

EL TEST DE LOS CUENTOS DE HADAS: ESTUDIO PRELIMINAR SOBRE UN NUEVO INSTRUMENTO PROYECTIVO

THE FAIRY TALE TEST: PRELIMINARY STUDY ON A NEW PROJECTIVE TECHNIQUE

**Teresa Ana Veccia¹, María Gabriela Bálsamo²,
Ana Inés Lorente³ y Isabel A. Naser⁴**

Resumen

El presente trabajo se propone realizar un estudio preliminar sobre el *Test* de los Cuentos de Hadas (*Fairy Tale Test*) de Carina Coulacoglou, dar a conocer las primeras experiencias de la investigación transcultural iniciada en Argentina con el objetivo de evaluar su aplicabilidad en nuestra población, y comparar su status clínico y científico con otras técnicas temáticas incorporadas al psicodiagnóstico infantil.

El principal aporte del TCH se centra en enriquecer y profundizar la comprensión de la personalidad infantil, en niños y niñas de 6 a 12 años de edad, utilizando láminas que presentan personajes y escenas de cuentos tradicionales como los de Caperucita Roja y Blancanieves.

La cuidadosa operacionalización de las variables y los aspectos psicométricos del instrumento lo diferencian de otras técnicas proyectivas de uso común en el psicodiagnóstico infantil.

Su encuadre lúdico y el atractivo de las láminas promueven una interacción continua entre el niño y el psicólogo sosteniendo el interés y la motivación del niño.

¹ Profesora Titular de la cátedra “Teoría y Técnicas de Exploración” y Diagnóstico Psicológico”, Módulo II de la Facultad de Psicología (UBA). Profesora Protitular de la cátedra “Técnicas de Evaluación III” de la Facultad de Psicología–Psicopedagogía (UCA). Miembro Honorario de la Sociedad del Test de los Cuentos de Hadas (FTT), Atenas, Grecia. Responsable académica de la tipificación del Test de los Cuentos de Hadas (FTT) en Argentina.

² Profesora Adjunta de la cátedra “Técnicas de Evaluación III” de la Facultad de Psicología–Psicopedagogía (UCA). Profesora Adjunta de la cátedra “Teoría y Técnicas de Exploración Diagnóstica” de la Facultad de Psicopedagogía (UFLO). Profesora adjunta de la cátedra: Teoría y Técnicas de exploración Diagnóstica II de la Facultad Psicopedagogía (UFLO).

³ Profesora Adjunta de la cátedra “Técnicas de Evaluación III” de la Facultad Psicología–Psicopedagogía (UCA).

⁴ Profesora de trabajos prácticos de la cátedra “Teoría y Técnicas de Exploración” y “Diagnóstico Psicológico” de la Facultad de Psicología (UBA). Psicóloga infantil. Especialista en Familias.

El TCH ha demostrado eficacia en estudios transculturales, en investigaciones clínicas y del área educacional.

Palabras clave: Test de los Cuentos de Hadas, estudio transcultural, técnicas proyectivas temáticas, psicodiagnóstico infantil.

Abstract

The present work intends to carry out a preliminary study on Carina Coulacoglou's Fairy Tale Test, to expose the first experiences of the cross-cultural investigation initiated in Argentina in order to assess its applicability in our population and compare their clinical and scientific status with other theme techniques incorporated to children's psychodiagnosis.

The main contribution of the FTT is the enhancement and elaboration of the understanding of children personality, in boys and girls 6 to 12 years old, using pictures featuring characters and scenes of traditional tale, such as little Red Riding Hood and Snow White.

The careful operationalization of variables as well as the psychometric aspects of the instrument differ from other projective techniques commonly used in children psychodiagnosis.

Its ludic frame and the appealing pictures promote interaction on a continuous basis between the child and the psychologist, maintaining the interest and motivation of the child throughout.

The FTT has shown efficacy in transcultural studies, both in clinical and educational research.

Keywords: Fairy Tale Test, transcultural study, projective thematic techniques, children psychodiagnosis.

Los cuentos de hadas y su relación con el desarrollo psicológico infantil

Los cuentos de hadas proceden de antiguas tradiciones orales; atribuye generalmente se su origen a la época medieval y se los vincula con la religiosidad, los mitos y los ritos de iniciación de comunidades arcaicas. Originados en culturas muy diversas, su difusión y continua reelaboración en la tradición popular, que llega hasta nuestros días, permite caracterizarlos como relatos arquetípicos transculturales.

