaluación global.

ESQUEMA PEDIIVE

1) PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	PADRES - TERAPEUTA MAESTROS - TERAPEUTA.
2) ENTREVISTA Y RELACION NIÑO-TERAPEUTA	NIÑO-TERAPEUTA-NIÑO.
3) DIAGNOSTICO PSICOLOGICO	APLICACION DE PRUEBAS PROYECTIVAS: FIGURA HUMANA, FAMILIA, CASA ARBOL Y PERSONA. CUESTIONARIOS. INSTRUMENTOS DE MESA: JUEGA Y AVANZA. NARRACION-ACTUACION CON TITERES, EXPRESION PLASTICA, ETC..
4) INFORME PSICOLOGICO	PADRES Y/O MAESTROS.
5) INTERVENCION Y TRATAMIENTO	TERAPIA DE JUEGO DIRECTIVA; DIBUJOS, EXPRESION PLASTICA, NARRACION-ACTUACION, MUSICOTERAPIA, DANZOTERAPIA, MIMICA, JUEGOS DE MESA, TERAPIA EN GRUPO, INTERACCION TERAPEUTICA DEL NIÑO CON PADRES, HERMANOS, MAESTROS, COMPAÑEROS, AMIGOS, ETC..
6) VALORACION TEST-POST-TEST	PRUEBAS PROYECTIVAS, DIBUJOS, CUESTIONARIOS, EXPRESION PLASTICA, NARRACION-ACTUACION, JUEGO DE MESA.
7) EVALUACION GLOBAL	VALORACION INTEGRAL DEL PROCESO PEDIIVE.

Este esquema fue desarrollado para ser aplicado a niños en edad escolar primaria, de 6 a 12 años de edad.

Por otra parte, es importante señalar que el esquema integra en su contenido varios aspectos que por cuestiones metodológicas del estudio exploratorio no son presentadas, por lo que sólo se esboza en forma general.

2.2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA. PADRES-TERAPEUTA O MAESTRO-TERAPEUTA.

Cuando el niño es remitido por los maestros o es llevado al psicólogo por sus padres, éstos generalmente exponen los motivos por los cuales debe ser tratado el niño.

Generalmente se obtiene la información al respecto, mediante una entrevista con los mismos.

Es común en padres y maestros que las referencias dadas al psicólogo en cuanto a la conducta del niño, sean negativas. Y tiendan a mostrarse angustiados frente a la idea de no poder comprender o atender la situación del pequeño.

Por lo que es importante, el terapeuta escuche la exposición de motivos ya sea por parte de maestros o padres de familia, procurando asumir un papel imparcial, evitando hacer comentarios personalizados o en su caso expresiones a dichos comentarios.

2.2.2. ENTREVISTA Y RELACION NIÑO-TERAPEUTA.

Es condición imprescindible lograr una relación niño-terapeuta sin la cual, no podrá darse el elemento de apertura en la que el niño expondrá espontáneamente lo que está generando el conflicto emocional.

Por supuesto que esta relación requiere de tiempo, por lo que es recomendable, tomar en cuenta las características del niño y generar el ambiente propicio para lograrlo.

Es importante conocer el momento de la relación niño-terapeuta, para lo cual se debe considerar; 1)presentación 2) entrevista, 3) diálogo 4) el tipo de juego 5) el ambiente.

Cuando un niño, expresa libremente sus sentimientos y permite que el terapeuta opine o dé sugerencias, respecto a lo que él está manifestando, entonces se puede decir que se ha logrado una identificación con el terapeuta.

2.2.3. DIAGNOSTICO PSICOLOGICO.

El diagnóstico se refiere a la apreciación o valoración que el terapeuta efectúa a través de la observación, de datos significativos obtenidos en la entrevista con los padres, de la aplicación de tests e instrumentos, para conocer las características de personalidad del niño, así como su situación conflictiva.

Así el análisis que el psicólogo efectúa en el diagnóstico permite encontrar la génesis de un problema emocional en el niño, por lo que si el diagnóstico es acertado luego entonces, se puede establecer un más certero tipo de terapia o tratamiento a seguir.

La valoración diagnóstica en el presente estudio exploratorio consideró principalmente los aspectos emocionales, no obstante que dentro de un diagnóstico se debe considerar aspectos cognitivos, perceptuales, psicofisiológicos -entre otros-.

a) Aplicación de tres pruebas proyectivas, que se establecen en un ambiente de juego.

- Prueba del Dibujo de la Figura Humana de Machover (no presentado en este estudio), el cual permite identificar en una persona, la proyección de su personalidad -propia o ideal-. La expresión de sus estados de ánimo, de tensión emocional, conflictos, ansiedades, impulsos, preocupaciones, temores, fantasías y su auto-concepto.

- Test de la Familia de Louis Corman; en el cual se proyecta la personalidad, la situación de una persona al interior de su familia, -real o deseada-, así como, la posible interacción familiar y la forma en que éste percibe a los miembros de su familia.

-Test Casa, Arbol y Persona de Buck; a través de este test se puede apreciar la proyección del sujeto con respecto a su medio ambiente, así como la percepción de sí mismo.

Estas pruebas al ser integradas, además de brindarnos una proyección de su personalidad, nos permiten tener un panorama respecto al mismo niño así como de dos espacios sociales más importantes de su desarrollo, su familia y su medio ambiente más cercano.

b) La aplicación de juegos directivos, como lo es, el Instrumento -Juega Y Avanza-, en el cual a través de respuestas del niño nos permite apreciar la percepción que el

pequeño tiene de su ambiente familiar, escolar y social, y conocer su estado emocional prevaleciente en ese momento. El de narración-actuación (no presentado en este estudio) en el que se utiliza plástilina, dibujos, títeres con el propósito de conocer las vivencias recuerdos y fantasías en torno a la problemática de los niños.

c) La aplicación de un cuestionario de varias opciones (no presentado en este estudio exploratorio), que permite reafirmar la situación -real o deseada-, difícil por la que atraviesa el niño y que le está produciendo un desequilibrio emocional.

El diagnóstico y valoración permiten interpretar y explicar la situación que prevalece y afecta en un momento determinado al niño, por supuesto que se debe considerar que los elementos emocionales que existen son una serie de procesos abstractos que se desarrollan y prevalecen en la mente y que el paciente (que es un menor) se encuentra en una dinámica de desarrollo derivado de un complejo proceso histórico -en la que han intervenido un significativo número de variables muchas veces difíciles de cuantificar-, por lo que la valoración y explicación del diagnóstico no termina como un informe acabado, sino más bien el diagnóstico muchas veces se amplia aún en la etapa de tratamiento, lo que hace ser un proceso psicológico dinámico y continúo.

2.2.4. INFORME PSICOLOGICO A PADRES DEL NIÑO.

El informe psicológico dado a los adultos (padres, maestros), debe ser tratado con considerable cuidado, ya que principalmente se exponen ciertas características que atienden a la problemática del niño (sin que éste sea un elemento de mera estigmatización hacia el pequeño).

Se debe procurar que los padres como resultado de este informe:

a) Tomen conciencia de la importancia que su figura paterna y materna, representan para su hijo.
b) Consideren la imperiosa necesidad de diálogo -comunicarse mutuamente- en forma adecuada.
c) Comprendan sustancialmente las demandas de su pequeño.
d) No forcen -autoritariamente- un cambio en el niño, ya que deben cuidar su actitud, para realmente dar inicio al apoyo que deben dar a su hijo.

2.2.5. INTERVENCION Y TRATAMIENTO A TRAVES DEL JUEGO.

El tratamiento prácticamente se inicia cuando se ha logrado la adecuada identificación o alianza terapéutica niño-terapeuta-niño.

El tratamiento consta de la direccionalidad por parte del terapeuta a las manifestaciones de los estados emocionales del niño, así como de la forma en que éste va manejando las situaciones preestablecidas de juego.

Durante el tratamiento es importante tomar en cuenta la etapa de desarrollo cognitivo y emocional en el cual se encuentra el niño de edad escolar básica.

SESIONES DE TRATAMIENTO

Respecto a las sesiones de tratamiento terapéutico se establece propositivamente el **A.B.C.** que el terapeuta debe considerar en una sesión de aproximadamente sesenta minutos (60'); i) **objetivo de cada sesión** ii) **llevar el registro de la información aportada** y iii) **valorar los resultados de cada sesión.**

Respecto a los instrumentos y forma de trabajo terapéutico debe de darse en tres fases **A.B.C.**

FASE A.

Apertura y motivación; en el inicio de la sesión es imprescindible que en un tiempo aproximado de 10 minutos, el terapeuta genere el ambiente propicio que incite al niño a la aplicación del juego directivo.

FASE B.

ABordar; esta fase se centra en el cómo direccionar la problemática del niño, mediante situaciones pre-establecidas que permitan la conducción y dirección de ésta de tal modo que se condicione el ambiente adecuado y que permita un equilibrio entre la problemática del pequeño, sus fantasías respecto a ésta y la realidad presente, así como elementos proyectivos. El lapso de esta fase debe tomar entre 40 minutos aproximadamente.

FASE C.

Cerrar; en la sesión se considerará -casi al finalizar- un lapso de entre 10 minutos para que el niño quede motivado a una sesión posterior y además se permita una reflexión respecto a los elementos propuestos en la sesión.

2.2.6. EVALUACION POS-TEST CON PRUEBAS PROYECTIVAS.

La evaluación pos-test consta de una segunda aplicación de las pruebas proyectivas, juegos y tests lúdicos, aplicados para la valoración diagnóstica.

Es importante tener en cuenta que la evaluación post-test, no puede ser condicionada a realizarse en un tiempo determinado, ya que ésta va a depender del seguimiento del esquema PEDIIVE y de la forma en que se ha dado el proceso terapéutico. Por lo que ésta queda a consideración del psicólogo(a).

La evaluación pos-test tiene como finalidad conocer en un elemento comparativo -entre la valoración diagnóstica y la evaluación pos-test-, el proceso dinámico que han jugado las emociones en cuanto al manejo de la problemática en cuestión. Esto es, tener conocimiento de los avances obtenidos o logrados en la conducta y actitud del niño ante su situación conflictiva, así como la forma en que estructura su mundo en el presente, sus deseos y motivaciones internas latentes que aún puedan existir en cuanto a su problemática.

2.2.7. EVALUACION GLOBAL.

La evaluación global integra el análisis diferencial de la evaluación diagnóstica test-pos-test, los registros anecdóticos efectuados durante el tratamiento y las respuestas del Instrumento -Juega y Avanza-. Dicho análisis va a permitir conocer la frecuencia con la que el niño, manifestaba su "problema", cómo lo percibía, cómo reaccionaba ante éste, cómo pensaba y qué soluciones proponía; también puede ayudar a saber qué tanto el niño, fue asimilando su situación conflictiva.

En la evaluación global, se espera poder apreciar un avance en alguno de los aspectos tratados en la terapia de juego directiva.

Dichos avances van a permitir reconocer la situación emocional actual del niño, y la posible participación de los padres durante el tratamiento. La incidencia del tratamiento podrá apreciarse en esta fase.

Por otra parte, es importante señalar que los planteamientos propuestos en el esquema PEDIIVE (a pesar de haber sido desarrollados casi empíricamente), no distan de ser semejantes a algunas propuestas que han hecho varios autores (A. Freud (1992), M. Klein (1948), McDermott y Char (1974), Harter (en Schaefer y O'Connor,

1988), Jennings (1993), entre otros) abocados al tratamiento de la psicología infantil mediante la terapia de juego, para ser aplicadas dentro del proceso terapéutico.

Anna Freud (1992) y Melanie Klein (1948), planteaban la necesidad de sistematizar un método que fuera útil a la terapia infantil, propusieron bajo la corriente psicoanalítica, una técnica centrada en el análisis de los niños, enfocada a la transferencia; A. Freud (1983) consideró importante la necesidad de elaborar un perfil de diagnóstico.

Así mismo Jennings (1993) planteó para el seguimiento terapéutico, el uso de tres elementos a considerar por parte del terapeuta, que son; el EPR Embodiment-Projection-Role, para el diagnóstico, Ritual/risk, observación mediante la relación ritual y riesgo en las sesiones y por último los métodos de valoración, Basic PH y el de seis apartados haciendo historia 6PSM.

McDermott y Char (1974) proponen cuatro fases de tratamiento para introducir al niño maltratado en la terapia de juego: (Fase I) establecimiento de empatía y el aprender cómo jugar; (Fase II) regresión y abreacción del trauma; (Fase III) comprobación de relaciones reales, desarrollo del control de impulsos y autoestima; (Fase IV) terminación.

Por su parte Harter (en Schaefer y O'Connor, 1988) hace referencia de dos fases dentro del proceso terapéutico, enfocadas en el proceso interpretativo. Estas son: Una fase diagnóstica y una de interpretación. Dentro de esta última se identifican cuatro subfases; a) Interpretación por personajes dentro del escenario de juego; b) Unión interpretativa entre un personaje del juego y el niño en verdad; c) Interpretación indirecta acerca del niño en sí mismo y; d) Interpretación directa al niño.

También dentro de la metodología del terajuego expuesta por Jernberg (1980), se plantean seis fases a seguir, entre las cuales se encuentran las fases: a) Introductoria, b) de exploración, c) la tentativa de aceptación, d) la de reacción negativa, e) la de crecimiento y confianza, y f) la de terminación.

Por otra parte, aunque el esquema PEDIIVE se presenta en este estudio exploratorio como una propuesta a aplicar cuando se trabaje con terapia de juego directiva; es importante señalar, que éste fue aplicado con los niños que constituyeron la muestra del presente estudio, en un ambiente escolar y en un consultorio privado durante un lapso aproximado de un ciclo escolar. Por lo que, no se dejan de plantear nuevas expectativas a investigar que consoliden su aplicación.

CAPITULO TRES

3. METODOLOGIA.

El presente trabajo es un estudio exploratorio, centrado en la aplicación de terapia de juego directiva, por medio de la cual, se buscó encontrar elementos que facilitaran la valoración diagnóstica e intervención psicológica con niños de nivel básico -primaria- y cuyas edades fluctuaban entre 6 y 12 años de edad.

Así aunque el presente estudio integró un esquema propositivo denominado PEDIIVE - ya expuesto en el capítulo 2- el cual muestra la intervención psicológica en niños a través de la terapia de juego directiva; el estudio se enfocó más en el análisis de algunos elementos considerados para la valoración diagnóstica. Para ello, se conjuntaron elementos proyectivos a través de pruebas de dibujos planteados por Corman y Buck, y elementos para la comunicación verbal mediante la aplicación del Instrumento "Juega y Avanza".

Por tanto se consideró necesario analizar y explicar la posibilidad de relación entre las pruebas proyectivas "Dibujo de la Familia" y el de "Casa, Arbol y Persona" (HTP) con el Instrumento "Juega y Avanza". Para ello se planteó la utilización de una base de datos de 200 indicadores, comprendidas en 40 categorías que bajo la aplicación del Coeficiente de Contingencia y la V de Cramer expresaran el grado de asociación entre las variables de tipo nominal utilizadas.

Así se presentan las experiencias y resultados que a través de la aplicación de un juego con fines diagnósticos denominado "Juega y Avanza", se obtendrían para el reconocimiento de la percepción que niños (entre 6 y 12 años), tenían respecto de su ambiente familiar, escolar y social.

Los objetivos de este estudio se centraron en:

I.- Conocer a través del Instrumento "Juega y Avanza" las manifestaciones verbales que los niños exponían de su ambiente familiar y social (dentro del cual se integró el ambiente escolar).

II.- Presentar la relación que existe entre la evaluación diagnóstica del Instrumento "Juega y Avanza" y dos pruebas proyectivas (Test de la Familia y Test Casa, Arbol y Persona HTP).

3.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.- ¿Es posible utilizar el Instrumento -Juega y Avanza- en fase pre-experimental, para complementar una evaluación diagnóstica de la percepción que el niño tiene de su ambiente familiar y social?.

3.2. HIPOTESIS.

Hi: Existe una relación significativa entre la evaluación diagnóstica de la percepción que un niño tiene de su ambiente familiar y social, en dos pruebas proyectivas -Test de la Familia de Louis Corman, Test Casa Arbol y Persona (HTP) de Buck- y el Instrumento Juega y Avanza.

Ho: No existe una relación significativa entre la evaluación diagnóstica de la percepción que un niño tiene de su ambiente familiar y social, en dos pruebas proyectivas -Test de la Familia de Louis Corman, Test Casa Arbol y Persona (HTP) de Buck-, y el Instrumento Juega y Avanza.

3.3. VARIABLES.

En este caso como se trata de un estudio exploratorio (descriptivo) a través del cual, se buscó obtener una correlación entre la evaluación diagnóstica obtenida en el Instrumento de juego -Juega y Avanza- y dos pruebas proyectivas (Test de la Familia y el Test HTP), las variables a considerar fueron:

VARIABLES DEPENDIENTES: Y1. TEST PROYECTIVOS -FAMILIA Y HTP-.
Y_1.1.- CARACTERISTICAS DE TRAZOS (FAMILIA).
Y_1.2.- CARACTERISTICAS DE TRAZOS (SOCIAL).

VARIABLES INDEPENDIENTES: X2. INSTRUMENTO -JUEGA Y AVANZA-.
X_2.1.- RESPUESTAS DE AMBIENTE FAMILIAR.
X_2.2.- RESPUESTAS DE AMBIENTE SOCIAL.

La variable independiente fue discreta ya que asumió valores de ambiente familiar y social. La variable escolar, fue considerada dentro de los indicadores de ambiente

social para ser correlacionada con los tests proyectivos considerados para este estudio.

Así mismo, la variable independiente asumió un carácter atributivo, considerando como: edad de los niños (6 a 12 años), sexo (masculino-femenino), grado escolar (1° a 6°), familia integrada (divorciados- no divorciados) y algunas características de personalidad.

3.4. DISEÑO.

De acuerdo con las características del estudio el diseño que se empleó fue descriptivo de una sola muestra de tipo correlacional.

TESTS PROYECTIVOS	INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA
TEST DE LA FAMILIA	RESPUESTAS AMBIENTE FAMILIAR
TEST CASA ARBOL Y PERSONA HTP	RESPUESTAS AMBIENTE SOCIAL

Así mismo, el nivel de medición para las variables fue de carácter cualitativo, asumiendo los valores de presente y ausente, mediante una escala nominal por categorías, lo cual permitiría, realizar un análisis de la percepción que un niño tiene de su ambiente familiar y social.

Los indicadores y categorías consideradas para establecer la correlación de los Tests y el Instrumento Juega y Avanza fueron tomados de acuerdo a su presencia o ausencia.

Los indicadores agrupados en categorías para ambos Tests proyectivos e Instrumento Juega y Avanza se establecieron de la siguiente manera:

a) EN EL CASO DE LOS TESTS PROYECTIVOS DE LA FAMILIA DE CORMAN Y HTP DE BUCK, los indicadores se consideraron de acuerdo a los elementos que plantean los mismos autores de los tests para su interpretación. Por ejemplo, se buscó que todos los elementos de la prueba que referían algún rasgo de agresividad, fueran conjuntados en esa característica, la cual era considerada como una categoría.

b) RESPECTO A LAS CATEGORIAS E INDICADORES DEL INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA; éstas se establecieron retomando algunos elementos de los tests

proyectivos (para su interpretación) que eran igualmente posibles de apreciarse verbalmente.

1.- CON RESPECTO AL TEST DE LA FAMILIA DE CORMAN (1967) SE TOMARON LOS SIGUIENTES INDICADORES:

Extroversión:
1) Trazo amplio que ocupa buena parte de la página.

Violencia y/o fuertes pulsiones:
1) Trazo fuerte -grueso-.
2) Que el dibujo sea tan grande que desborde la hoja.

Distanciamiento familiar:
1) Dibuja a todos o algunos miembros de familia distantes uno de otro.

Inhibición:
1) Que el ritmo del trazo sea estereotipado.
2) Que realice un dibujo de tipo racional.
3) La forma en que es dibujada cada persona, es diferente entre sí.
4) Trazo flojo y/o entrecortado.
5) Dibujo muy pequeño en relación con la página.

Depresión:
1) Que dibuje a la familia en la parte inferior de la hoja.
2) Puede llegar a dibujar a la(s) persona(s) sin brazos.

Imaginación:
1) Dibujo en el sector superior derecho de la hoja.

Porvenir:
1) Dibujo en el sector derecho de la hoja.

* Mecanismos de Defensa:

Regresión:
1) El dibujo se encuentra en la parte superior o posterior izquierda de la hoja.

2) El dibujo es efectuado de izquierda a derecha o de derecha a izquierda en caso de niños zurdos, en forma ordenada (o desordenada).
3) Que hayan dibujado un bebé y se identifiquen con éste, o con un niño de menor edad a la de él.
5) Dibuja a un sólo niño, con sus padres (válido sólo en el caso de ser hijo(a) único(a).

Negación de existencia:
1) Dibuja a su familia pero omite a uno(s) de los hermanos.

Inversión de papeles:
1) Se sitúa a él mismo como el menor.

Identificación:
1) Ocupa el lugar del hermano(a).
2) Dibuja a la persona con quien se identifica, con más detalles.

Desplazamiento:
1) Ocupa el lugar del hermano de sexo opuesto, representándose como el más bueno, obediente y feliz.
2) Se identifica con el miembro de la familia que es agresor.