Ingresa a la tradición literaria de la mano de autores tan influyentes como Charles Perrault, en la Francia del siglo XVII y los hermanos Grimm en la Alemania del siglo XIX. Muchos de estos autores utilizaron la narrativa ficcional para llegar al público,

con el propósito de transmitir valores y representaciones sociales propios de sus comunidades de origen.

En su clásica obra sobre la literatura fantástica, Todorov (1976) ubica dentro de ese género literario a los cuentos de hadas y les asigna la cualidad de “maravillosos”, en ellos lo fantástico ocurre sorpresivamente y se conecta con el plano mágico y sobrenatural.

Como parte de las características comunes que dicho autor adjudica a los cuentos de hadas, podemos señalar la existencia de un *objeto mágico* que le da un poder extraordinario al protagonista (una capa, un sombrero, bebidas mágicas, etc.); el hecho de que las historias transcurran en tiempo y espacio indeterminados (Ej.: “había una vez... en un lejano país...”); no se respetan las *leyes de la naturaleza* (Ej.: animales que hablan; hombres invisibles; etc.); las características de las personas se exageran (Ej.: muy buenas, muy malas, muy avaras, muy valientes, muy hermosas, muy feas, etc.); y la existencia de *seres maravillosos* (brujas, gnomos, hadas, ogros, etc.) que viven e interactúan con los humanos. La acción se concentra en el *personaje principal*, el héroe, que siempre debe afrontar frustraciones y limitaciones para lograr su objetivo y triunfar.

Las características principales de estos cuentos, que los vuelven tan atractivos para niños/as de distintas épocas y regiones del mundo, presentan las siguientes características:

- a) Desafían la lógica consensuada entronizando la fantasía.
- b) Reflejan sentimientos y valores universales: amor, odio, envidia, celos, miedos, rivalidad, bondad, maldad, perdón, venganza y otros.
- c) Poseen una estructura formal caracterizada por su claridad, precisión y por la presencia de patrones extremos y polaridades.
- d) Abordan temas que son problemas de interés humano universal: relaciones sociales, valores, relaciones familiares, ambiciones y logros.
- e) Atraviesan las épocas y las culturas en razón de su transmisión transgeneracional.
- f) Utilizan distintas alegorías y símbolos.

El psicoanálisis fue una de las teorías que más se interesó por el valor de los cuentos y los mitos. Freud, en su obra *La interpretación de los sueños* (1900) los considera para explicar el pensamiento característico del fenómeno onírico. En 1913 Freud plantea que el material del cuento tradicional formaría parte de los sueños y que la infancia podría compararse con la historia temprana de los pueblos, con la intención de desenmarañar el simbolismo onírico (1913a; 1913b).

En *El hombre de los lobos* (1918), Freud sostiene que los cuentos de hadas ofrecen al niño una forma de pensar que corresponde a la representación de sí mismo. Posteriormente muchos autores se enfocaron en los cuentos de hadas para relacionar sus

contenidos y formatos con los procesos psíquicos conscientes e inconscientes. Entre ellos, podemos citar a Geza Roheim (1953), antropólogo y estudioso del psicoanálisis, quien planteó en su libro póstumo *Las puertas del sueño*, que los cuentos de hadas guardan relación con las experiencias oníricas. Los cuentos de hadas serían, según este autor, resultado de experiencias oníricas transmitidas oralmente. Formarían parte del inconsciente colectivo (Zivkovic, M., 2006).

Carina Coulacoglou (2008), autora del TCH, en su libro *Explorando la personalidad del niño...* presenta las bases de este nuevo instrumento proyectivo y explica sus fuentes principales de inspiración y las influencias recibidas especialmente de la obra de Bruno Bettelheim (1976), *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. El autor sugirió una visión más profunda de los cuentos no solo como entretenimiento sino como estímulo para el crecimiento del niño/a y como claves que ayuden al adulto en la comprensión y orientación. Fue el primero en advertir el efecto terapéutico del uso de los cuentos de hadas en las perturbaciones graves de la personalidad infantil.