Sentimientos opuestos:
1) Dibuja a una familia que no es la suya.
2) Incluye en el dibujo de su familia nuclear, a otro componente fuera de ésta.
3) Dibuja a una familia unida (en caso de niños de padres divorciados).

Reacciones agresivas:
1) El niño se muestra renuente a realizar el dibujo o dibuja otra cosa en lugar de una familia; puede llegar a dibujar una familia de animales.

Angustia:
1) Se dibuja distante respecto a los demás miembros de la familia.
2) Se suprime del dibujo.
3) Dice ser el menos feliz, querido o bueno.

2.- EN CUANTO AL TEST CASA ARBOL Y PERSONA (HTP) DE BUCK (EN HAMMER, 1978) SE TOMARON LOS SIGUIENTES INDICADORES:

Elementos de seguridad y equilibrio en su medio ambiente:
1) El niño comenta en la entrevista, que el árbol tiene buena madera y resistente.

2) Dibuja el árbol muy frondoso.
3) Trazo de sus dibujos firme y continuo.
4) Las ramas del árbol son dibujadas hacia arriba y también hacia los lados.
5) Las ramas del árbol son dibujadas de ancho a delgado.
6) La persona es dibujada de un tamaño mediano en proporción de la hoja o de los demás dibujos.
7) Dibuja a la persona bien parada, simétricamente.

Inseguridad:
1) Dibujar accesorios como arbustos, nubes, pájaros, detalles que no están relacionados con los tres elementos de la prueba.
2) Tomar la base del papel como piso.
3) Dibujar con líneas débiles, tenues y sombreadas.
4) Dibujar a la persona muy pequeña.
5) Dibujar a la persona en figura de palo o en abstracto.
6) Dibujar una línea media en la persona.
7) Persona dibujada mal parada y/o con un pie para cada lado.

Depresión:
1) Dibujar en la parte inferior de la hoja (puede ser con líneas débiles).
2) Arbol muerto.
3) Arbol dibujado que parece abajo a la vista del observador.
4) Omitir brazos en el dibujo de la persona.
5) Omisión de las piernas en la persona.

Autodevaluación:
1) Dibujar a la persona muy pequeña.
2) Dibujar a la persona en la parte inferior de la hoja.
3) Cabeza de la persona bien dibujada o elaborada y el cuerpo no.

* Mecanismos de defensa:

Fantasía:
1) Techo reforzado por líneas pesadas, que sobrepasan los muros de la casa.
2) Toda la casa es techo.
4) Copa del árbol larga y estrecha (puede llegar hasta arriba de la hoja).
5) Dibujar a la persona en la parte superior de la hoja.

Agresividad:

1) Dibujo con trazos fuertes y demasiado rectos.
2) En el árbol, ramas en forma de púas o lanzas.
3) Persona dibujada grandemente y con trazo fuerte.
4) Boca grande con dientes a la vista o sólo una línea grande, que parece ser presionada o con una expresión de molestia.
5) Persona de perfil, dibuja boca en forma de una línea marcada fuertemente como si estuviera haciendo presión.
6) Manos dibujadas en forma de garra o herramienta mecánica.
7) Manos cerradas o aguantadas en forma de manopla.

Distorsión de la realidad:
1) Transparencia en las paredes de la casa, que se vean objetos dentro de ésta.
2) Piso dibujado en forma hendida, tenue o rayado, esporádicamente como nube.
3) Enfasis en las raíces del árbol (se pueden transparentar del suelo).

Regresión:
1) En el tronco del árbol, un agujero de donde sale un animal.
2) Una rama baja en el tronco.
3) Casa muy pequeña en proporción con los otros dos dibujos y la hoja.

Ansiedad:
1) Dibujar con líneas sombreadas y/o entrecortadas, ya sea el árbol -puede verse rayado el tronco-, la persona, la casa, o ambas.

Rebeldía:
1) Puños de la mano de la persona manos o menos extendidos.
2) Dibujar la casa con una perspectiva de vista de pájaro.
3) Casa dibujada de perfil.

Evasión:
1) Agujero de llave en el árbol.
2) Dibujar a la persona en figura de palo o en abstracto.

Interacción en sus relaciones sociales o interpersonales:
1) Dibujar las ventanas y puerta de la casa cerradas.
2) Dibujar cerca al rededor de la casa, escaleras o camino.
3) Casa dibujada de perfil o lejanía.
4) Persona dibujada de perfil.
5) Omitir brazos en el dibujo de la persona o que los oculta.

6) Brazos de la persona pegados al cuerpo.
7) Dibujar a la persona de pies a cabeza.

Relación intrafamiliar:
1) En la chimenea de la casa, humo denso, con mucho sombreado.
2) Casa dibujada con una perspectiva de lejanía, vista de gusano o de pájaro.
3) Ramas del árbol que casi llegan al sol.
4) Dibujar un sol muy cerca del árbol, pero que parece el árbol trata de alejarse del sol.
5) Frutos del árbol caídos o tirados en el suelo.

Percepción amenazante del ambiente:
1) En la chimenea: humo que parece sigue una dirección y puede ser denso.
2) Tronco demasiado largo y ramas angostas.
3) Dibujar parásitos, tormentas y/o viento.
4) Dibujar a la persona en forma de payaso o bruja.

3.- CATEGORIAS E INDICADORES DEL INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA.

-PERCEPCION DEL AMBIENTE FAMILIAR-

Familia negativa:
1) El niño manifiesta un deseo por mantenerse distante de su familia o de alguno de los miembros en particular.
2) Expresa sentirse a gusto sólo con uno o algunos de los miembros de su familia.
3) El niño manifiesta que a sus padres no les gusta algo de él.
4) El niño manifiesta cierta desconfianza ante su papá o mamá.
5) El niño manifiesta que su familia no esta unida, porque no viven todos juntos, o casi no conviven juntos y no se llevan bien porque pelean mucho.
6) El niño manifiesta que no le gusta como son sus papás con él (puede expresar que son agresivos con él, verbal y/o físicamente).
7) El niño manifiesta que no le gusta como son o como lo trata alguno de sus hermanos (as).
8) El niño manifiesta que no le gusta vivir en su casa.
9) El niño manifiesta un deseo por cambiar algo de su familia o de la relación de sus padres.

Familia positiva:
1) El niño expresa sentirse a gusto con su papá, mamá y hermanos (as), si es hijo único, con los padres.

2) El niño manifiesta expresiones de cariño o agradables de parte de sus padres hacia él.
3) El niño manifiesta expresiones de cariño o agradables hacia sus padres.
4) El niño manifiesta expresiones de cariño o agradables hacia sus hermanos.
5) El niño considera a cada uno de los integrantes de su familia como componentes de ésta.
6) El niño comenta que su familia es unida, porque todos se llevan bien, y/o están juntos siempre.
7) El niño manifiesta un deseo por estar con sus padres y/o en particular con alguno de ellos.

Autodevaluación:
1) El niño dice no servir para nada.
2) El niño dice no ser necesario en su hogar.
3) El niño manifiesta ser el más tonto de su casa.
4) El niño manifiesta que su familia lo ve mal por alguna actitud o reacción de él, ante una situación.

Intimidación:
1) El niño manifiesta cierta impotencia para defenderse ante una situación injusta por parte de sus hermanos (as).
2) El niño manifiesta cierta impotencia para defenderse ante una situación injusta por parte de sus padres (por ejemplo un castigo o regaño que no debía haber recibido).
3) El niño manifiesta ciertas reacciones de temor ante una reacción por parte de sus padres.
4) El niño manifiesta que sus padres no le permiten expresar lo que siente o piensa.
5) El niño manifiesta que es castigado o regañado frecuentemente por sus padres.
6) El niño manifiesta que su hermano (a) lo ha puesto en ridículo.
7) El niño manifiesta que su hermano(a) o hermanos(as) son mejor que él, porque eso ha escuchado que dicen sus padres.

Depresión:
1) El niño manifiesta un deseo por no vivir.
2) El niño manifiesta un deseo por no hacer nada en su vida.
3) El niño manifiesta un desgano e indiferencia ante alguna situación difícil para él, en la que su participación es de suma importancia.
4) El niño manifiesta un desánimo ante su situación familiar.
5) El niño manifiesta no tener ánimo para convivir con su familia.

Rebeldía:
1) El niño manifiesta ciertas reacciones de desobediencia (algunas veces violentas) ante un mandato de sus padres.
2) El niño manifiesta que sus padres y/o hermanos no lo quieren y que lo tratan mal siempre.
3) El niño manifiesta cierto placer por molestar a sus padres.
4) El niño manifiesta cierto placer por irritar a sus hermanos.

* Mecanismos de defensa:

Angustia y ansiedad:
1) El niño manifiesta una inquietud e intranquilidad en cuanto a la relación de sus padres.
2) El niño manifiesta cierta inquietud ante alguna situación que vive su papá.
3) El niño manifiesta cierta intranquilidad ante una situación que vive su mamá.
4) El niño manifiesta cierta inquietud e intranquilidad que le esta afligiendo ante una posible reacción de sus padres para con él.
5) El niño manifiesta aflicción en cuanto a la relación que lleva con sus padres (papá o mamá).
6) El niño manifiesta cierta inquietud ante alguno de sus familiares por una situación amenazante de parte de éste.
7) El niño manifiesta cierta inquietud ante la relación que tiene con su(s) hermano(s).

Agresividad:
1) El niño se expresa con palabras ofensivas, desfavorables, y/o con cierto resentimiento hacia alguno de sus hermanos.
2) El niño se expresa palabras ofensivas, desfavorables y con cierto resentimiento hacia su mamá.
3) El niño expresa palabras ofensivas, desfavorables y con cierto resentimiento hacia su papá.
4) El niño manifiesta cierto deseo por molestar e intimidar a sus hermanos.
5) El niño manifiesta que no soporta o no quiere a alguno de los miembros de su familia.
6) El niño manifiesta un deseo porque alguno de los miembros de su familia no viva con ellos.

Proyección:
1) El niño manifiesta un deseo porque su situación familiar sea diferente (posiblemente como la de otra familia).

2) El niño manifiesta una situación ideal - opuesta a lo real- con sus hermanos.
3) El niño manifiesta una situación ideal -opuesta a lo real- de sus padres para con él.
4) El niño manifiesta una situación ideal - opuesto a lo real- en la relación de sus padres.
5) El niño manifiesta un deseo por ser como alguno de los miembros de su familia, en particular, como alguno de sus hermanos, papá o mamá, e inclusive hasta como algún primo(a).

Evasión:
1) El niño niega o evade una situación familiar que le está causando cierto conflicto.
2) El niño niega o evade una situación de conflicto con su hermano (a).
3) El niño niega o evade una situación de conflicto con su mamá.
4) El niño niega o evade una situación de conflicto con su papá.

Regresión:
1) El niño manifiesta un deseo por ser de menor edad (en algunos casos, un bebé).
2) El niño manifiesta que sus padres lo tratan como un bebé o un niño de menor edad.

-PERCEPCION DEL AMBIENTE SOCIAL-

Percepción de su ambiente social: dentro de este rubro se consideran también sus relaciones escolares, puesto que forman parte de su ambiente social.

Inseguridad:
1) El niño manifiesta que no puede confiar en sus amigos.
2) El niño no cree en un futuro positivo.
3) El niño manifiesta cierto temor a las personas que no conoce.
4) El niño manifiesta cierta desconfianza en su maestro(a).
5) El niño dice que no puede confiar en alguna otra persona fuera de su familia.

Intimidación o autodevaluación:
1) El niño manifiesta que no puede hacer las cosas, que son difíciles o que no le van a salir bien.
2) El niño manifiesta que no le gusta hablar en público.
3) El niño manifiesta cierto temor al maestro(a).
4) El niño manifiesta cierta impotencia para responder a una situación injusta.
5) El niño se muestra sumiso por temor a opinar, cuando sus amigos le dan ordenes.
6) El niño manifiesta que sus amigos se burlan de él.
7) El niño dice no sentirse a gusto consigo mismo.

Interacción en sus relaciones sociales:
1) El niño manifiesta que le gusta tener amigos.
2) El niño manifiesta un deseo por convivir con mucha gente.
3) El niño manifiesta que puede confiar en alguna persona de su confianza.
4) El niño manifiesta que puede salir solo de casa sin sentir miedo.
5) El niño manifiesta un deseo de justicia.
6) El niño se expresa favorablemente de la gente que lo rodea.
7) El niño manifiesta un deseo por mantener contacto con sus amigos u otra gente.
8) El niño manifiesta cierta molestia hacia algunos de sus amigos.
9) El niño manifiesta un deseo porque su maestro(a) fuera diferente con él.
10) El niño comenta que le gustaría sus vecinos fueran diferentes.
11) El niño dice llevarse bien con sus amigos.
12) El niño le gusta ir a su escuela y jugar con sus compañeros.
13) El niño se expresa ante una situación con moralidad, educación y honestidad.
14) Niño dice que le gusta compartir sus cosas con sus amigos o compañeros.

* Mecanismos de defensa:

Rebeldía:
1) El niño expresa mostrarse renuente a obedecer el mandato de su maestro(a).
2) El niño expresa mostrarse violento o molesto ante sus amigos, cuando quieren imponerle algo.
3) El niño manifiesta cierto placer por desafiar o intimidar a otros niños.
4) El niño dice que no debe dejar que otros niños le hagan cosas que a él le molestan.

Angustia:
1) El niño manifiesta cierta preocupación por sus notas escolares.
2) El niño manifiesta cierta preocupación por la reacción de su maestro(a) para con él.
3) El niño le inquieta la opinión de sus amigos, y demás personas que lo rodean.
4) El niño se siente preocupado por la situación del mundo.
5) El niño se siente preocupado por la relación con sus amigos.

Agresividad:
1) El niño manifiesta cierto placer o deseo por ofender verbal y/o físicamente a sus amigos.
2) El niño se expresa ofensivamente de su maestro(a).
3) El niño se expresa desfavorablemente de la gente que lo rodea.

Distorsión de la realidad:

1) El niño dice tener muchos amigos (cuando es un niño solitario).
2) El niño dice llevarse bien con su maestro(a) (cuando la relación con éste es de fricción).
3) El niño se identifica con alguno de sus amigos (generalmente el más bueno).
4) El niño dice llevar buenas calificaciones (cuando esto no es cierto).
5) El niño dice estudiar toda la tarde.
6) El niño dice ser el más tranquilo y/o estudioso en las clases (lo cual no es cierto).
7) El niño dice que si él no está presente, sus amigos lo extrañarían.

3.5. POBLACION Y MUESTRA.

Esta investigación se centró en una muestra -no aleatoria de 30 niños- que estudiaban en el Centro Educativo Hidalgo, localizado en la Cd. de Pachuca Hgo.. La muestra consideró a niños: a) De ambos sexos (17 hombres y 13 mujeres); b) De edad de 6 a 12 años y; C) De 1° a 6° grado, asignados por cuota y quienes fueron requeridos para apoyo psicológico, ya que manifestaban -según apreciación de maestros o padres- algún problema de conducta.

CUADRO No 1

REFERENCIA DE PADRES Y MAESTROS PARA ATENCION PSICOLOGICA

NOMBRE DEL NIÑO	EDAD AÑOS	GRADO ESCOLAR	OBSERVACIONES
ALDO	6	1°	Resistencia a trabajar y agresión a compañeros.
ALEJANDRA	6	1°	Resistencia a trabajar y agresión a su maestra.
BETZAIDA	6	1°	Posible retraso motor y deficiente atención a las clases.
GUILLERMO	7	2°	No trabaja en clase, es sucio. Descuido de madre.
JESUS	8	2°	Depresión, problemas de epilepsia.
MARISOL	7	2°	Rebelde, agrede a hermana y madre.
MIGUEL	7	2°	Discute frecuentemente con sus hermanas; padres divorciados.

RODOLFO	7	2º	No trabaja en clases.
RODRIGO	7	2º	Distracción en clases; no trabaja.
HAMID	8	3º	Platica en clases y no trabaja.
ERANDI	8	3º	Discute frecuentemente con sus hermanos; padres divorciados.
JUAN PABLO	9	3º	Es muy inquieto, no trabaja en clases; hijo de padres divorciados.
KELLY	8	3º	Es nerviosa y angustiada cuando se le lleva a su atención médica.
LILIANA	9	3º	No responde a preguntas de su maestra; niña inválida.
MANUEL	9	3º	No trabaja en clase. No hace tareas
CARLOS	9	4º	No trabaja en clase y es agresivo con la maestra.
FERNANDO	9	4º	Niño tímido y con cierto temor a la autoridad.
GERARDO	11	4º	Flojo y sin hábito de estudio.
IGNACIO	10	4º	Dificultad de comprensión de escritura y lectura.
IRMA	9	4º	Influenciable por compañeras; hija de padres divorciados.
LESLEY	9	4º	Muy nerviosa, se despierta por las noches agitada.
MARIA LAURA	9	4º	Agresiva, rebelde;padres divorciados
SILVIA	9	4º	Miente mucho, es engreída y no empatiza con sus compañeras.
SUSANA	9	4º	No trabaja en clase y es grosera con su hermano menor.
VICTOR	9	4º	Indiferente al trabajo en clases; hijo de padres divorciados.
EMMANUEL	10	5º	No cumple con tareas, se burla de amigos y maestros.

NADIA	10	5º	Discute frecuentemente con hermanos; hija de padres divorciados.
YUDH	11	5º	Dificultades en escritura y comprensión de matemáticas.
MARIO LUIS	11	6º	No platica con su papá.
ADRIANA	11	6º	Miente exageradamente, es caprichosa

CRITERIOS DE EXCLUSION

Se aplicó -en su caso-, el test gestáltico visomotor "BENDER" para considerar un posible daño orgánico, neurológico o perceptual que incidiera significativamente en el diagnóstico.

3.6. ESCENARIO.

Se buscó trabajar en un ambiente natural para la aplicación de entrevistas y juegos;

En la escuela; se trabajó a través de terapias grupales e individuales, en un espacio de la dirección, en un salón de clases o en el patio de la escuela.

Tanto en la dirección como en el salón se utilizaron mesabancos y las respectivas sillas individuales sin paleta.

La dirección es un espacio de aproximadamente 24 mts. Cuadrados de superficie. Tiene ventanas con vidrios transparentes y cortinas de tela de color blanco transparente, está alfombrado. Cuenta con dos puertas de aluminio con ventana en su parte superior, existe también diverso material de oficina, hay en una pared un espejo de aproximadamente 2.2 mts., de altura y 3 mts., de largo. Prevalece en sus paredes el color blanco.
El salón de clases es de aproximadamente 12 mts., cuadrados de superficie, consta de mesabancos con sus respectivas sillas individuales, tiene dos libreros, dos pizarrones uno para plumones y uno para utilizarse con gises. Cuenta con un estante y un escritorio para el maestro, la puerta es de aluminio con ventanas de vidrios transparentes. En el salón el color de sus paredes es blanco; se observa en una pared el récord de participación y aplicación de los niños en clases.

El patio es de aproximadamente de 110 mts., cuadrados, cuenta con árbolitos y un área verde (de pasto). El escenario seleccionado en la escuela, se dio de acuerdo a las condiciones de tiempo y disposición de padres y maestros para la atención y tratamiento terapéutico de los niños, se pretendió en todo momento que **el ambiente fuera natural** respecto a los juegos, es decir, que no obstante de posibles distractores como el ruido, el acercamiento de otros niños o paso de maestros entre otros, el niño se mantuviera atento a la actividad del juego.

3.7. INSTRUMENTOS Y CONSIDERACIONES METODOLOGICAS.

1.- Prueba proyectiva de la Familia de Louis Corman.
2.- Test Casa-Arbol-Persona o HTP de Buck.
3.- Juego de mesa de preguntas y respuestas -**Juega y Avanza**- en fase pre-experimental.

CONSIDERACIONES METODOLOGICAS DE APLICACION DE PRUEBAS PROYECTIVAS.

En cuanto a la administración y valoración de las pruebas proyectivas en este estudio exploratorio, se contemplaron algunos elementos de la psicología proyectiva para su interpretación, así como algunos criterios, características o rasgos a valorar en las mismas a partir de los cuales se elaboraron ciertas categorías que permitieran un análisis cualitativo.

De acuerdo con Abt y Bellak (1994) la psicología proyectiva consiste en un análisis dinámico y funcional de la personalidad, lo cual significa que no se ocupa de segmentos aislados de la conducta, sino más bien de las técnicas importantes y más complejas por medio de las cuales el individuo busca organizar su experiencia con el ambiente físico y social y adaptarla según sus singulares necesidades.

Según Boutonier (en Corman, 1978) en una situación de un test proyectivo, se busca el conocimiento de la personalidad de un individuo. Ya que a través de las pruebas proyectivas la persona proyecta elementos inconscientes de su personalidad.

Así un dibujo, es una proyección, en el que, la personalidad total procura expresarse en él; y particularmente, sus elementos subconscientes e inconscientes (Boutonier, en Corman, 1978).

En el dibujo, es más fácil que una persona -debido a la libertad que siente- sea capaz de manifestar una regresión, su actitud defensiva, la manera de enfrentar la realidad, la identificación las relaciones interpersonales y en cierta forma, la manera de enfrentar sus problemas y en sí los principios organizadores de su personalidad (Rabin y Haworth, 1966).
Desde esta perspectiva pueden entonces aplicarse las pruebas proyectivas para conocer la percepción del niño en cuanto a su ambiente y a sí mismo. Puesto que da una libertad más completa que da rienda suelta a su fantasía imaginativa, y que a su vez, facilita la expresión de los sentimientos inconscientes más profundos.