Los cuentos de hadas son narrativas sobre seres mágicos y fantasías, y son considerados como relatos de ficción. A pesar de los siglos transcurridos, estos relatos siguen impactando en la sensibilidad de niños/as que hoy consideramos “nativos digitales”. Prueba de ello, son los films y las sagas literarias que en los últimos años han retomado las tramas de aquellos cuentos y ganan creciente popularidad entre la platea infantil. Los niños/as se apropian de esas tramas fantásticas y las recrean resignificándolas a partir de sus propias vivencias, temores y conflictos.

Acerca de la autora

Carina Coulacoglou es psicóloga infantil de nacionalidad griega. Se ha dedicado a desarrollar pruebas diagnósticas comenzando con estudios de psicología. Obtuvo un Máster en Psicología del Desarrollo Infantil (MSc) en la Universidad de Londres. Su interés gradualmente se dirigió hacia la psicología de los cuentos de hadas y para ahondar en esta apasionante temática realizó luego un Máster en Filosofía (MPhil) en la Universidad de Sussex (Reino Unido). Diseñó el TCH (FTT), como un *test* proyectivo para niños/as entre 6 y 12 años, construido como parte de su tesis doctoral en la universidad de Exeter en Inglaterra (1989–1993).

Características de la técnica

El *Test* de los Cuentos de Hadas (FTT) es un *test* proyectivo temático y asociativo, aplicable a niños/as de 6 a 12 años de edad. Consiste en 21 estímulos–láminas que se presentan al niño/a en series de tres. Los dibujos están basados en ilustraciones de los más clásicos cuentos de hadas. Durante la presentación de las láminas al niño/a se le pide que responda a preguntas que se refieren a cada serie específica de dibujos. A diferencia de otras técnicas narrativas destinadas a evaluar la personalidad infantil, en esta la modalidad es netamente interactiva, no se le pide al niño que construya el relato

sino que exprese sus ideas y sentimientos en torno del texto narrativo culturalmente construido.

La base conceptual consiste en la teoría psicoanalítica y más concretamente en la teoría analítica del yo y la de las relaciones objetales. El TCH se fundamenta en la asociación entre los cuentos de hadas, los procesos inconscientes y el desarrollo socioemocional y moral del sujeto.

La aplicación de las siete series de láminas dura aproximadamente 60 minutos. El TCH debe aplicarse individualmente y debe ser completado en una única sesión.

Durante la administración, el tiempo de aplicación puede superar la hora: algunos niños/as dan respuestas largas y complejas debido al interés que despierta la prueba. Otros pueden mostrarse cohibidos o reticentes, y generalmente necesitan mayor motivación y precisan más tiempo para completar la técnica. En general, los niños/as, al establecer un buen *rapport*, se sienten confiados y expresan los conflictos internalizados en sus respuestas a las láminas de las series.

Con respecto a las consignas, se presentan como un juego: *“Vamos a jugar un juego en el que aparecen personajes de los cuentos de hadas. Te voy a hacer algunas preguntas sobre ellos y me gustaría saber tu opinión”*.

Es fundamental registrar la conducta del niño/a durante la administración.

En relación con el material de la técnica, los estímulos permiten registrar 30 variables que ofrecen una visión global de la personalidad del niño/a. Se analizan 17 mecanismos de defensa y se evalúan las relaciones intrafamiliares, al igual que la integración y las funciones del yo. La mayoría de las variables se miden según su intensidad expresada en una escala de 1-3, o como positivas (+) y negativas (-) (por ejemplo: autoestima).

El TCH puede ser utilizado eficazmente como instrumento de medida de los cambios de personalidad en el tiempo y también como herramienta de investigación clínica y transcultural (Coulacoglou, C. 2002).

Las principales aplicaciones reseñadas por la autora (Coulacoglou, C., 2014) en base a sus propias investigaciones realizadas con la técnica, son:

1. Evaluar el impacto de sucesos vitales sobre la personalidad del niño/a, como por ejemplo, el nacimiento de un hermanito, la crisis de separación en la pareja parental, el padecimiento de una enfermedad crónica o la hospitalización, el fallecimiento de un miembro de la familia, etc.

2. Instrumento diagnóstico: resulta sensible para detectar posibles indicadores psicopatológicos, tales como ansiedad, depresión, agresión y hostilidad, baja autoestima, disminución marcada del criterio de realidad, debilidad yoica, y la preponderancia y tipo de los mecanismos de defensa
3. Evaluación del funcionamiento familiar, la cualidad de las relaciones entre los padres y de los padres con el niño/a.
4. Intervenciones terapéuticas, administrado al inicio y al final de la psicoterapia.
5. Instrumento de investigación en diversos estudios transculturales.

Diferencias con otras técnicas proyectivas temáticas de uso común en el medio local

Presentaremos nuestras observaciones comparando el TCH con el *Test* de Apercepción Temática para niños/as (CAT-A) de Bellak (Bellak, L. & Bellak, S., 1990), que ha predominado en la elección de los profesionales argentinos dedicados a la evaluación psicológica infantil.

El TCH difiere en los estímulos, el encuadre, la tarea requerida, la operacionalización de las variables y la interpretación de las respuestas.

1. Estímulos: las láminas presentan figuras impresas realizadas por ilustradores de literatura infantil. Representan personajes de los cuentos populares ampliamente conocidos por los niños/as. Están diseñados de forma atractiva en base a tintas, acuarelas, o grafito. De las 7 series de láminas, dos son cromáticas y de colores muy vivos. Otra característica distintiva está dada por el hecho de presentar tres versiones de un mismo personaje. Esto permite al niño/a la posibilidad de elegir una de las versiones del personaje para empezar a responder, al tiempo en que lo entrena en la percepción de las diferencias entre ellos, estimula la expresión asociativa y despierta su interés.
2. Las consignas y tarea requerida: el niño/a debe contar una historia que ya existe en la cultura, poniendo en juego su creatividad y aportando sus significados propios a los elementos que la cultura le ofrece. Las consignas dirigen en todo momento a que el niño/a exprese sus propios deseos y necesidades en relación con la historia conocida. En las dos últimas series, la sexta y la séptima, con escenas de los cuentos Blancanieves y Caperucita Roja, las consignas varían, el niño/a debe observar la escena de la lámina y describirla, relatar qué está pasando en ella, y qué piensan y sienten los personajes.
3. La operacionalización de las variables: el TCH presenta 30 variables aplicadas al estudio de la dinámica de la personalidad infantil. No es frecuente encontrar en las técnicas proyectivas infantiles un tratamiento tan cuidadoso de las variables bajo estudio.

La autora (Coulacoglou, C., 2014, ob. cit.) explica las 30 variables de personalidad que la técnica permite estudiar (cuya definición se podrá ver en Anexo 1). Las clasifica en seis amplias categorías relativas al funcionamiento de la personalidad: impulsos, funciones del yo, necesidades, deseos, estados emocionales, y relaciones de objeto. La selección de variables se logró a través de un intenso proceso de evaluación de las respuestas de los niños/as obtenidas en un estudio piloto de 100 protocolos. Para cada una de esas variables se realizó un estudio de confiabilidad *test/retest* de 2 meses y se consignaron los valores correspondientes (Coulacoglou, C., 2014, ob. cit.). A continuación daremos un listado de las variables de personalidad agrupadas en las 6 categorías:

Impulsos: Agresión Oral, Agresión Instrumental; Agresión Impulsiva; Agresión como Dominancia; Agresión como Defensa; Agresión por envidia; Agresión por Celos; Agresión como retaliación

Deseos: Deseo de objetos materiales; Deseo de superioridad; Deseo de ayudar a otro (frecuentemente utilizada como defensa de formación reactiva).

Necesidades: Necesidad Oral; Necesidad de Afiliación; Necesidad de ser aprobado; Necesidad de Protección; Necesidad de (dar y/o recibir) Afecto.

Funciones del yo: Ambivalencia (dudas, respuestas alternativas, emociones o acciones contrapuestas, etc.); Autoestima; Sentido de Propiedad; Sentido de Privacidad; Moralidad; Preocupaciones sexuales; Adaptación al contenido del cuento (se refiere a la versión conocida por el niño); Respuestas idiosincráticas (creativas en sentido saludable o bien, como indicador psicopatológico); Respuestas repetitivas.

Estados emocionales: Ansiedad; Miedo a la agresión; Sentimientos depresivos.

Relaciones Objetales: Relación Internalizada con la Madre; Relación Internalizada con el Padre.

4. La Interpretación: La evaluación del instrumento es tanto a) *cuantitativa* como b) *cualitativa*.

4.a) Interpretación Cuantitativa: De acuerdo a los estudios psicométricos publicados por la autora (Coulacoglou, 2014, ob. cit.) observamos que la *interpretación cuantitativa* incluye la calificación y puntuación de 30 variables de personalidad e indicadores. La mayor parte de las variables pueden clasificarse de acuerdo a su *intensidad* (énfasis y frecuencia de aparición en el protocolo) según una escala de 1–3 en la que 1 es el valor más bajo y 3 el más alto en intensidad.