RESPECTO A LA ADMINISTRACION DE LA PRUEBA DE LA FAMILIA

En cuanto a los planteamientos metodológicos para la aplicación de la prueba del dibujo de la familia, se tomaron los criterios establecidos por Louis Corman (1967) ya que el instrumento permite conocer los sentimientos más profundos que existen en un niño hacia los miembros de su familia, y la forma en que éste vive en relación con cada uno de los integrantes que la componen.

Corman (1967) señala que cuando el niño dibuja a una familia éste en forma inconsciente se sitúa en medio de los suyos de acuerdo a su estado afectivo, a sus sentimientos, deseos, temores, atracciones y repulsiones. Lo cual da una idea acerca de su personalidad y sus conflictos íntimos. Cuando el niño presenta un problema en muchas ocasiones muchos de estos problemas están relacionados o son originados por la inadaptación del niño a su medio familiar.

CONSIDERACIONES RESPECTO A LA ADMINISTRACION DEL H-T-P:

Respecto a la forma en que fue administrada dicha prueba proyectiva, en este estudio exploratorio, las instrucciones dadas a los niños no fueron de acuerdo como lo indica Buck, para su aplicación.

Se consideró en base a elementos de la psicología proyectiva que el H-T-P se aplicara en una sola hoja con el propósito de apreciar integralmente lo que los niños sienten y perciben consciente e inconscientemente respecto de su medio ambiente.

Es importante señalar que la forma de aplicación anteriormente citada, ya ha sido llevada acabo en un estudio realizado por Engelhart en 1976 (en Wallon, P.; Cambier, A. y Engelhart, D. 1992). En éste estudio se intentó un análisis gráfico del test "House-tree-person" con dos muestras de niños "normales y "patológicos" de entre 9 años 6

meses a 12 años de edad. La instrucción dada a los niños, fue la siguiente "Dibujen una casa, un árbol y un personaje". El niño debía dibujar esos tres elementos en una misma hoja de formato 21 x 29.7, con un lápiz negro y otros dos colores.

Según Widlöocher (1978) "existen planteamientos de algunos psicólogos, que han notificado el interés de asociar el test de la persona, el del árbol y el de la casa" (Widlöocher, 1978, p. 196).

Así lo considera uno de los autores de los mismos tests que forman parte del H-T-P (y otros). Es el caso de Minkowska -test de la casa- , Fusswerk y Horinson (en Widlöocher, 1978), quienes al hacer referencia a la comparación del test de la persona y el de la casa, en cuanto "al plan de la tipología constitucional" notaron que los dos tests en pleno acuerdo, ponen en evidencia los rasgos específicos de los tipos racionales, afectivos y sensoriales así como tipos asociados.

Si retomamos por una parte los aspectos que indican Minkowska, Fusswerk y Horinson, en cuanto a la integración de los dibujos en una sola hoja, y el estudio la forma de aplicación de los tres elementos del test en una misma hoja realizadas en el estudio citado por Engelhart; es pues posible desde esta perspectiva, la aplicación del test HTP como se planteó en este estudio. Ya que uno de los propósitos fundamentales de éste, es precisamente, conocer la forma en la que el niño percibe su entorno, cómo es que lo integra en un todo, y qué tanto esta forma de percibir su ambiente le afecta en su estado emocional.

Por otra parte, la realización de los dibujos en una sola hoja, permite desde un plano gráfico (como lo indica Corman, 1967) apreciar un significado en cuanto a las nociones clásicas sobre el simbolismo del espacio. Esto es, la posición de los dibujos con respecto al tamaño de la hoja, la forma en que fueron colocados, el orden que ocupan, el tamaño de los dibujos, si la ejecución de los mismo, es secuencial, o vuelve a poner más detalles a alguno de los ya dibujados, etc., lo cual, es de gran utilidad en la interpretación global del test, y en general en el análisis de todo lo que el niño, tiene dentro de sí mismo y que en muchas ocasiones no se puede apreciar en otras circunstancias.

En este caso, se considera al H-T-P aplicado en una sola hoja, como una nueva visión de apreciar la forma en que el niño se sitúa a sí mismo dentro de su medio ambiente, cómo es que se siente frente a éste y cómo lo percibe.

Ya que si retomamos el valor simbólico que representan en un momento dado la casa, el árbol y la persona, será aún más fácil comprender -clínicamente hablando-, cómo es que el niño ubica los tres objetos, cómo se relacionan entre sí y cómo integra en su inconsciente sus sentimientos reales frente a su ambiente circundante.

POR QUE EL INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA?; COMO, CUANDO Y DONDE APLICARLO?.

El Instrumento -Juega y Avanza- encierra dentro de un elemento propositivo, la finalidad de facilitar el diagnóstico y el tratamiento terapéutico a través de la aplicación de un juego de mesa, que permita por un lado, adentrar al niño a una situación espontánea y directiva de juego, y por otra parte, al psicólogo le permita obtener información de situaciones significativas para el pequeño.

El Instrumento -Juega y Avanza- fue ideado principalmente como un medio para conocer mediante situaciones preestablecidas la posible reacción del niño ante éstas. Mediante el juego, como un instrumento, se busca fundamentalmente conocer la percepción que el niño tiene respecto a su ambiente familiar, escolar y social.
Por medio de éste se pretende, que los niños, expresen espontáneamente y sin temor sus sentimientos, sus necesidades y demandas afectivas, sus temores, sus preocupaciones, sus anhelos, y sus fantasías.

El Instrumento "Juega y Avanza", fue llamado así porque a la vez que el niño juega en un ambiente de esparcimiento, éste puede manifestar sus pensamientos, sentimientos y emociones que bajo la posibilidad de externarlos frecuentemente es probable que alcance a comprender, reflexionar y asimilar, una situación complicada o a veces desagradable para él y de este modo lograr un equilibrio en su personalidad, conducta y medio ambiente, que es considerado como un avance hacia una estabilidad personal.

El Instrumento consta de un tablero compuesto de 70 casillas condicionadas que permiten por sí mismas la dirección del juego, dos dados, 131 tarjetas de preguntas directas y frases de complementación, 16 bonos ilustrados con una carita feliz, una tarjeta con cara feliz (que es un pase), y 6 fichas de colores.

Las 70 casillas que componen el tablero, son presentadas en tres colores primarios (verde, rojo y amarillo) y diversas ilustraciones que se encuentran distribuidas dentro del mismo, en una forma ovalada.

Las ilustraciones que contiene son: libros abiertos, globos aerostáticos, cajas cuadradas que semejan un regalo, caras con expresiones de enojo, tristeza, alegría y preocupación. Otras de las casillas presentan ilustraciones de una casa con un niño tras una ventana; un niño en un salón de clases (con orejas de burro), y una más con un cinturón.

En el centro del tablero, se encuentran las posiciones de salida, así como un área denominada "Area de los sentimientos", ilustrada por las mismas caritas de enojo, tristeza y preocupación, así como por una cara pintada de color gris.

Por otra parte, los niños deben de responder a una serie de preguntas presentadas en tarjetas de color verde, rojo y amarillo, con ilustraciones de libro y caja sorpresa; que se referirán a situaciones familiares, escolares y sociales.

Las tarjetas de ambiente familiar (de color amarillo), pretende obtener información acerca de la vida familiar del niño, esto es, la forma en que interactúan sus miembros, la percepción que tiene el niño respecto a sus padres y hermanos, y a su vez, cómo se siente éste entorno a la relación que establece con los integrantes de su núcleo familiar; así como, la posible percepción que los miembros de su familia tienen de él. Por ejemplo:

1) Si tú pudieras ayudar a tus padres en algo de tu casa, ¿en qué los ayudarías y por que?
2) ¿Qué es lo que más te gusta hacer conjuntamente con tus papás?.
3) Un niño(a) se siente muy molesto(a) con sus padres, di ¿por qué se molesto y qué les dice?.
4) Accidentalmente escuchas en una reunión que tus papás están hablando de ti, di ¿qué estan diciendo?.

Las tarjetas de ambiente escolar (de color rojo), pretenden conocer cómo se relaciona el niño con su(s) maestro(s,as) y con sus compañeros, así como la imagen que tiene de sí mismo en cuanto a su habilidad y capacidad de aprendizaje. Estas tarjetas plantean situaciones que refieran cómo se siente y qué piensa entorno a su ambiente escolar. Por ejemplo:

1) Dinos ¿cómo te sientes en tiempos de examenes? y ¿qué pasa si obtienes malas calificaciones? ¿qué harias por mejorar?.

2) Un niño(a) fue castigado(a) y no podrá salir al recreo, dinos ¿qué paso?, tú .¿cómo resolverías el problema?.
3) Si tú observas que están regañando a un niño(a) porque sacó malas calificaciones ¿qué pensarías?.
4) Si tú pudieras decirle algo a tu maestra(o) ¿qué le dirías y por qué?.

Las tarjetas de ambiente social (de color verde) permiten conocer como reaccionaría el niño ante una situación en la que tiene que convivir con otras personas, cómo le gustaría que fueran y qué piensa de las personas allegadas a él. Por ejemplo:

1) Completa esta frase:
Cuando no estoy presente mis amigos...
2) Si tú tuvieses que pedir ayuda ¿a quién acudirías? y ¿por qué?
3) Un niño(a) se siente solo(a) a qué se debe?
4) Si dos niños pelean por un mismo juguete, tú ¿qué les aconsejarías?

Las tarjetas de cajita sorpresa, son las que plantean una determinada situación a actuar, o también la narración de algo, en fin son como ciertos distractores que permiten disminuir la tensión provocada por las preguntas del juego.

Las de actuación algunas son referidas a situaciones escolares, familiares o sociales, con la finalidad de que el niño libere, algo que le está produciendo cierta ansiedad. Por ejemplo:

1) Actúa como si estuvieras peleando con tu hermano(a), ¿qué te dice? y tú, ¿qué le dices?.
2) Actúa o canta como tu artista favorito.
3) Imita el comportamiento de un maestro(a).
4) Actúa como un animal del bosque que vive en libertad.

El "Area de los sentimientos", esta relacionada con la expresión de estados emocionales, y situaciones críticas por las que el niño ha atravesado en su escuela o su hogar. Estas son preguntas directas por parte del terapeuta.

Es importante señalar que las preguntas presentadas en las tarjetas no siguen un orden numérico, más bien éstas son colocadas condicionalmente acorde a la situación particular de los niños o al azar.

Por otra parte, el instrumento fue diseñado para jugarse durante un tiempo de 60 minutos -en promedio aproximado-, y repetirse por varias sesiones, lo cual, facilita aún más, la frecuencia de las respuestas, y en cierta forma la posibilidad de apreciar si el niño en algún momento dado está mintiendo. El juego puede ser aplicado individual o grupalmente.

Aplicación individual.
El juego puede ser jugado por un sólo niño y el terapeuta, en este caso, el terapeuta participa activamente en el juego y la forma en que se lleva a cabo la secuencia de éste, es que tanto el niño como el terapeuta deben responder conjuntamente las diferentes situaciones presentadas en el juego.

Aplicación grupal.
De preferencia se recomienda que se juegue con tres elementos y como máximo cinco o seis. El terapeuta no participa en el juego como jugador, sólo como observador y moderador en momento dado, si así se requiriera.

Este juego puede ser aplicado en una escuela, en un consultorio, e inclusive en un parque o lugar donde exista cierto ruido.

Así mismo, el instrumento sólo debe ser aplicado con niños de 7 a 12 años de edad, esto es, que ya sepan leer. Puede también ser jugado conjuntamente y en forma grupal, por rango de edades, no muy distantes, como son niños de 6 y 7 años, de 7 y 8 años, de 8 y 9 años, de 9 y 10 años, de 10 y 11 años y, de 11 y 12 años. Ya que la diferencia en edades, les permite aprender de los demás, los más grandes pueden mostrase más tolerantes con los de menor edad. Y los de menor edad, pueden considerar una experiencia de un niño más grande que ellos. Por ello también la idea de jugarse en grupo. Claro que también, el juego en grupo y en sí el instrumento permiten el manejo de reglas.

Respecto a las Instrucciones de aplicación del Instrumento, éstas son presentadas dentro del mismo capítulo, cuando se hace referencia del procedimiento.

ELEMENTO PROPOSITIVO DE CALIFICACION DEL INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA.

El instrumento de juego en fase preexperimental, presentado en este estudio exploratorio, plantea para ambos ambientes familiar y social (dentro del cual se

contemplo el ambiente escolar) una categorización de manifestaciones verbales que indican alguna característica de personalidad del niño, así como el reconocimiento de situaciones problema. A las cuales se les asigna el valor nominal de 1 (presencia) y 0 (ausencia).

Sin embargo, es importante destacar que esta forma de considerar una calificación que nos aproxime a un cierto diagnóstico, no es aún definido totalmente como tal, puesto que para los fines de este estudio se tomaron en cuenta otros elementos como lo fueron los tests proyectivos de la Familia de Corman y el de Casa, Arbol y Persona de Buck.

Por otra parte, no se contempló en forma independiente la calificación del ambiente escolar. Por lo que es necesario e indispensable tener en cuenta que es un instrumento de juego no validado, ni confiabilizado, sino que más bien se encuentra en fase preexperimental , el cual aún debe ser estudiado con mayor profundidad hasta lograr que sea un instrumento científico de carácter psicológico.

3.8. MATERIAL.

1.- Para la aplicación de las pruebas y/o tests proyectivos se utilizó el siguiente material: Hojas blancas tamaño carta (las necesarias), lápices del número 2 1/2, gomas, sacapuntas.

2.- El juego -JUEGA Y AVANZA- consta: Un tablero, dos dados, 131 tarjetas, 16 bonos, 6 fichas de colores.

3.- Se uso una grabadora portátil y cassettes.

3.9. PROCEDIMIENTO.

A.- Se buscó una alianza terapéutica niño-psicóloga-niño, mediante un juego de mesa (memorama, damas chinas, domino, entre otros), durante un tiempo aproximado de 2 a 4 sesiones de 30 a 60 minutos (en la mayoría de los casos, de los niños que constituyeron la muestra).

B.- Se aplicaron los tests proyectivos 1) de la Familia de Louis Corman y 2) el de Casa, Arbol y Persona (HTP) de Buck; la aplicación se realizó en forma individual -y en una sola aplicación-. Para lo cual, se les dieron las siguientes instrucciones.

B.1. Respecto al Test de la Familia, se dieron las instrucciones de acuerdo como lo plantea Corman (1967) para su aplicación:

"Por favor, cierra tus ojos e imagina a una familia", después se le solicitó al niño "ahora dibuja la familia que imaginaste en una hoja ".

B.2. En cuanto al Test, Casa, Arbol y Persona (HTP) de Buck, las instrucciones fueron dadas de acuerdo como lo planteó Engelhart en una investigación -sin considerar la utilización de colores- (en Wallon, Cambier y Engelhart, 1992):

"Por favor, dibuja en esta hoja, una casa, un árbol y una persona".

Posteriormente se le solicitó que narrara una historia o explicara lo que acababa de dibujar, y se le hicieron las siguientes preguntas, planteadas por los mismos autores de los tests proyectivos:

b.1.) <u>En el Test de la Familia de Corman (1967):</u>

1) ¿Cómo se llama esta familia que dibujaste?.
2) Nombrame a todas las personas, empezando por la primera que dibujaste. Se averiguará la edad de los miembros.
3) ¿Cuál es el más bueno de todos, en está familia?.
4) ¿Cuál es el menos bueno de todos?.
5) ¿Cuál es el más feliz?.
6) ¿Cuál es el menos feliz?.
7) ¿Dónde están?.
8) ¿Qué hacen allí?.
9) Supongamos que el papá propone un paseo en auto, pero no hay lugar para todos. ¿Quién de ellos se quedaría en casa?.
10) O bien, "uno de los chicos se portó mal ¿Cuál es?, ¿qué castigo tendrá?.
11) Supongamos que tu formas parte de esta familia, ¿quién serías tu?.

b.2) <u>En el Test Casa, Arbol y Persona (HTP) de Buck (en Hammer, 1978):</u>

CASA:
1) La casa está habitada o no.
2) Quién vive en ella?.
3) Es su propia casa?.
4) Si le gustaría que la casa fuera suya.

5) La casa está abierta o cerrada.
6) Por qué está vacía?

ARBOL:
1) ¿Qué clase de árbol es?.
2) ¿Qué edad tiene?.
3) ¿Tiene vida?.
5) Si dice que no, se le pregunta ¿por qué?.

PERSONA:
1) ¿Cómo se llama?.
2) ¿Cuántos años tiene?.
3) ¿Vive feliz o triste?.
4) Si dice que vive en esa casa, ¿Vive con alguien?.
5) ¿Qué está haciendo?.
6) ¿Qué le gusta y qué no le gusta hacer?.
7) ¿Tiene los ojos abiertos o cerrados?.

Una vez que concluyó de realizar los tests, se le dieron las gracias al niño.

C.- Se aplicó el Instrumento -Juega y Avanza-en sesión grupal para lo cual, se presentaron las instrucciones correspondientes por parte de la terapeuta.

a) Se jugó entre dos y cuatro personas (para facilitar la aplicación y seguimiento del juego) que se colocaron al inicio del juego, aceptando hablar con la verdad, ser respetuosos y seguir las reglas del mismo.

b) El juego fue dirigido por la terapeuta, quien en un momento dado resolvía alguna situación no prevista, o si existía controversia actuaba imparcialmente; el papel de ésta sólo fue de espectadora. Se anotaban las respuestas dadas por los niños a las preguntas del juego, si no se contaba con una grabadora.

c) Cada uno de los jugadores tiraron los dos dados para saber quién de ellos daría inicio al juego.

d) Se tiraron los dados una sola vez por cada jugada y en su caso se tomo una tarjeta del color de la casilla donde había caído, leyendo y respondiendo lo que correspondía. O si llegaba a caer en una casilla con libro o caja sorpresa tomaba la tarjeta de la misma ilustración.

e) Si llegaba a caer en alguna casilla con globo aerostático, se volvía a contar desde ahí los mismos tantos hasta que caía en otra casilla de color o lo que correspondía.

f) Si la ficha cala en alguna casilla con carita feliz, se le daba un boleto, por cada vez que caía en una de éstas; cuando el jugador acumulaba cuatro boletos podía canjearlos por un bono de viaje que lo conducía hasta la casilla número 69 -que era la penúltima-.

g) Si la ficha caía en alguna de las caritas de tristeza o enojo, el jugador debía pasar al "área de los sentimientos", colocándose en la carita de la misma ilustración, comentando algún suceso que le había producido enojo o tristeza (al grado de causarle llanto) y desde esa posición debía continuar el juego.

h) Si la ficha llegaba a caer en la ilustración de escuela o casa, el jugador debía pasar al "área de los sentimientos" y colocar su ficha en la carita pintada de color anaranjado. En ésta comentaba alguna falta que había cometido en la escuela o casa, según había caído la ficha; y desde esa posición debía continuar el juego.

i) Si la ficha cala en la casilla de cinturón, el jugador pasaba al "área de los sentimientos" y colocaba su ficha en la carita gris, en la cual "comentaba alguna falta que había cometido, la cual fue causante de que le hayan pegado con el cinturón, tan fuertemente que nunca lo va a olvidar". Y desde esa posición continuaba el juego.

j) El jugador que llegaba primero a la casilla No. 70 con número exacto, era el ganador, o en su caso debía retroceder casillas para cubrir la cantidad marcada por los dados.

k) El juego duró de entre 30 a 60 minutos -aproximadamente-, en algunos casos éste se aplicó en diferentes sesiones (ver cuadro Nº 6).

Por otra parte, una vez aplicados los instrumentos se realizó la valoración diagnóstica y se buscó establecer la relación entre los tests y el instrumento, bajo ciertas categorías ya expuestas.

CONSIDERACIONES FINALES DE LA METODOLOGIA APLICADA.

Los planteamientos metodológicos aplicados en este estudio exploratorio, presentan propositivamente una correlación de tres instrumentos para la valoración diagnóstica;

dos de ellos de carácter proyectivo gráfico (Test de la Familia y HTP) y uno más de manifestaciones verbales (Juega y Avanza).

Esto por supuesto, implicó desarrollar una forma de calificación semejante para los tres instrumentos. En el caso de los tests proyectivos como se trataba de dos pruebas de carácter interpretativo se requirió retomar aquellos rasgos y trazos característicos a observar en los dibujos, los cuales fueron presentados como indicadores que agruparon posteriormente una categoría que marcaba el reflejo de una característica de personalidad, o bien la percepción de una situación referente al ambiente familiar o social del niño según el test (en este caso particular del estudio exploratorio).

Respecto al Instrumento Juega y Avanza, como se trataba de un Instrumento en fase pre-experimental fue necesario elaborar y crear los indicadores que facilitaran su calificación.

No obstante esto, no se relega la necesidad de un estudio posterior que valide la forma en que se aplicaron y calificaron los tests proyectivos y el Instrumento Juega y Avanza. Lo cual puede darse muy probablemente, con una validación por jueces.