Los puntajes brutos se convierten en puntuaciones *t* normalizadas ($M = 50$, $DS = 10$) para comparar la variables de personalidad medidas por el Test y para corregir cualquier

irregularidad en la distribución de las escalas. Las desviaciones significativas en el perfil del TCH se definen como una desviación estándar por encima o por debajo de la media (puntuación de ± 10 t unidades). Las puntuaciones entre 40 t y 60 t se consideran como dentro de los límites normales, mientras que se consideran desviaciones altamente significativas las que caen dos desviaciones estándar por encima o por debajo de la media.

4.b) Interpretación Cualitativa: es usualmente más valiosa que la cuantitativa, sobre todo en aquellos aspectos del material que no pueden ser puntuados. Se consideran:

- Conducta verbal y paraverbal durante la administración.
- Continuidad de respuestas dentro de una serie que revela el desarrollo de un conflicto y/o el gradual crecimiento de la intensidad de la variable subyacente.
- Respuestas expresadas en primera persona: autorreferencia, sobreinvolucramiento o disminución de la distancia simbólica, revelan procesos inconscientes, sobre todo cuando se acompañan de gestos o expresiones faciales.
- Interacción entre las tres figuras de la serie: puede revelar diferentes facetas del *self*, como por ejemplo las identificaciones que entran en conflicto.
- Contaminación de respuestas: en las respuestas pueden transferirse temas de un cuento que no se relaciona con el grupo de láminas presentado.
- Integración de las funciones yoicas y la cualidad de la dinámica familiar: relaciones con los pares – rivalidad – conflictos edípicos que implican angustia de castración y ansiedad de separación.

Entre los mecanismos de defensa que pueden inferirse en las respuestas hallamos: Inhibición/ Negación / Racionalización / Proyección / Formación Reactiva / *Splitting* o fragmentación/ Identificación Proyectiva / Represión / Compensación / Desplazamiento / Regresión / Agresión contra sí mismo / *Acting-out*.

Investigaciones clínicas y transculturales

La estandarización inicial del TCH se llevó a cabo en Grecia entre 1989 y 1990 con una amplia muestra de niños/as (873 casos no clínicos) de 6 a 12 años. Ha sido traducido y estandarizado en diferentes países tales como Francia, Italia, China, India, Turquía, etc.). El TCH se ha empleado en distintas poblaciones y grupos clínicos de niños/as y como parte de un estudio transcultural en América Latina, el TCH está tipificándose en siete países: México, Perú, Venezuela, Brasil, Chile, Colombia y Argentina (Coulacoglou, C. y otros, 2010).

En Francia, la prueba se aplicó a niños/as con dificultades del aprendizaje, con el objetivo de estudiar tres variables importantes del test: ansiedad, depresión y autoestima. Los resultados mostraron altos niveles de ansiedad y depresión y baja autoestima (Arnould et al., 2011).

En Venezuela, se ha aplicado a un grupo con diagnóstico de hemofilia contrastado con un grupo de niños sanos (Dos Santos R. y Zabala D., 2007). A partir de los resultados obtenidos, se evidenció la presencia de nueve variables con diferencias significativas entre ambos grupos, de las 30 variables que mide el TCH. Particularmente los niños/as con diagnóstico de hemofilia presentaron cuatro aspectos de la personalidad resalantes, a saber, la ansiedad de muerte y de daño, la agresión de tipo impulsiva y la agresión oral.

En Brasil, Roxo Borges, (2011), empleó la técnica en los siguientes subgrupos: niños/as con diabetes mellitus, depresión, trastorno de conducta, trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH), trastorno de aprendizaje y niños que fueron víctimas de abuso sexual intrafamiliar. Los resultados del grupo de la población general difieren significativamente de todos los demás subgrupos, salvo el subgrupo de niños/as con diabetes, que presenta un comportamiento similar al de la población general.