CAPITULO CUATRO

4. RESULTADOS.

4.1. RESULTADOS DE CORRELACION TESTS PROYECTIVOS E INSTRUMENTO.

En el presente estudio se planteó la posibilidad de encontrar una correlación entre dos pruebas proyectivas (Test de la Familia y el de Casa, Arbol y Persona -HTP-), con el Instrumento "Juega y Avanza"; para lo cual se efectuó un análisis estadístico que permitiera establecer dicha relación.

De acuerdo a las características del estudio en el que se presentaron variables con un nivel de medición nominal clasificadas en categorías, se aplicó el Coeficiente de Contingencia, el cual es una extensión de la prueba estadística Chi cuadrada, que permite una medida de asociación o relación entre dos conjuntos de atributos que pueden ser clasificados. Este coeficiente es generalmente útil cuando se tienen datos nominales o asimétricos, así como cuando no se tiene hipótesis alguna acerca de la distribución de la población (Downie y Heath, 1973; y Levin, 1979).

Para llevar acabo dicha relación se plantearon 40 categorías de las cuales, 10 correspondieron al **Test de la Familia** y 13 al **Test Casa, Arbol y Persona (HTP)** y 17 para el Instrumento "**Juega y Avanza**", estas categorías agruparon un total de 200 indicadores.

Para realizar el análisis estadístico se establecieron las siguientes relaciones:

a). Test de la **Familia** e instrumento **Juega y Avanza** en su rubro de lo familiar.

b). Test **Casa, Arbol y Persona (HTP)** e Instrumento **Juega y Avanza** en su rubro de lo social.

RESULTADOS MEDIDOS A TRAVES DEL COEFICIENTE DE CONTINGENCIA

Es importante señalar que los valores obtenidos en el coeficiente de contingencia que determinaron una significancia alta, media o baja, se consideraron bajo las condiciones que plantean tanto Levin (1979) como el manual del Paquete estadístico para las Ciencias Sociales -SPSS/PC+- (1990) en cuanto al valor máximo que el coeficiente de

contingencia (C) puede alcanzar. Según el número de renglones y columnas que se presenten en una tabla de chi cuadrada, como lo es en el caso de una tabla de 4x4 o más, el valor de C puede ser como máximo de 0.87, 0.89 o 0,94; esto es que el valor de C siempre variara entre 0 y 1.0 (y nunca excederá de 1.0).

Por tanto tomando en cuenta que en el presente estudio se obtuvieron tablas mayores de 4 x 4, el valor máximo a considerar en C fue de 0.95 como una correlación relativamente perfecta.

No obstante esto, cabe señalar de acuerdo con Levin (1979), que una medida para evitar la desventaja presentada por el coeficiente de contingencia en cuanto a su valor máximo, es factible considerar los valores obtenidos en el coeficiente de V de Cramer con objeto de reforzar el grado de asociación entre las categorías.

a) CORRELACION DEL TEST DE LA FAMILIA DE CORMAN (1967) CON EL INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA.

En cuanto a la primera relación -medidas a través del coeficiente de contingencia- se obtuvo que el 35% de las relaciones establecidas mostraron una significancia alta, con una media de ($\bar{x}$ = 0.68); el 56% de las categorías presentaron una significancia media con una ($\bar{x}$ = 0.47), y sólo el 9% de éstas mostraron una relación baja.

CUADRO No 2

CORRELACION DE CATEGORIAS DEL TEST DE LA FAMILIA E INSTRUMENTO VALORES MEDIDOS A TRAVES DEL COEFICIENTE DE CONTINGENCIA.

TEST FAMILIA — INSTRUMENTO "JUEGA Y AVANZA".

	FAMILIA POSITVA	FAMILIA NEGATVA	AGRESI-VIDAD	AUTO CONPTO	INTIMI DACION	REBEL-DIA	ANSIE-DAD	PROYEC CION	EVASION	REGRE-SION
VIOLEN CIA	0.32	0.55	0.40	0.38	0.54	0.21	0.59	0.48	0.58	0.21
DSTNCIM NTO FAM	0.57	0.55	0.69*	0.47	0.57	0.24	0.75*	0.72*	0.69*	0.34
INHBI-CION	0.58	0.71*	0.60*	0.51	0.68*	0.62*	0.75*	0.51	0.76*	0.44
DEPRE-SION	0.37	0.29	0.43	0.27	0.48	0.55	0.07*	0.00	0.61	0.42
REGRE-SION	0.67*	0.71*	0.72*	0.51	0.75*	0.53	0.78*	0.63	0.71*	0.48
IDENTI FCACON	0.64*	0.62*	0.63*	0.58	0.68	0.21	0.72*	0.52	0.65*	0.39
DESPLA ZMINTO	0.48	0.54	0.64*	0.41	0.76*	0.46	0.68*	0.59	0.66*	0.48
SENTIM OPUEST	0.65*	0.56	0.57	0.48	0.03*	0.34	0.76*	0.63*	0.60	0.37
AGRESI VIDAD	0.38	0.51	0.49	0.42	0.57	0.21	0.61	0.52	0.66*	0.33
ANGUS-TIA	0.45	0.55	0.62*	0.37	0.44	0.34	0.65*	0.24	0.77*	0.37

Nota: (*) Categorias de significancia alta de 0.62 a 0.95.

a.1.) Categorías de significancia alta.

Las categorías de la prueba de la Familia que obtuvieron una relación significativamente alta con el Intrumento "Juega y Avanza", fueron:

Categoría **regresión** (Test Fam.), con categorías (Instrumento); **ansiedad** (C = 0.78), **intimidación** (C = 0.75), **agresividad** (C = 0.72), **familia negativa** y **evasión** un (C = 0.71) respectivamente, **familia positiva** (C = 0.67) y **proyección** (C = 0.63).

Categoría **inhibición** (Test Fam.) con categorías (Instrumento); **ansiedad** (C = 0.75), **proyección** (C = 0.72), **familia negativa**(C = 0.71), **agresividad** (C = .68), **intimidación** (C = 0.68), **evasión** (C = 0.68) y **rebeldía** (C= 0.62).

Categoría **distanciamiento familiar** (Test de la Fam.) con categorías (Instrumento); **ansiedad** (C = 0.75), **proyección** (C = 0.72), **evasión** (C = 0.68) y **agresividad** (C= 0.69).

Categoría **desplazamiento** (test de la Fam.) con categorías (Instrumento); **intimidación** (C = 0.76), **ansiedad** (C = 0.68), **evasión** (C = 0.66) y **agresividad** (C = 0.64).

Categoría **identificación** (Test de la Familia), con categorías (Instrumento); **ansiedad** (C =0.72), **evasión** (C = 0.65), **familia positiva** (C = 0.64), **agresividad** (C = 0.63) y **familia negativa** (C = 0.62).

Categoría **transformación de lo opuesto** (Test Fam.) con categorías (Instrumento); **ansiedad** (C = 0.76), **familia positiva** (C = 0.65), **intimidación** (C = 0.63) y **proyección** (C = 0.63).

Categoría **angustia** (Test Fam.), con categorías del Instrumento; **evasión** (C = 0.77), **ansiedad** (C = 0.65) y **agresividad** (C = 0.62).

Categoría **depresión** (Test Fam.) en relación con la categoría **ansiedad** del Instrumento, obtuvo un (C = 0.67).

Categoría **agresividad** (Test de la Fam.) con categoría del Instrumento **evasión** (C = 0.66).

Respecto a la relación de las categorías del Instrumento Juega y Avanza con el Test de la Familia de Corman (1967), se observo que:
La categoría Ansiedad presenta un 80% de relación con las categorías del test; Evasión un 70% de relación, Agresividad un 60% e Intimidación un 40% de relación.

a.2.) Categorías de significancia media.

Por otra parte de 56 relaciones observadas -a través del crosstabs tables-, se establece que las categorías más representativas, que mostraron una significancia media fueron:

Categoría violencia del (Test Fam.) con categorías del Instrumento; Familia negativa, Agresividad, Auto concepto, Intimidación, Ansiedad, Proyección y Evasión.

Por otra parte al observar la relación del Instrumento con las categorías del Test de la Familia se observó una mayor proporción de valores de significancia media en la categoría Autoconcepto (Instrumento), con categorías del (Test Fam.); Violencia, Distanciamiento familiar, Inhibición, Identificación, Desplazamiento, Transformación de lo opuesto, Agresividad, Angustia y Regresión.

b) CORRELACION DEL TEST CASA ARBOL Y PERSONA (HTP) CON EL INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA.

En cuanto a la relación del Test Casa Arbol y Persona (HTP) con el Instrumento Juega y Avanza, cabe destacar que el 69% correspondió a una significancia alta con una media de ($\bar{X}$ = 0.72), el 22% a una significancia media con una media de ($\bar{X}$ = 0.52) y sólo el 5% representó una baja significancia.

Estos resultados posiblemente se debieron a que como el Test HTP presenta tres elementos a considerar para su interpretación, el número de indicadores en las categorías fue mayor, lo cual permitio y/o facilitó la correlación entre ambos intrumentos.

CUADRO No 3

CORRELACION DE CATEGORIAS TEST H-T-P e INSTRUMENTO
VALORES MEDIDOS A TRAVES DEL COEFICIENTE DE CONTINGENCIA

TEST H T P — I N S T R U M E N T O "JUEGA Y AVANZA"

	INSEGU RIDAD	AUTO CNCPT O	REBEL-DIA	ANGUS -TIA	INTRAC SOCIAL	AGRE-SIDAD	DSTOR RLDAD
EQUILIBRIO	0.74 *	0.76 *	0.78*	0.79*	0.77 *	0.62*	0.71*
FANTASIA	0.56	0.62 *	0.56	0.62*	0.62 *	0.59	0.62*
AGRESI-VIDAD	0.76 *	0.85 *	0.81*	0.83*	0.80 *	NC	0.72*
DISTORSON REALIDAD	0.54	0.69 *	0.62*	0.80*	0.62 *	NC	0.53
ANSIEDAD	0.67 *	0.75 *	0.69*	0.75*	0.75 *	NC	0.63*
DEPRSION	0.34	0.64 *	0.48	0.56	0.54	NC	0.49
REGRSION	0.50	0.70 *	0.69*	0.66*	0.63 *	0.66*	0.82*
INTRACCON SOCIAL	0.71 *	0.75 *	0.73*	0.82*	0.85 *	0.71*	0.83*
EVASION	0.53	0.61	0.50	0.47	0.52	0.44	0.64*
RELACION INTRAFAM	0.47	0.63*	0.78*	0.66*	0.69 *	0.52	0.71*
REBELDIA	0.70 *	0.75 *	0.64*	0.77*	0.81 *	0.67*	0.82*
AUTO CONCEPTO	0.68 *	0.82 *	0.57	0.75*	0.80 *	NC	0.60
AMBIENTE AMENZNTE	0.52	0.72 *	0.63*	0.62*	0.71 *	0.55	0.66*

Nota: (*) Categorías de significancia alta de 0.62 a 0.95.

b.1.) Categorías (HTP vs Instrumento) con significancia alta.

Respecto a las categorías del Test Casa Arbol y Persona (HTP) que presentaron una relación significativamente alta con el Instrumento "Juega y Avanza" fueron:

Categoría Rebeldía (Test HTP) con categorías del Instrumento; Distorsión de la realidad (C = 0.82), Interacción social (C = 0.81), Angustia (C = 0.77), Autoconcepto (C = 0.75), Inseguridad (C = 0.70), Agresividad (C = 0.67) y Rebeldía (C = 0.64).

Categoría Interacción social (Test HTP) con categorías del (Instrumento); Interacción social (C = 0.85), Distorsión de la realidad (C = 0.83), Angustia (C = 0.82), Autoconcepto (C = 0.75), Rebeldía (C = 0,73), Inseguridad (C = 0.71) y Agresividad (C = 0.71).

Categoría Agresividad (Test HTP) con categorías del (Instrumento); Autoconcepto (C = 0.85), Angustia (C = 0.83), Rebeldía (C = 0.81), Interacción social (C = 0.80), Inseguridad (C = 0.76) y Distorsión de la realidad (C = 0.72).

Categoría Equilibrio en sus relaciones interpersonales y su medio ambiente (Test HTP) con categorías (Instrumento); Angustia (C = 0.79), Rebeldía (C = 0.78), Interacción social (C = 0.77), Autoconcepto (C = 0.76), Inseguridad (C = 0.74) y Distorsión de la realidad (C = 0.71).

Categoría Regresión (Test HTP) con categorías (Instrumento); Distorsión de la realidad (C = 0.82), Autoconcepto (C = 0.70), Rebeldía (C = 0.69), Angustia (C = 0.66), Agresividad (C = 0.66) e Interacción social (C = 0.63).

Categoría Ansiedad (Test HTP) con categorías (Instrumento); se observó que para Interacción social, Autoconcepto y Angustia se obtuvo un (C = 0.75) para cada uno y, para Rebeldía e Inseguridad un (C = 0.69) y un (C = 0.67) respectivamente, y Distorsión de la realidad (C = 0.63).

Categoría Percepción del ambiente amenazante (Test HTP), con categorías (Instrumento); Autoconcepto (C = 0.72), Interacción social (C = 0.71), Distorsión de la Realidad (C = 0.66), Rebeldía (C = 0.63) y Angustia (C = 0.62).

Categoría Relación intrafamiliar (Test HTP) con categorías (Instrumento); Interacción social (C = 0.79), Rebeldía (C = 0.78), Distorsión de la Realidad (C = 0.71), Angustia (C = 0.66) y Autoconcepto (C = 0.63).

Categoría Distorsión de la Realidad (Test HTP), con categorías (Instrumento); Angustia (C = 0.80), Autoconcepto (C = 0.69), Rebeldía e Interacción social con un (C = 0.62) cada una.

Categoría Evasión (Test HTP) con la categoría del (Instrumento), Distorsión de la realidad (C = 0.62).

Categoría Autoconcepto (Test HTP) con las categorías del Instrumento; Autoconcepto (C = 0.82), Interacción social (C = 0.80), Angustia (C = 0.75) e Inseguridad (C = 0.68).

Respecto a la relación del Instrumento "Juega y Avanza" con el Test HTP, se encontró que:

Las categorías Interacción social, Angustia y Autoconcepto (Instrumento), presentaron un 92% de relación de significancia alta con las categorías Equilibrio, Distorsión de la Realidad, Relación intrafamiliar, Percepción del ambiente amenazante, Ansiedad, Regresión, Agresividad, Interacción Social, Fantasía, Rebeldía y Autoconcepto.

b.2.) Categorías (HTP vs Instrumento), con significancia media.

De 22 relaciones observadas -a través de crosstabs tables-, se menciona que las categorías más representativas dentro del concepto de significancia media fueron:

Evasión (test HTP), con las categorías del Instrumento; Inseguridad, Auto Concepto, Rebeldía, Angustia, Agresividad e Interacción social.

Fantasía (Test HTP) con las categorías del Instrumento; Inseguridad, Rebeldía y Agresividad.

Depresión (Test HTP), con las categorías del Instrumento; Rebeldía, Angustia, Interacción social y Distorsión de la Realidad.

Respecto a la relación de las categorías del Instrumento con las categorías del Test HTP se observo que Inseguridad tiene el 46% relaciones medias respecto al total de categorías asignadas en el HTP.

RESULTADOS MEDIDOS A TRAVES DE LA "V de Cramer".

CUADRO No 4

CORRELACION DE CATEGORIAS DEL TEST DE LA FAMILIA E INSTRUMENTO

VALORES MEDIDOS A TRAVES DE LA "V de Cramer".

TEST INSTRUMENTO "JUEGA Y AVANZA"

FAMILIA

	FAMILIA POSITVA	FAMILIA NEGATVA	AGRESI-VIDAD	AUTO CONPTO	INTIMI DACION	REBEL-DIA	ANSIE-DAD	PROYEC -CION	EVASION	REGRE-SION
VIOLEN CIA	0.31	0.66*	0.44	0.41	0.63	0.22	0.73*	0.55	0.68*	0.22
DSTNCIM NTO. FAM.	0.50	0.47	0.68*	0.38	0.49	0.25	0.80*	0.73*	0.95*	0.26
INHBI-CION	0.41	0.55	0.64	0.35	0.65*	0.79*	0.81*	0.42	0.67*	0.34
DEPRE-SION	0.40	0.31	0.48	0.28	0.52	0.66*	0.89*	0.00	0.78*	0.47
REGRE-SION	0.48	0.81	0.52	0.35	0.65*	0.62	0.73*	0.57	0.56	0.39
IDENTI FCACON	0.59	0.57	0.58	0.61	0.50	0.22	0.74*	0.43	0.61	0.30
DESPLA ZMINTO	0.37	0.46	0.60	0.32	0.61*	0.51	0.65*	0.51	0.83	0.39
SENTIM OPUEST	0.82	0.48	0.49	0.39	0.56	0.38	0.62*	0.58	0.52	0.28
AGRESI VIDAD	0.41	0.58	0.56	0.47	0.69*	0.22	0.76*	0.61	0.87*	0.39
ANGUS-TIA	0.42	0.53	0.56	0.27	0.49	0.37	0.85*	0.25	0.69*	0.28

Nota: (*) Categorías de significancia alta 0.65 a 0.99.

Las categorías con significancia alta de acuerdo a los resultados obtenidos por la V Cramer, respecto a la relación de las categorías del Test de la Familia con el Instrumento Juega y Avanza.

Distanciamiento familiar del Test de la Familia con, categorías del Instrumento como Ansiedad (V = 0.80), Proyección (V = 0.73), Agresividad (V=0.68) y Evasión (V= 0.65).

Inhibición,del Test de la Familia con: Ansiedad (V= 0.81), Rebeldía (V= 0.79), Evasión (V= 0.67) e Intimidación (V= 0.65) del Instrumento Juega y Avanza.

Agresividad del Test de la Familia con: Evasión (V= 0.87), Ansiedad (V= 0.76) e Intimidación (V= 0.69) del Instrumento.

Depresión con: Ansiedad (V= 0.89), Evasión (V= 0.78) y Rebeldía (0.66) del Instrumento.
Violencia con: categorías del Instrumento, Ansiedad (V = 0.73), Evasión con (V = 0.68) y Familia negativa (V = 0.66) pertenecientes al Instrumento.

Regresión con: Ansiedad (V= 0.73) e Intimidación con (V= 0.65) del Instrumento.

Desplazamiento con: Intimidación (V= 0.81) y Ansiedad (V= 0.65) del Instrumento.

Angustia con: Ansiedad (V= 0.85) y Evasión (V= 0.69) del Instrumento.

Sentimientos opuestos con: Ansiedad (V= 0.82).

Identificación con: Ansiedad (V= 0.74).

Respecto a la relación del Instrumento "Juega y Avanza" con las categorías del Test de la Familia, se destaca que la categoría Ansiedad mostró una relación de alta significancia en el total de las categorías analizadas con valores respectivos de: Depresión (V= 0.89), Angustia (V= 0.85), Sentimientos opuestos (V= 0.82), Inhibición (V= 0.81), Distanciamiento familiar (V= 0.80), Agresividad (V= 0.76), Identificación (V= 0.74), Violencia (V= 0.73), Regresión (V= 0.73) y Desplazamiento (V= 0.65).

Por otra parte también destaca que la categoría Evasión -del Instrumento- mostró una aceptable relación respecto al total de categorías del test de la familia, es decir, seis categorías que representan el 55% del total de categorías relacionadas del test,estas

son: Agresividad (V= 0.87), Depresión (V= 0.78), Angustia (V= 0.69), Violencia (V= 0.68), Inhibición (V= 0.67) y Distanciamiento familiar (V= 0.65).

CUADRO No 5
CORRELACION DE CATEGORIAS DEL TEST HTP E INSTRUMENTO
VALORES MEDIDOS A TRAVES DE LA "V de Cramer".

TEST I N S T R U M E N T O "JUEGA Y AVANZA".
H TP

	INSEGURIDAD	AUTO CONCPTO	REBELDIA	ANGUSTIA	INTERAC CON SOCIAL	AGRE-SIVIDAD	DISTOR-SION. REALIDAD
EQUILI-BRIO	0.54	0.52	0.71*	0.57	0.53	0.45	0.51
FANTASIA	0.47	0.55	0.48	0.56	0.55	0.51	0.55
AGRESI-VIDAD	0.68 *	0.80*	0.80*	0.74*	0.66*	NC	0.60
DISTORSN REALIDAD	0.46	0.67*	0.56	0.94*	0.56	NC	0.44
ANSIEDAD	0.64	0.81*	0.67*	0.80*	0.81*	NC	0.57
DEPRESION	0.38	0.83*	0.55	0.67*	0.64	NC	0.57
REGRESION	0.41	0.69*	0.67*	0.62	0.57	0.61	0.71*
INTERACC. SOCIAL	0.56	0.50	0.61	0.63	0.66*	0.71*	0.74*
EVASION	0.45	0.54	0.40	0.38	0.44	0.35	0.59
RELACION INTRAFAM	0.31	0.41	0.73*	0.45	0.47	0.43	0.51
REBELDIA	0.57	0.51	0.49	0.55	0.56	0.63	0.20
AUTO CONCEPTO	0.54	0.84*	0.40	0.66*	0.77*	NC	0.44
AMBIENTE AMENAZNTE	0.35	0.60	0.46	0.46	0.58	0.46	0.51

Nota: (*) Categorías de significancia alta de 0.65 a 0.99.

En cuanto a los valores obtenidos en la V de Cramer que establecen una relación altamente significativa con categorías del Test Casa Arbol y Persona (HTP) y categorías del Instrumento "Juega y Avanza", se tiene que:

Agresividad del Test HTP con: Autoconcepto (V= 0.80), Rebeldía (V= 0.80), Angustia (V= 0.76), Inseguridad (V= 0.68) e Interacción social (V= 0.66) del Instrumento "Juega y Avanza".

Ansiedad con: Autoconcepto (V= 0.81), Angustia (V= 0.80), Interacción social (V= 0.80) y Rebeldía (V= 0.67).

Interacción social con: Distorsión de la realidad (V= 0.74), Rebeldía (V= 0.72), Agresividad (V= 0.71) y Angustia (V= 0.65).

Auto concepto del Test HTP con: Auto concepto (V= 0.84), Interacción social (V= 0.77) y Angustia (V= 0.66).

Distorsión de la realidad con: Angustia (V= 0.94) y Autoconcepto (V= 0.67).

Depresión con: Autoconcepto (V= 0.83) y Angustia (V= 0.67).

Relación Intra-familiar con: Rebeldía y Distorsión de la realidad con (V= 0.71) respectivamente.

Equilibrio con: Rebeldía (V= 0.71).

Regresión con: Distorsión de la realidad (V= 0.71).

Evasión con: Interacción social (V= 0.67).

Respecto a la relación altamente significativa del Instrumento Juega y Avanza con el Test Casa Arbol y Persona (HTP), se observó que:

La categoría Angustia -del Instrumento- presentó un 46% de relación altamente significativa, respecto a 13 categorías del Test HTP de éstas se destacan: Distorsión de la realidad (V= 0.94), Ansiedad (V= 0.80), Agresividad (V= 0.76), Depresión (V= 0.67), Autoconcepto (V= 0.66) e Interacción social (V= 0.65).

La categoría Rebeldía del Instrumento "Juega y Avanza" presentó un 38% de relación altamente significativa respecto del total de las categorías del Test HTP las cuales están representadas por: Agresividad (V= 0.80), Interacción social (V= 0.72), Equilibrio y Relación intrafamiliar con (V= 0.71) respectivamente y Ansiedad (V= 0.67).

Autoconcepto del Instrumento presentó una relación altamente signigicativa con: Las categorías Autoconcepto (V= 0.84), Depresión (V= 0.83), Ansiedad (V= 0.81), Agresividad (V= 0.80) y Distorsión de la realidad (V= 0.67) del Test HTP.

Interacción social del Instrumento con: Ansiedad (V= 0.80), Autoconcepto (V= 0.77), Evasión (V= 0.67) y Agresividad (V= 0.66).

4.2. RESULTADOS DE LA APLICACION DEL INSTRUMENTO **JUEGA Y AVANZA.**

El instrumento se aplicó a los 30 niños de la muestra, los cuales expresaron verbalmente en períodos de tiempo entre 30 a 110 min. en una o dos sesiones (en algunos casos), un total de 1,080 respuestas de las cuales el 826 que representan el 77%, fueron tomadas como significativas.

CUADRO No 6
APLICACION DEL INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA

NOMBRES DE LOS NIÑOS	GRADO ESC.	EDAD AÑOS	TIEMPO JUGADO	RESPUESTAS TOTALES	RESPUESTAS SGNIFICATIVAS	RESPUESTAS NO SIGNIFICATIVAS
ALEJANDRA S.	1°	6	30 MIN.	20	15	5
ALDO R.	1°	6	30	19	16	3
BETZAIDA H.	1°	6	50	30	24	6
GUILLERMO C.	2°	7	45	30	20	10
JESUS S.	2°	8	50	26	20	6
MARISOL B.	2°	7	50	34	30	4
MIGUEL A.	2°	7	75	27	23	4
RODOLFO L.	2°	7	45	30	20	10

RODRIGO T.	2°	7	50	26	21	5
HAMID O.	3°	8	90	54	46	8
ERANDI A.	3°	8	75	26	21	5
JUAN PABLO C.	3°	9	30	18	12	8
KELLY H.	3°	8	70	37	29	8
LILIANA G.	3°	9	40	28	20	8
MANUEL O.	3°	9	30	19	11	8
FERNANDO L.	4°	9	50	21	18	3
GERARDO A.	4°	11	50	31	20	11
IGNACIO G.	4°	18	45	31	29	2
IRMA C.	4°	9	110	60	52	8
LESLEY H.	4°	9	70	48	30	18
LAURA M.	4°	9	110	67	55	12
SILVIA G.	4°	9	100	64	48	16
SUSANA G.	4°	8	80	37	29	8
VICTOR Z.	4°	9	70	47	36	11
EMANUEL Z.	5°	10	100	58	40	18
LUIS M.	5°	11	30	18	12	6
NADIA A.	5°	10	129	69	56	13
YUDH M.	5°	11	60	42	30	12
ADRIANA E.	6°	11	60	49	34	15
MARIO L.	6°	11	40	16	11	5

De acuerdo a las sesiones y aplicación del Instrumento "Juega y Avanza", se presentan a continuación el resultado de algunos casos del total de sesiones en los

niños, diferenciándolas de: a) respuestas para el diagnóstico y b) elementos terapéuticos.

Estos casos fueron particularmente seleccionados del total de la muestra, debido a que ilustran significativamente la situación causante de la manifestación de un problema emocional que se veía reflejado en una conducta inadecuada en su ambiente familiar, y/o un bajo rendimiento de su aprendizaje en el ambiente escolar.

a) RESPUESTAS PARA EL ANALISIS DIAGNOSTICO.

CASO Nº 1.

SESION: ABRIL 23 DE 1993.

PARTICIPANTES	EDAD EN AÑOS	GRADO ESCOLAR
NADIA ALDANA SOLIS	11	5º GRADO PRIMARIA
ERANDI ALDANA SOLIS	9	3er GRADO PRIMARIA
MIGUEL ALDANA SOLIS	8	2º GRADO PRIMARIA

ANTECEDENTES.

El motivo de la consulta se debió a la preocupación del padre por los constantes conflictos entre los tres hermanos.
Existía un proceso de separación de los padres; los niños llevaban aproximadamente seis meses viviendo en el hogar paterno.
La hermana mayor -Nadia- pretendía asumir el papel de mamá mostrando una actitud dominante.
Erandi mostraba un marcado rechazo hacia su progenitora, a quien ya no deseaba ver.

OBJETIVO DE LA SESION.

Identificar las condiciones que prevalecian e influlan en el estado emocional de los tres niños a través de la aplicación -en forma grupal-, del instrumento "Juega y Avanza".

DESARROLLO DE LA SESION.

La sesión se llevó a cabo en un consultorio, en un lapso de aproximadamente setenta y cinco minutos en la que se respondieron 51 preguntas en forma verbal e individual del instrumento "Juega y Avanza", de las cuales el 50% se centró en aspectos familiares. Solo se muestran las más significaativas respecto a lo correspondiente de tipo familiar.

AMBIENTE FAMILIAR.

A) Se aprecia que en las respuestas de los niños se manifiesta el deseo de una reconciliación de sus padres.

4.- Un niño se ha quedado solo, qué siente?

Miguel, feo.
Nadia. muy triste, porque sus papás se habían separado.
Erandi. muy triste, porque sus papás la dejaron aquí y se fueron a otro país.

25.- Yo quiero que mis padres...

Miguel, se reconcilien.
Nadia, se reconcilien.
Erandi, estén todo el tiempo con nosotros, que encarguen su trabajo.

27.- Di algo que te haga sentir muy feliz.

Nadia, que mis papás se reconcilien.

30.- Di algo que te haga sentir feliz.

Erandi, que mis papás se reconcilien.

32.- Me gusta mi madre pero...

Miguel, nos regaña.

Nadia, quisiera vivir con ella.
Erandi, que no estuviera casada con otra persona.

B. Manifestaciones de intimidación y agresividad

6.- Mi familia me trata ...

Miguel, nos regaña.
Nadia, me trata bien.
Erandi, mal no me gusta que me pegue Nadia.

10.- Alguien te amenaza continuamente...

Miguel, Nadia, de pegarme si hago travesuras, si no hago lo que ella me dice me pega a la de tres.
Nadia, de Jade, porque no quiere que haga amistades.
Erandi, porque no me quiero escapar de mi casa, me amenaza mi tio, que me vaya a otra parte, lejos de mi casa.

14.- ¿Qué te hace sentir enojado?.

Miguel, que me peguen me da rabia.

18.- Haz cometido una terrible falta y te han castigado en casa ¿qué pasó?.

Nadia, por matar a mis hermanos.

21. Quisiera perder el miedo a ...

Miguel, que me pegue Nadia.
Nadia, de pegar, quisiera perder el miedo de pegarle a los hombres.
Erandi, que se me rompa una parte del cuerpo.

37.- Piensa en algo que te haya hecho enojar mucho.

Miguel, que me pegue Nadia.

12.- Comparada con la mayoria de las familias, la mía...

Miguel, no está unida bien.
Nadia, no está muy unida.
Erandi, todos se enojan. él se enoja (Miguel), ella se enoja (Nadia).
Terapeuta, tú también te enojas Erandi?, sí.

51.- Comparada con otras familias la mía...

Miguel, chillona consentida.
Nadia, una hija odiosa.
Erandi, payasa, mandona, chillona.

OBSERVACIONES DE LA SESION.

Se destaca que los niños manifestaron un deseo de reconciliación entre sus padres; que es parte de una situación idealizada y no aceptan su situación actual que es su realidad; viven una disyuntiva que genera un conflicto emocional manifiesto en agresiones.

La separación en los padres ha producido sentimientos de tristeza, soledad y en el caso de Erandi un resentimiento e inconformidad hacia su mamá; al parecer porque percibe una nueva unión de su mamá, misma que no acepta y rechaza.

Es indudable que el conflicto papá-mamá es proyectado por las niñas que asumen una posición de rivalidad, puesto que, Erandi se identifica con el papá y Nadia con la mamá.

En tanto Miguel es un niño que es influenciado en su conducta por Nadia, aunque al asumir ésta una posición de agresiones constantes hacia él, éste ya manifiesta su inconformidad.

Es importante señalar que en esta sesión los niños se mostraron muy agresivos entre sí, parece ser que al menos venían cargando con un problema de inconformidad que manifestaban con agresiones verbales. En especial se dio una alianza entre Nadia y Miguel para incomodar a Erandi.

Probablemente esta situación se debe -entre otras causas-, al período de separación por vacaciones de semana santa; Erandi estuvo con su papá y Nadia y Miguel fueron con su mamá.

CASO Nº 2.

SESIONES: ABRIL 29 Y MAYO 11 DE 1994.

PARTICIPANTES	EDAD EN AÑOS	GRADO ESCOLAR
LAURA STA.MARIA M.	9 AÑOS	4º GRADO PRIMARIA
SILVIA GONZALEZ	9 AÑOS	4º GRADO PRIMARIA
IRMA A. CORRO	9 AÑOS	4º GRADO PRIMARIA

ANTECEDENTES:

Laura; -hija de padres divorciados-, mostraba un comportamiento muy agresivo en su hogar.
Silvia; -hija de padres distanciados y de madre alcohólica-, la niña no era aceptada por sus compañeros de clase.
Irma; -hija de padres distanciados-, su madre mostraba preocupación "¿cómo hacer del conocimiento de la niña la separación?".

OBJETIVO:

Que las niñas a través del juego expresaran su problemática y compartieran sus sentimientos ante la situación de separación o divorcio de sus padres.

DESARROLLO DE LAS SESIONES:

Las sesiones se llevaron a cabo -en un salón de la escuela- en un lapso de aproximadamente sesenta minutos. Se respondieron 36 preguntas -de forma verbal e individualmente- de las cuales se presentan algunas comprendidas dentro de su ambiente familiar y social.

SESION DE ABRIL 29/ 1994. AMBIENTE FAMILIAR;

12.- Comparada con otras familias la mía...

LAURA Es todo un lío, es un caos.
SILVIA Mi familia se enoja por todo.
IRMA Algunas me caen bien otras mal.

16.- Mis temores me impulsan...

LAURA Las películas de drama.
SILVIA Me voy a encerrar a mi cuarto. De que mis papás discutan y me voy a mi recamara y le pongo el seguro y si ellos entran pues ya no le quiero hablar a nadie.
IRMA De que alguien vaya a entrar ...mi papá.

17.- Piensa en algo que te haya hecho sentir triste.

LAURA El enterarme de mis papás, de eso de que tú ya sabes.
SILVIA De lo que te platicó mi mamá.
IRMA El problema de mis papás, el enterarme de mis papás.

Se pidió... que pensara en algo que le hiciera enojar mucho.

LAURA Hay dos cosas; 1º) que mi hermano me tome mis cosas y no me las devuelva 2º) que mi mamá sea amiga de una señora que tiene una niña de cinco años, pero que me cae gordísima, agarra mis juguetes y los tira. Me dice son tus juguetes y tú los tienes que recoger, mi perrito casi se lo quiere llevar. 3º bueno son tres cosas, que me agarren mis cosas sin consultarme.

24.- Mi padre rara vez...

SILVIA Se queda cada tres días en casa.

AMBIENTE SOCIAL;

2.- A veces mis maestros...

LAURA Son medio aburridones.
SILVIA Son un poco regañonas.
IRMA Algunas me caen mal, como la de español porque dice que va a castigar a todos sin recreo.

3.- Siempre he querido...

SILVIA Tener muchas amigas.

SESION DE MAYO 11/ 1994. AMBIENTE FAMILIAR.

7.- Mi madre...

LAURA Es muy buena.
SILVIA Nos peleamos mucho.
IRMA Me quiere.

19.- Si tú fueras un pensamiento escrito en papel a quién se lo enviarías?... qué diría ese mensaje?.

LAURA A mi papá, que lo quiero mucho aunque no esté con nosotras.
IRMA A mi papá, que no quiero salir con él porque no quiere que le avise a mi mamá.

20.- Deseo que mi padre...

LAURA Que regrese a la casa.
SILVIA Tuviera mucho dinero para pagar sus deudas.
IRMA Que le manden al psiquiátrico.

28.- Si tu escribieras un mensaje a tus papás que diría.

LAURA Que ojalá se hubieran llevado bien.
IRMA Ojalá se hubieran llevado bien.

37.- Mi familia me trata...

LAURA Como enojona y egoísta.
SILVIA Como bebita.

IRMA Como enojona y egoista.
AMBIENTE SOCIAL

23.- Si tu pudieras cambiar algo de tu escuela qué cambiarías?.

LAURA Algunas maestras porque son medio regañonas.
IRMA Algunas maestras, no todas, algunas me caen bien.

15.- Si tu pudieras gritarle algo a una persona qué le gritarías?.

LAURA Si una mamá le pega a su hijo, le gritaría, ¡déjelo en paz!.
IRMA Tíos no le peguen a mis primos son mis consentidos.

b). PARA TRATAMIENTO TERAPEUTICO.

CASO Nº 3.

SESION: ABRIL 29 DE 1994.

PARTICIPANTES	EDAD EN AÑOS	GRADO ESCOLAR
FERNANDO LARA	9 AÑOS	4º GRADO PRIMARIA
VICTOR ZAMORA	9 AÑOS	4º GRADO PRIMARIA

ANTECEDENTES:

Victor, Hijo de padres divorciados había asumido una actitud de apatía y rechazo a las labores de la escuela y el hogar.
Fernando, se sentía desplazado por su hermana y su comportamiento en la escuela era de intimidación.

OBJETIVO:

Manifestar un sentimiento de relación familiar y en especial de la actitud de sus padres.

DESARROLLO DE LA SESION:

A través del Instrumento Juega y Avanza, se les pidió que actuaran o representaran la forma como un padre habla con su hijo.

FERNANDO (papá) adoptando -espontánea y naturalmente- una posición con evidente actitud autoritaria y en forma alterada gritó.

"Te he dicho miles de veces que te portes bien, ya estoy harto de que tu maestra me esté llamando a cada rato ¡hasta cuando vas ha entender! ¡me oyes!".

VICTOR (hijo) ..." no me grites porque hablando se entiende la gente...".

Por otra parte, se presentan de estos mismos niños sus dibujos correspondientes a los Tests de la **Familia y Casa, Arbol y Persona** (HTP). En los cuales se puede apreciar como ellos representan la percepción de su ambiente familiar y social -entre otros aspectos- (ver anexo).

4.3 DISCUSION.

El presente estudio exploratorio tuvo como planteamiento principal la posibilidad de utilizar el Instrumento "Juega y Avanza" -en fase pre-experimental- para complementar una evaluación diagnóstica de la percepción que el niño tiene de su ambiente, para lo cual se estableció la hipótesis en la que era posible encontrar una relación significativa entre la evaluación diagnóstica de la percepción que un niño tiene de su ambiente familiar y social, con dos pruebas proyectivas -Test de la Familia de Louis Corman, el Test Casa-Arbol-Persona o HTP, de Buck-, y el Instrumento "Juega y Avanza".

Cabe destacar que el Test Casa, Arbol y Persona se aplicó en una sola hoja con la finalidad de apreciar en una forma integral la percepción que el niño tiene de su ambiente y como éste se sitúa dentro del mismo, esta forma de aplicación ya fue realizada por Engelhart en 1976.

Esto permitió en la forma pre-experimental resultados óptimos y se tiene contemplado para una segunda fase aplicar cada elemento en forma individual tal como lo señala Buck(en Hammer, 1978).

Por otra parte, los resultados obtenidos en el análisis estadístico muestran que existe una relación significativa entre algunas de las categorías de los Tests y el Instrumento Juega y Avanza, contempladas para valorar la percepción de 30 niños que constituyeron la muestra.

POR QUE LAS CATEGORIAS E INDICADORES

Se generaron 40 categorías (ver cuadros A y B) derivadas de los tres instrumentos utilizados en este estudio exploratorio, éstas se centraron tanto en características de personalidad, así como en estados emocionales, ciertos elementos proyectivos y condiciones respecto a su ambiente familiar y social.

CUADRO A

CATEGORIAS

TEST DE LA FAMILIA	INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA EN SU RUBRO DE LO FAMILIAR
Extroversión	Autodevaluación
Violencia y/o fuertes pulsiones	Rebeldía
Distanciamiento familiar	Familia negativa
Inhibición	Intimidación
Depresión	Depresión
Porvenir	Familia positiva
Mecanismos de defensa: Regresión Negación de existencia Inversión de papeles Identificación Desplazamiento Sentimientos opuestos Reacciones agresivas Angustia	Mecanismos de defensa: Regresión Evasión Proyección Angustia y ansiedad Agresividad

CUADRO B

CATEGORIAS

TEST CASA ARBOL Y PERSONA (HTP)	INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA EN SU RUBRO DE LO SOCIAL
Elementos de seguridad y equilibrio en su medio ambiente	Intimidación
Inseguridad	Inseguridad
Depresión	
Autodevaluación	Autodevaluación
Interacción en sus relaciones sociales	Interacción en sus relaciones sociales
Relación intrafamiliar	
Percepción amenazante del ambiente	
Mecanismos de defensa: Evasión Regresión Rebeldía Ansiedad Agresividad Fantasía Distorsión de la realidad	Mecanismos de defensa: Rebeldía Angustia Distorsión de la realidad

Sin embargo, dichas categorías aun deben ser estudiadas con más detalle, tal vez, podrían ser agrupadas independientemente para valorar tanto características de personalidad, como ciertos aspectos más precisos de la forma en que los niños perciben sus ambientes circundantes, es decir el familiar, escolar y social. Pues aunque los tests proyectivos empleados en el estudio, manejan ambos elementos y de acuerdo con éstos se crearon los del instrumento juega y avanza, para su posible medición e interpretación, no todos se encuentran con la misma nomenclatura y en algunos casos faltaron categorías que fueran correspondientes en ambos tests e instrumento de juego.

Por otra parte, de las categorías consideradas se crearon 200 indicadores (presentados en el capítulo 3) que pretendieron específicamente conjuntar tanto elementos proyectivos así como aquellas verbalizaciones que manifestaban un estado emocional de los niños.

Así estos indicadores agrupados en las categorías antes mencionadas, no sólo contribuyeron para la valoración diagnóstica sino que permitieron correlacionar los Test proyectivos con el Intrumento Juega y Avanza.

Respecto al planteamiento de los indicadores se señala que es posible crear otros indicadores que conjunten más elementos proyectivos y de expresiones, manifestaciones o posibles respuestas de los niños a los problemas presentados en su ambiente social. Por otra parte también existe la posibilidad de omitir algunos de los indicadores propuestos.

El estudio exploratorio consideró para medir el grado de relación o asociación entre las categorías de la pruebas proyectivas -Test de la Familia y HTP- con el Instrumento "Juega y Avanza", la aplicación del coeficiente de contingencia ("C") y la V de Cramer ("V"), ya que éstos, son dos coeficientes derivados de la Chi cuadrada que determinan la intensidad de asociación entre dos variables X y Y, es decir que determinan la fuerza de relación entre dos conjuntos de atributos; éstos son singularmente útiles y en ocasiones complementarios cuando se tiene solamente información clasificatoria -escala nominal-, acerca de uno o varios atributos.

De acuerdo a cuatro niveles de medición (nominal, ordinal, intervalar y de razón) y respecto a las estadísticas apropiadas a cada nivel, se tomó el coeficiente de contingencia ("C"), por ser de escala nominal, de relaciones definidas de equivalencia; es aplicado a pruebas estadísticas no paramétricas lo cual esta comprendido en los planteamientos metodológicos de este estudio exploratorio.

Se destaca que el coeficiente "C" no exige hipótesis alguna acerca de la distribución de la población, y puede aplicarse a datos ya sean normales o asimétricos, continuos o discretos, cardinales u ordinales.

Por supuesto que este coeficiente "C" encuentra ciertos restricciones como: que el límite superior del coeficiente está en función del número de categorías y, que dos o más resultados del coeficiente no son comparables, a menos que provengan de matrices de igual tamaño es decir de igual número de filas y columnas.

Por su parte el coeficiente "V" de Cramer es una versión ajustada del coeficiente Fi, el cual puede ser empleado según Levin (1979) como una medida auxiliar a la variación del valor del coeficiente "C", ya que el valor de éste varía entre 0 y 1, y requiere para su aplicación los mismos requisitos del coeficiente de contingencia.

El estudio en su fase pre-experimental sólo tomó una muestra asignada por cuota de 30 niños -niños y niñas-, debido a: a) ciertas características que permitirían relaciones definidas de equivalencia en la mediación -de escala nominal- requerida para su medición estadística, y b) a las condiciones en la que se trabajó. Lo cual consideró ser una aproximación o fase de pre-valoración comparativa del Instrumento "Juega y Avanza" con las pruebas proyectivas de la Familia y de Casa, Arbol y Persona (HTP).

El construir un ejercicio con una cuota mayor de niños tomados en formas aleatoria y no aleatoria para hacer las comparaciones, implicará posteriormente, realizar un estudio experimental con medidas de correlación multivariable, que se plantea para una segunda fase del trabajo en la que se buscará la validación del Instrumento "Juega y Avanza".

4.4. ANALISIS DE RESULTADOS.

Como primer punto importante a considerar en este apartado, es que de acuerdo con las características del estudio, el análisis de resultados, retoma para su interpretación algunos casos de los niños que contemplaron la muestra. Ya que, no se conocen investigaciones que antecedan una correlación de tests proyectivos con un instrumento de juego de apreciaciones verbales, que permitan reafirmar los datos obtenidos.

El estudió presenta -en el rubro de lo familiar- los resultados obtenidos del cruce correlacional de 10 categorías del Test la Familia con 10 categorías del Instrumento

"Juega y Avanza", las cuales al ser combinadas entre sí, implicaron un total de 100 relaciones categóricas.

Así mismo se presentan -en lo social- los resultados del cruce correlacional de 13 categorías el Test Casa, Arbol y Persona (HTP), con 7 categorías del Instrumento "Juega y Avanza", las cuales al ser combinadas entre sí dieron un total de 91 combinaciones categóricas.

Por lo anteriormente expuesto el estudio consideró un análisis de 191 correlaciones (100 + 91); que al ser medidas a través de coeficiente "C" y la "V" de Cramer implicaron 382 valores obtenidos (2 x 191).

Así, de acuerdo a los resultados se pudo observar que un 35% de las categorías de la prueba proyectiva de la Familia con el Instrumento "Juega y Avanza" medidas a través del coeficiente "C", fueron altamente significativas; esto es, que 35 de las 100 combinaciones establecidas entre las categorías mostraron una fuerte correlación.

Por otra parte el 69% de las categorías del Test proyectivo Casa, Arbol y Persona (HTP) con el Instrumento "Juega y Avanza", fueron altamente significativas; es decir 63 de las 91 combinaciones categóricas analizadas mostraron una fuerte relación.

En cuanto a los resultados obtenidos por el coeficiente "V" de Cramer, se tiene que existe una relación altamente significativa en el 25% de relaciones categóricas del Test proyectivo de la Familia con el Instrumento "Juega y Avanza", y de un 27% del Test de la Casa Arbol y Persona (HTP) con el mismo Instrumento.

Estos resultados, son un dato a considerar en cuanto a lo observado en la valoración diagnóstica aplicada a la muestra, con ambos instrumentos de medición.

De lo cual se desprende que niños que presentaban algún conflicto o problema, generalmente tendían a reflejarlo en los Tests proyectivos de la Familia y el de Casa Arbol y Persona (HTP), así como, a manifestarlos verbalmente a través del Instrumento "Juega y Avanza".

1. De acuerdo a la relación entre las categorías del Instrumento "Juega y Avanza" y a rasgos observados en el Test de la Familia, -medidos por el coeficiente "C" -, se tiene que:

i) Los niños tendían a manifestar cierta ansiedad, agresión, evasión o inhibición, cuando en el instrumento se planteaba alguna situación en la que se requería información referente a su ambiente familiar. Dichas características que representan las manifestaciones verbales de los niños en el instrumento de juego, fueron igualmente -entre otras- observadas en el Test proyectivo de la Familia.

Así, se apreció, que en la mayoría de los casos, los niños reflejaron en su dibujo un distanciamiento familiar, o algún rasgo de una situación conflictiva, presentando elementos (tal como lo plantea Corman para la interpretación de dicho test) respecto a la forma en que éstos percibían o se sentían en su medio familiar, reflejando cierta inhibición, depresión, angustia, agresividad y ciertos mecanismos de defensa.

Por ejemplo, en uno de los casos de los niños ilustrado en este estudio, se puede observar el dibujo del Test de la Familia realizado por Miguel (ver anexo, dibujo 1a, pág.105A) en el que tiende a reflejar cierta depresión, regresión, inhibición, angustia, así como la presentación de una familia compuesta por tres miembros distantes uno del otro, y en el que está papá y mamá. Algunos de estos mismos rasgos se pueden apreciar en las respuestas que da en el Instrumento Juega y Avanza, cuando manifiesta que su hermana Nadia le pega a la de tres si no hace lo que ella le dice, o cuando comenta que le da rabia que esta misma le pegue, en lo que parece mostrar cierta inhibición o intimidación.

Así también, al parecer puede en un momento dado, reflejar en algunas de sus respuestas un estado regresivo y de angustia, al manifestar, un deseo porque sus padres estén unidos, o cuando dice ser indefenso. Lo cierto es que se puede escribir mucho sobre este caso, pero no es el propósito del estudio, sólo se ejemplifican algunos aspectos observados en ambos instrumentos de valoración psicológica.

ii) Por otra parte, cuando los niños manifestaban verbalmente que su relación familiar era conflictiva o negativa, en el Test proyectivo de la Familia se observaban (en algunos casos) elementos regresivos, de inhibición e identificación con algún miembro externo de su familia.

iii) Cuando los niños expresaron verbalmente una situación ideal de su familia, proyectaron en su dibujo un distanciamiento familiar, transformando sus sentimientos a una situación deseada y con ciertos rasgos de regresión a edades más tempranas.

Lo cual posiblemente se debió a que los niños no aceptaban su situación familiar actual y tendían inconscientemente a reconstruir ésta en aquellos momentos de satisfacción afectiva, como lo fue en el caso de los niños de padres divorciados que son presentados en este estudio exploratorio. Por ejemplo se puede observar en términos generales, como dibujan a los padres tomados de las manos conjuntamente con un solo hijo como lo representó Erandi (ver anexo, dibujo 2a, pág.105B) o bien se proyectaban a edades más tempranas como fue el caso de Miguel (ver anexo, dibujo 1a, pág. 105 A). Otros fueron los casos de Irma y Laura (ver anexo, dibujos 3a y 4a respectivamente, páginas 105 C y D) quienes integrarón a más miembros conjuntamente con su propia familia, los cuales parecian ser un reflejo positivo de lo que deseaban fuera su familia.

iv) Cuando los niños manifestaron verbalmente una relación familiar satisfactoria, también tendían a proyectar en su dibujo de la familia, cierta regresión a edades más tempranas, identificación con algún miembro externo a su familia nuclear, o bien transformaban sus sentimientos a una situación ideal.

Estos resultados, parecen reflejar la presencia de situaciones eventuales que afectaron la estabilidad de algunos niños en su ambiente familiar. Esto es, al menos siete niños de los que constituyeron la muestra no presentaban aparentemente una situación familiar conflictiva. Sin embargo, se dieron dichas características debido a que en algunos de estos casos, se dio el nacimiento de un nuevo hermanito, y en otros el desapego de familiares significativos por cuestiones de mudanza de una ciudad a otra, o bien otros casos el deseo de ser como el hermano(a) que tenía mejores calificaciones en sus estudios que él(ella).

Por ejemplo, al observar el dibujo de Fernando (ver anexo, dibujo 5a, pág.105E), en el que presenta una familia integrada por 5 miembros muy unidos y tomados de la mano, durante la entrevista dice le gustaría ser como su primo, con quien se identifica; posiblemente por ser aplicado.

Por otra parte, un aspecto que es importante retomar y recalcar en cuanto a la correlación de dos categorías del Test de la Familia tales como, regresión e identificación con categorías del Instrumento Juega y Avanza constituidas por elementos positivos y negativos como son Familia positiva y Familia negativa, es que el resultado de estas correlaciones aparentemente contradictorias, posiblemente se debieron a tres aspectos a considerar: 1) Las diferentes situaciones conflictivas de carácter familiar, emocional y/o conductual que presentaban los niños que constituyeron la muestra; 2) la generalización de los resultados estadísticos a la

muestra; y 3) la falta de control experimental de los indicadores y categorías por tratarse de un estudio exploratorio de elementos aún no estudiados.

Así mismo, otro aspecto a considerar respecto a la correlación categórica del Test HTP con el Instrumento Juega y Avanza medidos a través del Coeficiente de contingencia y "V de Cramer" ; es que, se dieron casos en que los datos no fueron computados, probablemente porque las categorías a relacionar no contemplaban el mismo número de indicadores, lo cual no facilitó el cruce estadístico de ambos intrumentos. Esto al parecer, no permitio la correlación de las categorías Agresividad, Distorsión de la realidad, Ansiedad y Depresión correspondientes al Test HTP con la categoría Agresividad del Intrumento Juega y Avanza.

2. Respecto a la relación categórica del Instrumento "Juega y Avanza" con la prueba proyectiva Casa, Arbol y Persona (HTP) -medidos a través del coeficiente "C" -, se observó que:

i) Generalmente los niños tendían a expresar verbalmente el concepto que tenían de sí mismos. En algunos casos fue de un auto concepto positivo y en otros de un autoconcepto negativo, sobre todo cuando se cuestionaban situaciones escolares o sociales, que en cierta forma referían algo respecto a su comportamiento, o aprovechamiento escolar.

Cabe señalar que esta condición también fue proyectada en el test HTP, con ciertos trazos de fantasía que generaba una distorsión de su realidad, en algunos casos con deseos de regresar a edades más tempranas; así como, la percepción de un ambiente social y familiar amenazante, en los que aunque reflejaban un equilibrio y adaptación a su medio ambiente, también solían presentar, un distanciamiento en sus relaciones interpersonales, mostrando reacciones agresivas, y de rebeldía o cierta ansiedad.

ii) Por otra parte, se pudo apreciar que algunos elementos de la forma en que los niños interactuaban socialmente, según sus manifestaciones verbales, también se veían reflejados en ciertos rasgos del dibujo correspondientes al Test HTP. Así se observó, que los niños presentaban un equilibrio y/o adaptación a su ambiente social e interfamiliar. No obstante esto, también percibían un ambiente de tipo amenazante, ante el cual, solían responder con rasgos característicos de agresividad y rebeldía.

Por ejemplo, en el caso de Alejandra niña de 6 años de edad (ver anexo, dibujo 6b), quien estudiaba el primer grado de primaria, su adaptación social al parecer era aceptable en el salón de clases, y su ambiente familiar era favorable. Sin embargo, su maestra la presionaba con agresiones de tipo verbal cuando la niña no realizaba sus ejercicios de escritura en una forma correcta. Ante ésto, Alejandra reaccionaba igualmente con agresiones -de tipo verbal y físicas-, una ocasión le llegó a aventar el cuaderno a la maestra, diciéndole que ella no haría nada.

Por otra parte en su hogar, sus padres preocupados por la situación, pedían a la niña que realizara bien sus tareas escolares y que no asumiera dicha actitud con la maestra. Al parecer Alejandra cuando hacia la tarea conjuntamente con la mamá, la ejecutaba adecuadamente.

A todo esto, se observó que en su dibujo del Test correspondiente al HTP, ella, reflejaba rebeldía, agresividad y cierta presión en su ambiente el cual percibía como sumamente destructivo.

iii) Cabe destacar que ante una inconformidad de los niños que verbalizaban en situaciones de angustia y rebeldía también fueron presentadas en rasgos del dibujo del HTP en; a) formas de agresividad, ansiedad y rebeldía lo cual mostraba que los niños percibían actos de presión, acciones impositivas o amenazantes de su ambiente -familiar o social-, y b) proyectando fantasías, distorsionando su realidad o en estados regresivos, en los cuales solían buscar un estado más agradable.

iv) Otro elemento que se pudo apreciar en las respuestas dadas por los niños en la aplicación del Instrumento Juega y Avanza, fue que en ocasiones tendían a distorsionar su realidad; lo cual también se encontró en los rasgos proyectivos del Test HTP, en donde sus dibujos reflejaban cierta fantasía, evasión, y ansiedad, posiblemente como consecuencia de una situación ambiental que percibían como desagradable, o que en su caso se proyectaban en agresividad y/o rebeldía.

v) Se observó que los niños manifestaban verbalmente cierta inseguridad ante algunas situaciones que se planteaban en el Instrumento, posiblemente como un elemento característico que se podía apreciar en el Test HTP, que estaba relacionado con su autoconcepto y la forma en que presentaba sus relaciones interpersonales, las cuales probablemente le causaban cierta ansiedad en algunos casos o solían mostrarse con características agresivas en otros.

VALORES DE MEDICION COMPARATIVA COINCIDENTE; "C" y "V".

De acuerdo a los resultados obtenidos por los coeficientes de correlación, "C" y "V" se estableció un análisis comparativo respecto al cruce de las categorías analizadas que presentaron una significancia alta y coincidente.

a) Respecto a la combinación de categorías del Instrumento "Juega y Avanza" con el Test de la Familia se observó que existieron 22 coincidencias de combinaciones categóricas mediadas a través de los dos coeficientes:

La categoría **ansiedad** -del Instrumento- coincidió con las diez categorías del Test proyectivo de la Familia es decir con **violencia, distanciamiento familiar, inhibición, depresión, regresión, identificación, desplazamiento, sentimientos opuestos, agresividad y angustia.**

Así mismo, la categoría **evasión** -del Instrumento- coincidió con 4 de diez categorías del Test de la Familia, entre las cuales se encuentran, **distanciamiento familiar, inhibición, agresión y angustia.**

También la categoría **intimidación**, coincidió con 4 categorías del Test de la Familia, estas fueron, **inhibición, regresión, desplazamiento y agresividad.**

Respecto a las categorías del Test de la Familia que coincidieron con las categorías del Instrumento "Juega y Avanza", se tiene que: la categoría **distanciamiento familiar** mostró una relación con cuatro de las categorías del Instrumento, entre las cuales se encuentran; **agresividad, ansiedad, proyección y evasión.**

La categoría **inhibición** coincidió con las categorías del Instrumento: **intimidación, rebeldía, ansiedad y evasión.**

La categorías **regresión y desplazamiento** del Test de la Familia coincidieron con las categorías **de intimidación y ansiedad** del Instrumento.

La categoría de **angustia** coincidió con las categorías de **ansiedad** y **evasión** del Instrumento.

b) En cuanto a la categorías del Instrumento "Juega y Avanza" que coincidieron con el Test HTP, y medidas a través del coeficiente "C" y "V" de Cramer, se señala que 23 combinaciones mostraron una alta significancia coincidente.

Así la categoría **rebeldía** del Instrumento coincidió con cinco categorías del HTP que fueron; **agresividad, ansiedad, equilibrio, interacción familiar y social.**

La categoría **angustia** del Instrumento coincidió con **ansiedad, agresividad, autoconcepto e interacción social** del Test HTP.

La categoría de **autoconcepto** del Instrumento coincidió con cuatro categorías del Test HTP, estas son; **autoconcepto, agresividad, ansiedad y distorsión de la realidad.**

Respecto al análisis de resultados de las categorías del Instrumento que más coincidieron con las categorías del Test proyectivo de la Familia se observó que:

Posiblemente los resultados marcan que de acuerdo a las categorías analizadas por ambos coeficientes, y que coincidieron con una alta significancia en el Instrumento Juega y Avanza con el Test proyectivo de la Familia, fueron porque un mayor número de presencias a situaciones conflictivas en el hogar del pequeño, eran generadoras de cierta ansiedad que en ocasiones los motivaba a evadir una respuesta.

Así, en la prueba proyectiva era posible apreciar aquellos elementos inconscientes que marcaban un distanciamiento familiar, una inhibición, o cierta depresión, así como el deseo por regresar a edades más tempranas, o de identificación con algún miembro o personaje idealizado, un desplazamiento de aquellos miembros que en determinado momento representaban una amenaza para la relación afectiva con sus padres, lo que era generador de angustia.

De ésto se desprende que dichas relaciones obtenidas posiblemente se debieron en parte a las características que presentaban los niños que cons tituyeron la muestra. De donde, se destacan niños agresivos, intimidados, angustiados o apáticos; o bien niños que en su hogar vivían situaciones de padres autoritarios, alcohólicos, o de familias en proceso de desintegración.

De lo cual se deriva que las manifestaciones presentadas por los niños en este estudio exploratorio parecen coincidentes, con lo que algunos autores ya han expuesto como es el caso de Gordon (1977) quien escribió respecto a determinados comportamientos y actitudes asumidas por los niños, que comúnmente son tratados autoritariamente o castigados frecuentemente por parte de sus padres. Indica que generalmente los pequeños ante esta situación tienden a responder por una parte con conductas de

resistencia, agresión, venganza, rebeldía (entre otras), o bien, suelen mostrarse sumisos, angustiados, ansiosos o en estados regresivos.

Mendell (en Schaefer y O'Connor, 1988) por su parte, hace referencia de aquellos niños de padres divorciados, quienes al enfrentarse a una situación de duelo, tienden a mostrar un rechazo desafiante a aceptar un padre sustituto, a lo que frecuentemente reacciona presentando un estado regresivo como un elemento de evitación defensiva del afecto doloroso y como una manifestación de la incapacidad para tratar un cierto estado de desarrollo sin la presencia de uno de los padres.

Por otra parte, Jenkins y Shacter (1978) comentan que los niños con ciertas características de intimidación o inhibición, son niños que han sido castigados y reprimidos frecuentemente por sus padres, lo que suele producir en el niño cierta inseguridad y bajo autoconcepto. Por lo que, generalmente tienden a evadir relaciones interpersonales con los demás.

En el caso de los niños que suelen mostrarse angustiados, en el hogar es porque, la atención de los padres ha sido carente y poco afectiva.

Así se puede apreciar que los niños cuando tienen que afrontar un "problema" o un conflicto familiar tienden a asumir determinados comportamientos que generalmente suelen afectar su estado emocional, como resultado de la misma situación que viven en su hogar.

Por otra parte, en cuanto a la relación de las categorías coincidentes del Instrumento Juega y Avanza con el Test Casa Arbol y Persona (HTP) se observó que uno de los elementos más presentados por los niños respecto a la percepción de su medio ambiente social, fueron manifestaciones de su autoconcepto, angustia, y rebeldía. De lo cual se desprende que las relaciones interpersonales y la forma en que éstas se presenten tenderán a influir directa o indirectamente en el comportamiento y actitudes asumidas por los niños. Jenkins y Shacter (1978), señalan que cuando un niño es presionado por los adultos como es el caso de los maestros -en el ámbito escolar- por sus notas escolares o su capacidad de aprendizaje, éstos suelen mostrarse angustiados.

Cabe destacar que el estudio exploratorio presenta resultados respecto a elementos de carácter familiar y social mediante la aplicación de dos pruebas proyectivas -Familia de Corman y HTP de Buck- y el Instrumento "Juega y Avanza", al tratar de comparar los resultados con estudios precedentes marca una seria dificultad porque: a) el

Instrumento Juega y Avanza es un instrumento nuevo en el que las categorías e indicadores han sido creadas específicamente a partir de los elementos (para su interpretación) de los dos tests proyectivos empleados en este estudio, por lo que los resultados no pueden ser contrastados con otros instrumentos de manifestaciones verbales; b) por otro lado, no se conocen (hasta el momento) publicaciones literarias de investigaciones con niños mexicanos, que comparen o contrasten pruebas proyectivas en lo familiar y social con algún otro instrumento específicamente de manifestaciones verbales, con las mismas características del instrumento Juega y Avanza.

CONCLUSIONES

El presente estudio exploratorio de terapia de juego directiva, se centró particularmente en encontrar elementos directivos (aplicables) que facilitaran y fortalecieran el diagnóstico y tratamiento psicológico con niños en edad escolar de nivel primaria, cuyas edades fluctuaban entre los 6 y 12 años de edad.

Así este trabajo presentó dos propuestas a considerar en la aplicación de la técnica de juego directiva, estas son, a) una metodología propositiva denominada PEDIIVE (Planteamiento del problema; Entrevista y relación niño-terapeuta; Diagnóstico psicológico; Informe a los padres del niño; Intervención y/o tratamiento; Valoración test-post-test; y Evaluación global), dentro de la cual se contempló el ABC de las sesiones terapéuticas y, b) el uso de un Instrumento de juego "Juega y Avanza", como un recurso facilitador -de expresiones verbales- que permite conocer la percepción que el niño tiene de su ambiente familiar y social.

La forma en que se expusieron estas propuestas en el estudio, fue la siguiente:

a) el esquema PEDIIVE se planteó como una metodología a aplicar dentro del proceso terapéutico.

b) el Instrumento Juega y Avanza como un complemento para el diagnóstico. Estableciendo una relación con dos tests proyectivos gráficos conocidos como test de la Familia de Corman y el HTP de Buck, con el objetivo de conocer la percepción que tenían los niños respecto de su ambiente familiar y social.

RESPECTO A LA RELACION DEL INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA CON LOS TESTS PROYECTIVOS DE LA FAMILIA Y (HTP) CASA, ARBOL Y PERSONA.

Es importante señalar que la relación que se estableció entre los tres instrumentos permitió apreciar lo importante que es considerar dentro del diagnóstico las propias manifestaciones de los niños respecto de sus pensamientos, opiniones, sentimientos, etc., que tienen de sí mismos y de los que lo rodean.

Pues aunque los tests proyectivos son instrumentos útiles, "debe de recordarse que éstos, comúnmente brindan sólo probabilidades que nos permiten formular una o varias hipótesis sobre la personalidad del sujeto estudiado, hipótesis que debemos demostrar después" (Corman 1976 p.51).

Por lo que se consideró que los elementos proyectivos se complementaran con las manifestaciones verbales de los niños, así como con cuestionarios u otros instrumentos, que coadyuvaran en la valoración diagnóstica del mismo.

Así el Instrumento de juego Juega y Avanza fue aplicado con esa finalidad y correlacionado con el test de la Familia y el HTP. Los resultados que se obtuvieron fueron:

Respecto al grado de asociación entre 191 combinaciones de categorías analizadas - de las pruebas proyectivas de Casa, Arbol y Persona, Familia e Instrumento "Juega y Avanza"- medidas a través del coeficiente "C", se encontró que 51% (98 combinaciones) mostraron que existe una relación fuerte o altamente significativa, 41% (79 combinaciones) presentaron una significancia media y sólo el 8% presentó una baja significancia.

En cuanto a la asociación de 91 combinaciones de categorías entre la prueba proyectiva Casa, Arbol y Persona con el Instrumento "Juega y Avanza", se tiene que 63 de éstas mostraron una significancia alta, lo que representó el 69%.

Respecto a la asociación de 100 categorías entre la prueba proyectiva de Familia con el Instrumento "Juega y Avanza" 35 combinaciones mostraron una significancia alta, es decir el 35%. Lo cual nos presenta una significativa fuerza asociativa entre los instrumentos utilizados para la valoración diagnóstica, es decir, que existe una correlación entre los elementos proyectivos presentados en las pruebas proyectivas y las expresiones verbales de los niños manifestadas en el Instrumento "Juega y Avanza".

La correlación del Instrumento Juega y Avanza con los dos tests proyectivos, permite establecer que este Instrumento aún en fase pre-experimental, puede ser empleado como un complemento para el diagnóstico, quizá no sólo con el test de la Familia de Corman y el HTP de Buck, sino posiblemente también con algunos otros instrumentos de medición de la personalidad.

Probablemente algunos de los elementos que contribuyeron a la correlación de dichos instrumentos fueron: a)los tres instrumentos aplicados presentaron ciertas categorías semejantes; b) la forma en que son presentadas las situaciones respecto al ambiente familiar y social (escolar) en el Instrumento Juega y Avanza facilitaron que el niño (en un ambiente de juego directivo), pudiera expresar lo que pensaba, sentía y percibía de sí mismo, y de los demás.

EN CUANTO A CARACTERISTICAS PARTICULARES PRESENTADAS POR LOS NIÑOS EN EL INSTRUMENTO JUEGA Y AVANZA.

Se pudo apreciar que el autoconcepto fue un elemento que se presentó significativamente tanto en el instrumento "**Juega y Avanza**" como en los tests proyectivos. De esto se desprende que la percepción que cada ser humano y en particular los niños tienen de sí mismos, es conformado a través de las relaciones que establece principalmente en su seno familiar y posteriormente en el ambiente escolar.

De aquí que los padres, quienes direccionan y condicionan la conducta, comportamientos y afectos del niño, son los principales agentes que influyen en un aceptable desarrollo de la percepción de sí mismos. Por lo que posiblemente, el niño quien busca la aceptación y cariño de sus padres, suela calificarse de ser querido o no querido, aceptado o no aceptado, bueno o malo, etc..

Muchas veces una preferencia familiar ocasiona que el niño se sienta relegado o no totalmente querido para lo cual actúa -de facto- demandando un cariño, pero si esta situación se prolonga o prevalece entonces ocasiona que el niño se muestre **apático**, **angustiado**, **agresivo**, **rebelde** o busque **apartarse**, **distanciarse** o refugiarse en estados de **fantasía** o de **distorsión de su realidad**.

Por otra parte, en un segundo núcleo que es el ambiente escolar, sucede que los maestros quienes son la imagen formadora del niño en un contexto socializador externo a su familia, en muchas ocasiones su comportamiento, el estímulo o rechazo para con el niño también son un factor que influye en la percepción que el niño pueda tener de sí mismo. Sus calificaciones, las notas de buena conducta, la participación y aceptación en su grupo son importantes en la formación de un autoconcepto social.

Según Lastra (en Estrada, 1989), el trato y actitud que el maestro tenga sobre el niño, va a repercutir en su motivación, interés en mantener una actitud positiva, voluntad hacia el trabajo, satisfacción, curiosidad, creatividad y disciplina. Tal influencia, puede

fomentar, mantener e incrementar o desfavorecer el autoconcepto del niño como estudiante.

Así mismo, Alcántara (en Coopersmith, 1967) menciona que cuando un alumno es tratado con calificativos negativos respecto a su comportamiento y su persona, éste tiende a presentar características de un niño **intimidado, inseguro, rebelde, agresivo o angustiado.**

EN CUANTO A ASPECTOS DE TIPO FAMILIAR Y SOCIAL OBSERVADOS EN LOS INSTRUMENTOS.

En los dibujos correspondientes a las pruebas proyectivas, los niños al parecer, tendían a representar su mundo tal como ellos lo percibían en forma consciente o inconsciente, en el que entraban en juego elementos proyectivos que creaban una situación real o imaginaria -o, un estado ideal- que en cierta forma satisfaciera sus necesidades afectivas.

Al establecer un análisis que integrara tanto los elementos proyectivos presentados en las pruebas, así como las verbalizaciones o respuestas que los niños manifestaron en el Instrumento "Juega y Avanza" se observó que; los niños tendían a mostrar cierta ansiedad, agresión, evasión o inhibición cuando en la aplicación del instrumento se les cuestionaba respecto a condiciones de su ambiente familiar, en tanto que en la prueba proyectiva de la familia solían reflejar un distanciamiento en su núcleo familiar o presentar una situación conflictiva que incidía en manifestaciones de inhibición, depresión así como mecanismos de defensa. Lo cual al parecer era consecuencia de una situación que percibían como desagradable y amenazante.

Por otra parte, aun cuando los niños comentaron una situación ideal de su familia, proyectaron en su dibujo un distanciamiento familiar, transformando sus sentimientos a una situación deseada y con ciertos rasgos de regresión -a edades muy tempranas-.

Así mismo, en cuanto a la relación que se dio entre las combinaciones de las categorías de la prueba Casa Arbol y Persona con el Instrumento Juega y Avanza, se pudo apreciar que de acuerdo a ciertos indicadores los niños solían presentar una constante manifestación de una situación -consciente o inconsciente- en la cual ellos percibían su entorno o su medio ambiente social.

Así aunque ellos tendían a presentar un equilibrio en cuanto a su interacción interpersonal también llegaban a manifestar ciertos elementos de agresividad, de evasión o ansiedad ante algo que les estaba produciendo cierto estado de inconformidad e incomodidad. Lo cual era manifestado en el Instrumento Juega y Avanza con características de una baja autoestima que le producían cierta inseguridad, angustia, que en algunos casos tendían a presentarse con cierta rebeldía en su ambiente familiar, social y escolar, o bien se generaba una distorsión de la realidad, a situaciones fantásticas o imaginarias de una situación real y/o idealizada.

El estudio exploratorio permitió observar como los problemas emocionales afectan en cierta medida a la forma en la que el niño se desenvuelve tanto en su ambiente familiar como social. En este caso particular de la muestra en un medio escolar, donde la mayoría de los niños fueron remitidos a apoyo psicológico por causas de un bajo rendimiento escolar, de agresividad con los compañeros y/o maestros, o que mostraban características de niños intimidados o apáticos, se observó que muchas de estas conductas no eran precisamente un problemas de aprendizaje del niño sino que en muchos casos eran producto de una situación que estaba generando un estado de inadaptación en su ambiente social, específicamente en la escuela.

También se encontró que en muchos casos la actitud autoritaria de los adultos incidía negativamente en el estado emocional del niño; lo cual refleja que dicha actitud produce en el niño un comportamiento de rebeldía, agresividad o intimidación.

En el caso de niños de padres adictos o alcohólicos, así como en aquellos quienes sus padres se ubicaban en una fase de separación o divorcio; se encontró que una considerable desatención -de éstos-generaba en el niño un estado de inconformidad ante dicha situación que hacia aún más difícil comprender y aceptar su situación, lo que en cierta forma no le permitía desarrollarse plenamente o equilibradamente en su medio ambiente circundante.

EN CUANTO A LA APLICACION DE LA TERAPIA DE JUEGO DIRECTIVA.

Es importante mencionar que respecto a la terapia de juego directiva son pocos los estudios y referencias que se conocen en nuestro país, al menos no fue posible encontrar documentos que nos refieran su uso y aplicación -hasta el momento-. No obstante en otros países como Estados Unidos existen trabajos que combinan la terapia de juego directiva con la no directiva, para su aplicación tanto en diagnóstico como en el tratamiento terapéutico.

Por lo que en este estudio exploratorio se planteó propositivamente el esquema PEDIIVE -como un método útil-, para ser aplicado dentro del proceso terapéutico de juego directivo. Este esquema, surgió como una necesidad por encontrar los elementos que permitieran llevar a cabo sesiones terapéuticas con objetivos específicos a situaciones pre-establecidas, que facilitaran el seguimiento de una problemática presentada por los niños.

El esquema PEDIIVE contempló varios elementos a considerar para su aplicación, como fueron el uso de narraciones, actuación, expresión plástica, musicoterapia -entre otros-; así como, la presentación del ABC de las sesiones terapéuticas y la utilización del Instrumento Juega y Avanza para la valoración diagnóstica y el tratamiento.

Por otra parte, es importante señalar que aunque el esquema PEDIIVE fue aplicado con los niños que constituyeron la muestra del presente estudio, muchos de sus planteamientos (por cuestiones metodológicas) no fueron expuestos en este trabajo.

RESPECTO A LOS ELEMENTOS METODOLOGICOS APLICADOS.

Es importante señalar que establecer una correlación entre los tests proyectivos de la Familia de Corman, HTP de Buck e Instrumento Juega y Avanza, implicó realizar una forma semejante de calificación. Lo cual no fue fácil, ya que al parecer, por el momento no se había dado un estudio en el que se aplicaran dentro de la terapia de juego directiva la conjunción y/o contrastación de pruebas proyectivas y elementos de un juego de mesa para la realización y análisis del diagnóstico psicológico. Por lo que fue necesario categorizar los tests proyectivos, y crear las categorías e indicadores del Instrumento Juega y Avanza.

Desde luego que los indicadores y las categorías, así como la forma en que se aplicaron y calificaron los tests proyectivos y el Instrumento Juega y Avanza, expuestos en la metodología del presente estudio, deben ser analizados con mayor profundidad pese a que se obtuvieron resultados positivos.

Por supuesto que realizar un análisis de esto, implica la continuidad de un trabajo que por el momento, sólo deseo compartir con ustedes.

Pues aunque en México no es fácil estudiar o realizar investigaciones sobre la terapia de juego -directiva-, por la dificultad de acceso a instituciones abocadas a la atención infantil, no se relega un seguimiento del este estudio exploratorio.

En tanto, este trabajo que a veces me pareció arduo y agotador me ha proporcionado significativas satisfacciones, pues aunque en una forma limitada, me ha permitido exponer parte de una inquietud que aporte otros recursos (a los psicólogos) para el diagnóstico y tratamiento a ser aplicados dentro del proceso terapéutico a través de la terapia de juego, particularmente del juego directivo. Por lo que, en especial he trabajado para esas nuevas generaciones que buscan enfoques, técnicas y elementos teóricos que contribuyan a atender a la población infantil mexicana.

A N E X O

CONTENIDO:

A) PLANTEAMIENTOS PROPOSITIVOS.

B) ELEMENTOS A CONSIDERAR.

C) DIBUJOS DE LOS TESTS DE LA FAMILIA DE CORMAN Y HTP DE BUCK.

PLANTEAMIENTOS PROPOSITIVOS COMO RESULTADO DE ESTE ESTUDIO

1. Se propone la utilización y/o aplicación del instrumento "juega y avanza", como un elemento que contribuye al análisis y valoración diagnóstica en los niños mexicanos.

2. Se plantea propositivamente el esquema de; a) planteamiento del problema, b) entrevista, c) diagnóstico, d) informe preliminar, e) intervención terapéutica, f) valoración post test, g) evaluación global cuyas siglas son PEDIIVE, que es un marco de referencia para que los psicólogos que se abocan al tratamiento con niños puedan apoyarse, guiarse y/o direccionar una aplicación sistemática de forma integral.

3. Se propone la creación de un departamento o área de estudio y atención a niños con problemas emocionales, conductuales y de aprendizaje en el que se considere el apoyo a través de técnicas de terapia de juego sistematizados, estructurados o dirigidos.

4. Así mismo, se propone que dentro de esa área los estudiantes de la licenciatura de la facultad de psicología puedan contar con instalaciones y apoyo docente para aplicar la terapia de juego directiva tanto para la evaluación diagnóstica como para el tratamiento psicológico a niños.

Así como, que el estudiante pueda realizar prácticas e investigaciones creativas de instrumentos de juego psicológico para nuestra población infantil mexicana.

5. Esto marca también como necesidad que los egresados puedan contribuir con sus experiencias, presentar estudios, investigaciones o tipos empíricos de tratamiento los cuales contribuyan en un intercambio de conocimientos teórico prácticos en la atención a la niñez.

ELEMENTOS A CONSIDERAR EN EL ANEXO

A continuación son presentados los dibujos de algunos niños que constituyeron la muestra del presente estudio exploratorio, los cuales corresponden a los tests proyectivos de la Familia de Corman y el de Casa, Arbol y Persona (HTP) de Buck.

Ambos dibujos de cada niño se muestran en una sola hoja, con la finalidad de ilustrar accesiblemente al lector y de este modo poder apreciar conjuntamente algunas de las características que los niños reflejaron en sus dibujos.

Por ejemplo, sin ahondar mucho en un análisis integral de los dibujos 2a y 2b los cuales corresponden a los realizados por Erandi, se puede observar como la niña en el dibujo del test de la Familia, sólo contempla a tres personas tomadas de las manos (hija, papá y mamá) de una familia que dice ser la suya. Si se retoma que Erandi forma parte de una familia integrada por cinco miembros, que sus padres son divorciados, y que su mamá al parecer establecía ya otra relación de pareja, así como el que la relación con sus dos hermanos era conflictiva; esto marcaria, que al parecer en su dibujo proyecta una negación de su realidad en la cual no acepta la separación de sus padres y tiende a negar la existencia de sus hermanos. Quizá muy probablemente, porque ellos accedían a las visitas con su mamá y ella se rehusaba rotundamente a hacerlo, porque de acuerdo con su percepción, su mamá era la culpable de la desintegración de su familia.

Así mismo, si se observa el dibujo correspondiente al test HTP, se podrá contemplar como Erandi, refleja por la transparencia en las paredes de la casa, un deterioro del sentido de su realidad. También se puede apreciar, que es una niña segura de sí misma, que trata de mantenerse distante de los contactos sociales asumiendo una actitud defensiva. Así como, que siente mucha ansiedad, tensión interna y conflicto emocional al parecer desde hacia dos años (de la fecha de aplicación del test). Tiempo aproximado de la separación de sus padres.

Por otra parte si se observan las respuestas que Erandi dio en el Instrumento Juega y Avanza (ver resultados, cap. 4). La niña manifestó constantemente la separación de sus padres. Durante esa sesión también se pudo apreciar la rivalidad que existía entre ella y sus dos hermanos, así como un detalle muy particular de invertir una frase que

iba dirigida a una respuesta respecto a su madre y la invierte para referirla a su padre, con quien establecía una relación aceptable.

Por supuesto que presentar todo el análisis integral de este caso, y de todos los niños de quienes son incluidos sus dibujos en este anexo, no podría ser posible dado las características del estudio exploratorio.

Un aspecto que es importante considerar, respecto a la presentación de los dibujos, es que algunos de éstos en el momento de edición se vieron afectados en la fuerza del trazo.

Por otra parte, como ambos dibujos son presentados en una misma hoja en forma reducida, se muestran enmarcados en lo que correspondería a la hoja original, con objeto de no perder la magnitud del dibujo.

Así mismo, éste se enumero para su ubicación a un lado de lo que correspondería la hoja del dibujo.

Alan 14 años jugar

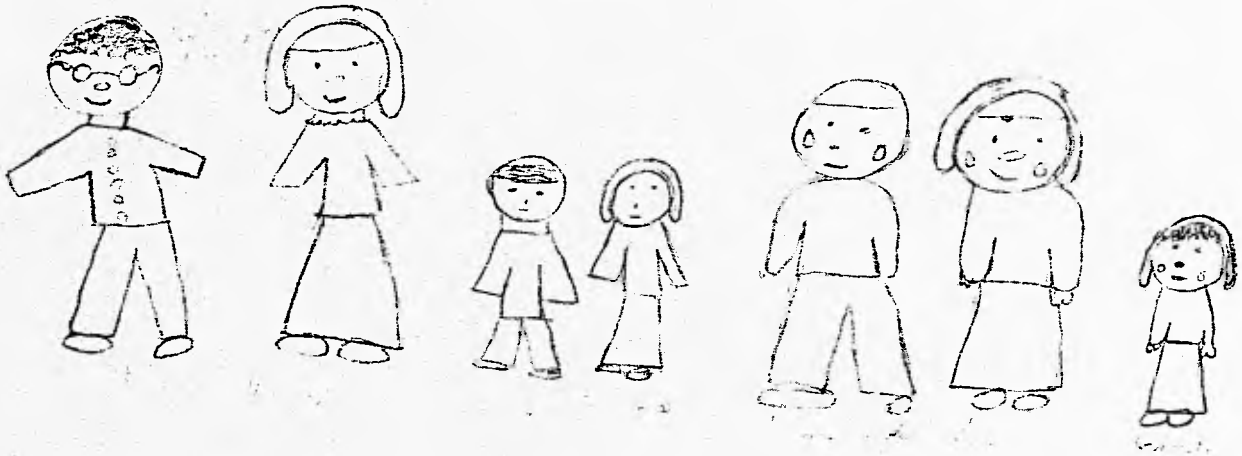
MIGUEL

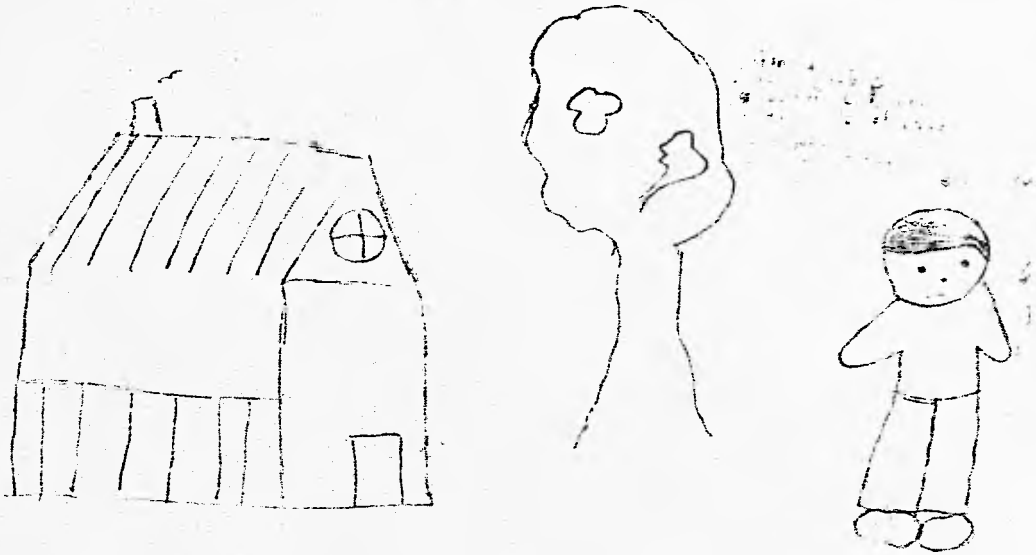
1a

1b

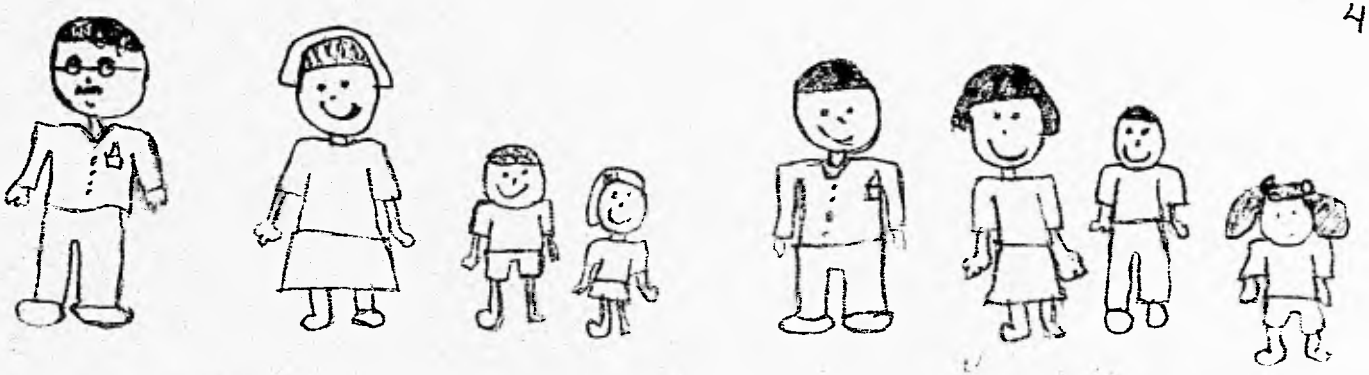
MIGUEL

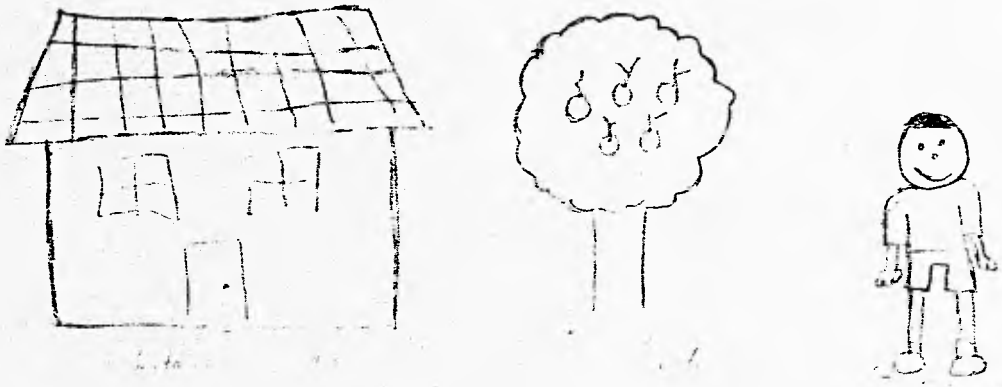
2b



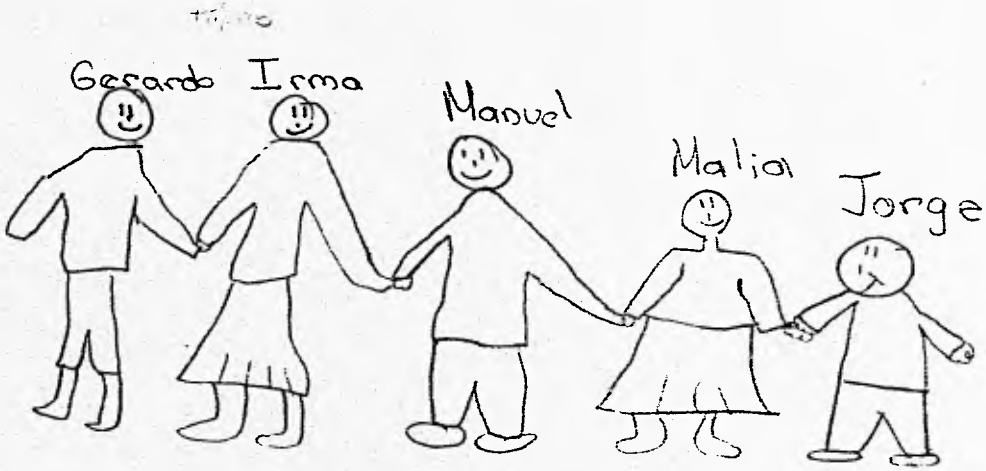


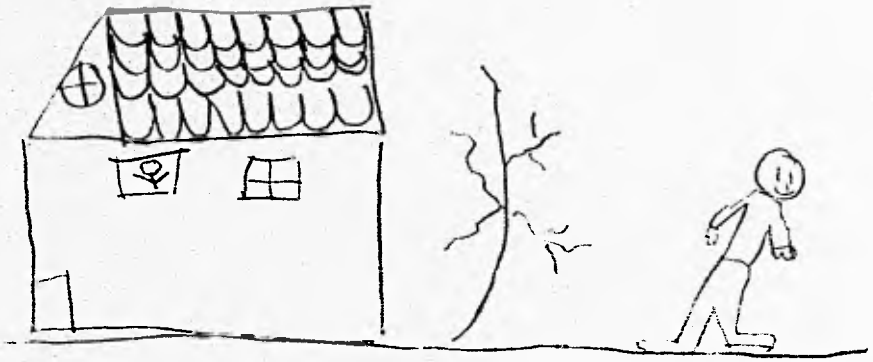
3b



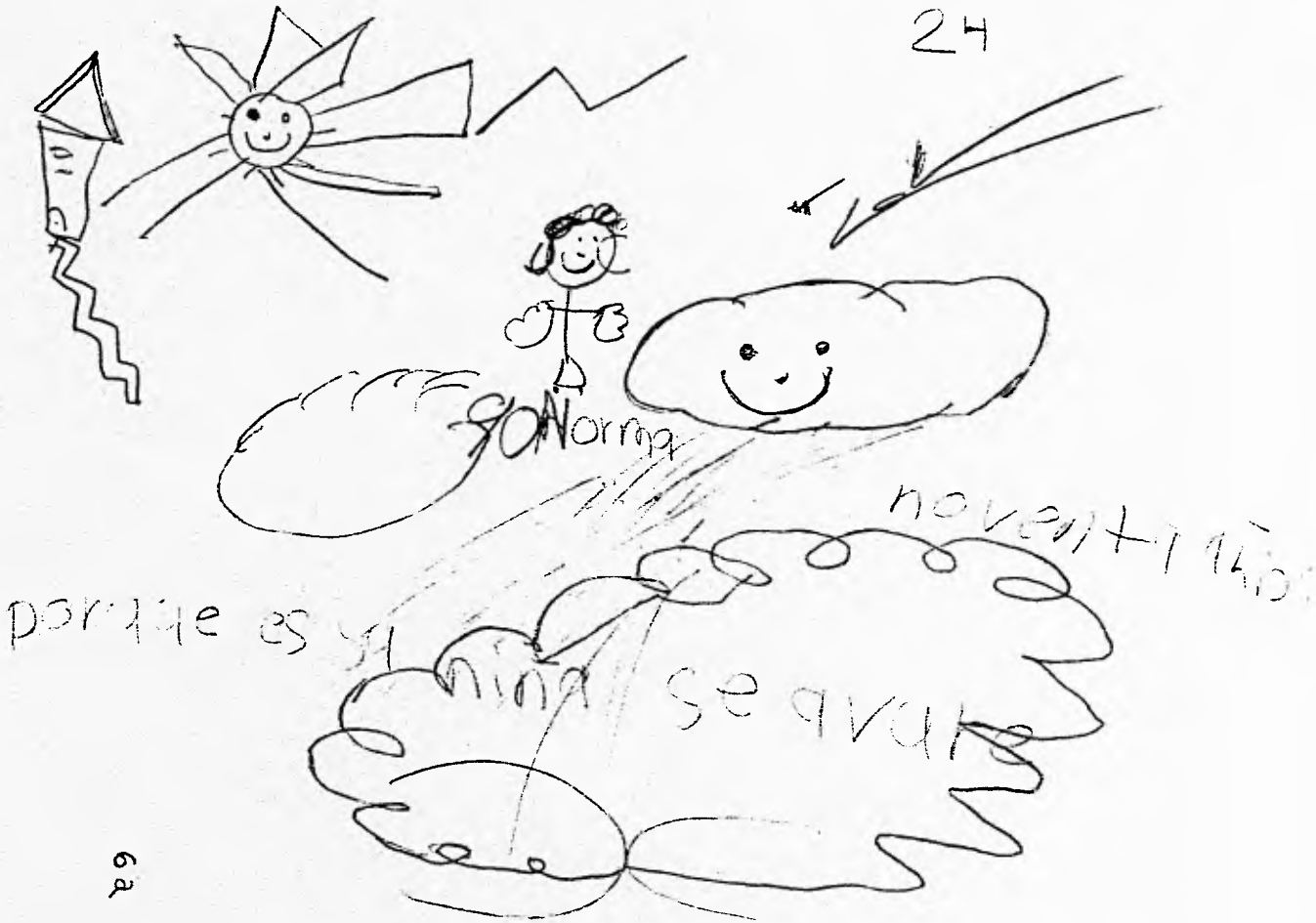


4b


Gerardo
Irma
Manuel
Malia
Jorge

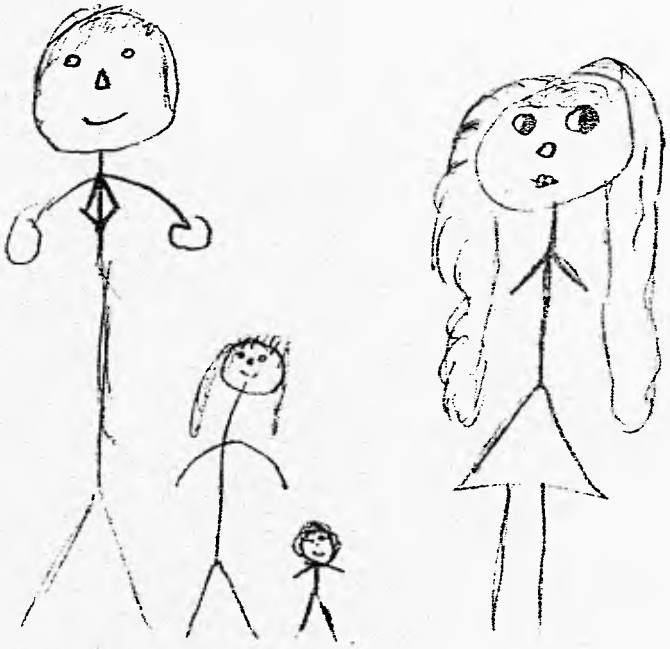


24

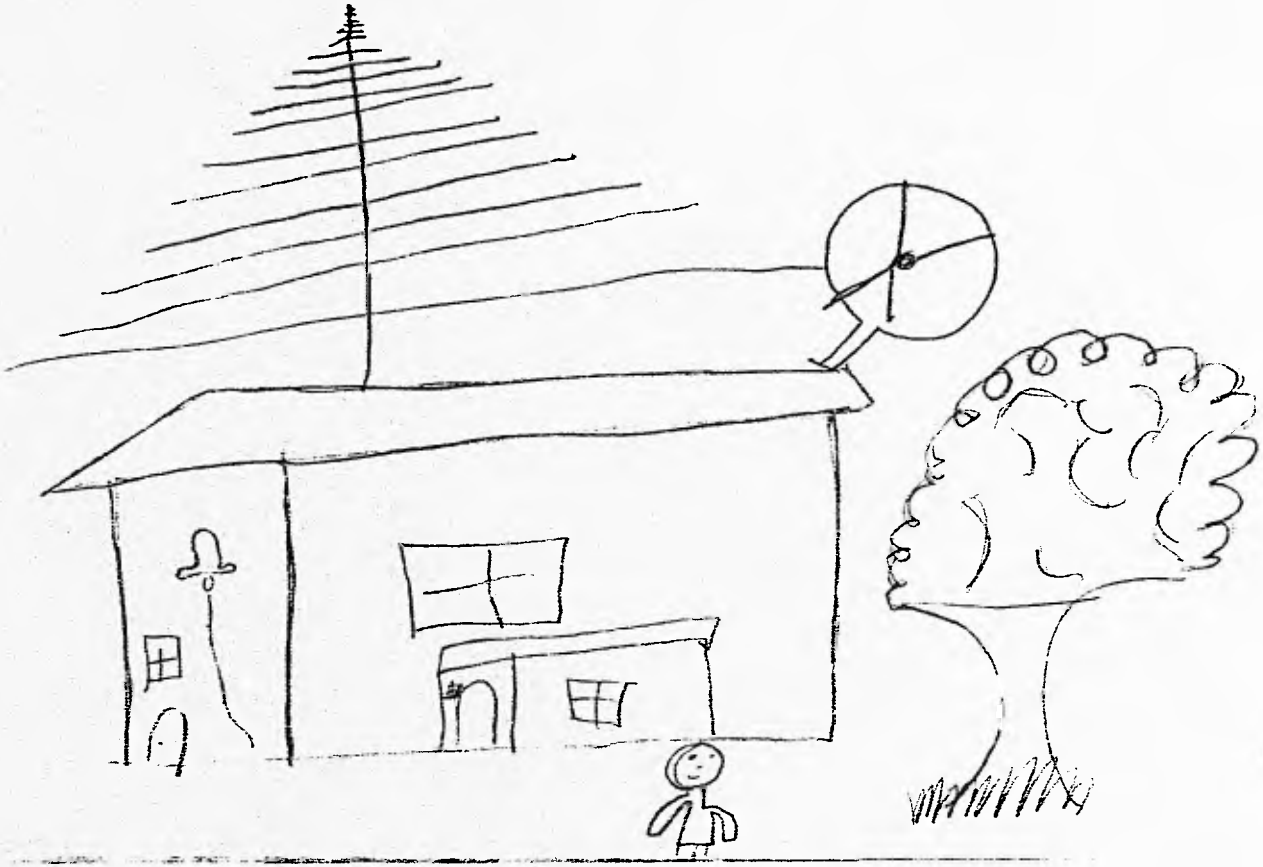


6a


Familia
Alvaro
Dolis



9a



BIBLIOGRAFIA

- Aberastury, A. (1984) Aportaciones al psicoanálisis del niño. Buenos Aires: Ed. Paidós.

- Abt, L. y Bellak, L. (1994) Psicología proyectiva. Buenos Aires: Ed. Paidós.

- Allport, G. (1975) La estructura del ego. Bueenos Aires: Ed. Siglo XXI.

- Axline, V. (1977) Terapia de juego. México: Ed. Diana.

- Bell, J. (1971) Técnicas proyectivas. Buenos Aires: Ed. Paidós.

- Bisquerra, R. (1989) Métodos de investigación educativa. Barcelona, España.

- Chazaud, J. (1979) Las psicoterapias del niño. Barcelona, España: Ed. Oikos-tau.

- Castillejo, A. y Alba, M. (1984) Compendio de psicoterapia infantil. Universidad de Guadalajara: Ed. Edug.

- Coopersmith, S. (1967) The antecedents of self-esteem. San Francisco: Freeman.

- Corman, L. (1967) El test del dibujo de la familia en la práctica médico-pedagógica. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.

- Downie, N. y Heath, R (1973) Métodos estadísticos aplicados. México: Ed. Harla.

- Ellis, A. (1989) Práctica de la terapia racional emotiva. Bilbao: Ed. Desclee de Brouwer.

- Elkin, F. (1989) El niño y la sociedad. México Ed. Paidós.

- Erikson, E. (1974) Niños y sociedad. Buenos Aires: Ed. Paidós.

- Esquivel, F.; Heredia, C. y Lucio, E. (1994), Psicodiagnóstico clínico del niño. México: Ed. Manual Moderno.

- Freud, A. (1983) Conversaciones con Anna Freud. La técnica del psicoanálisis del niño. Buenos Aires: Ed. Gedisa.

- Freud, A. (1992) Psicoanálisis del desarrollo del niño y del adolescente. España: Ed. Paidós.

- Freud, S. (1948) Análisis de la fobia de un niño de cinco años. Obras completas. Madrid: Ed. Biblioteca Nueva, V.II.

- Gordon, T. (1977) Padres eficaz y técnicamente preparados. México: Ed. Diana.

- Hammer, E. (1978) Test proyectivos gráficos. Buenos Aires: Ed. Paidós.

- Klein, M. (1948) El psicoanálisis de niños. Buenos Aires, Asociación Psicoanálitica Argentina.

- Jennings, S. (1993) Playtherapy with children: A practitioner's guide. Oxford. Blackwell scientific publications.

- Jernberg, A. (1980) Theraplay. San Francisco: Ed. Jossey-Bass.

- Kerlinger, F. (1981) Investigación del comportamiento. México: Ed. Interamericana.

- Levin, Jack (1979) Fundamentos de estadística en la investigación social. México: Ed. Harla.

- Linaza, J.L. (1991) Jugar y aprender. Madrid: Ed. Alhambra.

- Marchesi, A. (1987) El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos Madrid: Ed. Alianza.

- Marija J. Norusis/SPSS Inc.. SPSS+ 4.0 (Statistical Package for Social Sciences) Chicago, Il USA.

- Padua, J. (1975) Paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS): Oferta y condiciones para su utilización e interpretación de resultados. El Colegio de México: Centro de Estudios Sociológicos.

- Piaget, J. (1962) La formación del símbolo en el niño: juego, sueño e imitaciones. México: Ed. Siglo XXI.

- Rabin, A. y Haworth M. (1966) Técnicas proyectivas para niños. Buenos Aires: Ed. Paidós.

- Rabin, A. y Haworth, M. (1966). Técnicas proyectivas para niños. Buenos Aires Ed. Paidós.

- Rank, O. (1936). Will therapy. New York: Ed. Knopf.

- Reca, T. (1976). Psicoterapia en la infancia. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.

- Satir, V. (1978). Relaciones humanas en el núcleo familiar. México: Ed. Pax-México.

- Schaefer, C. y O'Connor (1988) Manual de terapia de juego. México: Ed. Manual Moderno.

-Segal H. (1992). Introducción a la obra de Melanie Klein. Biblioteca de psicología profunda. ed. Paidós, México.

- Siegel, S. (1990). Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta. México: Ed. Trillas.

- Wallon, P.; Cambier, A. y Engelhart, D. (1992). El dibujo del niño. México: Ed. Siglo XXI.

- Widlöocher, D. (1978) Los dibujos de los niños: bases para una interpretación psicológica. Barcelona: Ed. Herder.

REVISTAS

- Chevreau, M. (1993), Guided fantasy: unlocking the academic self concept. Educational Psyshology in practice; Jan, vol. (4) pp.215-221.

- Hambridge, G. (1955) Structured play therapy. American Journal of Orthopsychiatry, vol.25, pp.601-617.

- Harter, S. (1977) A cognitive-developmental approach to children's expression of conflicting feelings and a technique to facilitate such expression in play therapy. Journal of consulting and clinical psychology, 45, 417-432.

- Harter, S. (1978) Effectance motivation reconsidered: a developmental model. Human developmental, 21, 34-64.

- Jernberg, A. (1980) Manual for the administration and the clinical interpretation of the marshar interaction method. (mim.)

- Jones, P. (1992), Play terapy training in a residential school for children with emotional and behavioural problems. Brtitish-Journal of projective psychology, vol. 37 (2), 25.

- Landreth, G.; Jacquot, W. and Allen, L. (1969). A team aproach to learning desabilites. Journal of learning disabilites 2, 82-87

-Lazarus, A (1993). Tailoring the therapeutic relationship or being an authentic Chamaleon. Psychotherapy vol. 30/fall/ num.3 pp.404-407.

- Levenson, R. Jr. and Herman J. (1991) The use of role playing as a technique in the psychotherapy of children. Psychotherapy vol 28/winter/num.4 pp.660-666.

- Levy, D. (1938) Release therapy in yuong childen. Psychiatry, vol.2, pp.387-389.

-Lyddon, J. (1993) Contrat, contradiction and change in psychotherapy. Psychotherapy, vol30/fall/num.3 pp.383-390.

-McDermott, J. (1974), The undeclared war between child psychiatry and family therapy. Journal of the american academy of child psychiatry, 13, 422-436.

-Moustakas, C. (1951). Situational play therapy with normal children. Journal of counsulting psychology, 15, 225-230.

- Reichert, E. (1994), Play and animal-assisted therapy: a group-treatment model for sexually abused girls ages 9-13. Family therapy, vol. 21 (1), p.55-62.

- Solomon, J. (1938) Active play therapy. American Journal of Orthopsychiatry, vol.8, pp.479-498.

TESIS

- Korbman de Shein, R. (1984) El dibujo de la familia como instrumento detector del conflicto familiar en niños. Tesis de Doctorado en Psicología. UNAM, México.

- Mata, F. (1988) Inadaptación escolar y problemas emocionales: Una propuesta al plan de estudios del área de psicología educativa. Tesis de Licenciatura. UNAM, México.

- Vidal y Sanchez, G. (1994) La terapia de juego en el tratamiento de niños agresivos: Un enfoque psicoanalítico. Tesis de Licenciatura. UNAM, México.