El inicio del proceso de tipificación en la Argentina

El proceso se inició formalmente bajo la dirección de la doctora Teresa Veccia en el año 2010. Originalmente se formó un equipo con los docentes entrenados en técnicas proyectivas de la Universidad de Buenos Aires. Se comenzó un trabajo de estudio, entrenamiento y discusión sobre el instrumento. Los integrantes del equipo realizaron la experiencia de aplicar el test en el marco de su práctica clínica y pudieron valorar la riqueza de sus aportes para la comprensión de la dinámica de la personalidad de niños/as. Posteriormente se incluyó la técnica como parte del Programa de la materia “Teoría y Técnicas de Exploración y Diagnóstico Psicológico, Módulo II” que forma parte del ciclo de formación general en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires – UBA. Luego comenzó a recolectarse la muestra piloto en escuelas públicas y privadas de la CABA, los resultados de esta fase inicial de la investigación se reseñan a continuación:

N total: 150 protocolos (Niños: 66, Niñas: 84) La muestra piloto fue tomada al azar en escuelas primarias públicas y privadas de la CABA. PSE: 124 sujetos son de nivel socioeconómico medio, 16 de nivel bajo, 2 de nivel alto, 4 de nivel bajo-medio, 4 de medio-alto.

SEXO	EDADES		
	(6-8)	(8-10)	(10-12)
Niños	17	20	29
Niñas	30	19	35
Total	47	39	64

Después de haber realizado un primer análisis estadístico, presentaremos los factores que se destacan como estadísticamente significativos según sexo y rango de edad.

En primer lugar, observamos que hay diferencias entre *géneros* en los siguientes factores: **Ambivalencia (total), Moralidad y Agresión Impulsiva**. Las niñas en sus respuestas tienen puntuaciones más altas en la variable de **Ambivalencia** ($p = .03, p < .05$), lo que sugiere que cuando las niñas se enfrentan con situaciones en las que hay que elegir o tomar decisiones, parecen ser más ambivalentes o indecisas que los niños varones. Asimismo, las puntuaciones en la variable de **Moralidad** son más elevadas en el caso de las niñas que en los niños varones ($p = .04, p < .05$). Además el análisis estadístico nos revela que existe una correlación significativa entre estas dos variables ($p = .00, p < .01$), lo que nos permite suponer que las niñas, más que los niños varones, suelen tener en cuenta las reglas y los principios morales cuando se les pide tomar decisiones o cuando surgen dilemas.

Con respecto a la variable de **Agresión Impulsiva**, ($p = .03, p < .05$) los varones presentan puntuaciones más altas que las niñas. Este resultado nos permite deducir que los niños varones suelen expresar, en un mayor grado que las niñas, su agresividad como una descarga directa de impulsos y menos como una reacción-respuesta a un estímulo externo.

En segundo lugar, respecto a la *edad*, destacamos las siguientes variables como estadísticamente significativas: **Agresión Defensiva, Preocupación Sexual, Relación Internalizada con la Madre, Respuestas Estrafalarias, Deseo de Ayudar, Moralidad**. Más concretamente, los niños más pequeños (6-8 años de edad) tienen puntuaciones más altas en las variables Agresión Defensiva ($p=.04$), Preocupación Sexual ($p=.01$), Relación Internalizada con la Madre ($p=.03$) y Respuestas Estrafalarias ($p=.00$).

Acerca de la variable **Agresión Defensiva** podemos suponer que a los niños más pequeños la agresividad tiene como propósito la necesidad de protegerse ante una amenaza –real o imaginaria– y de defender sus posesiones.

Respecto a la variable **Preocupación Sexual**, deducimos que los niños de menor edad que acaban de entrar en el período de latencia, todavía están elaborando problemáticas acerca de la sexualidad.

En cuanto a la variable **Relación Internalizada con la Madre** se encontró una diferencia significativa por edad que tiende a declinar gradualmente con los años, es decir los niños/as entre los seis y ocho años de edad experimentan la relación con la madre de manera más conflictiva y contradictoria que los niños/as mayores. Este resultado parece sugerir que mientras los niños/as van creciendo consiguen una mayor integración y madurez interna-psíquica y la figura materna ya no está vinculada con sentimientos ambivalentes de la misma intensidad que antes. El psiquismo del niño/a se fortalece y las relaciones comienzan a ser más estables y se perciben en su totalidad.

Las **Respuestas Estrafalarias o idiosincráticas** son una muestra de la imaginación más activa de los niños/as pequeños, que todavía no se ve restringida por la “censura” de las normas socioculturales.

En cuanto a los niños/as entre 8 y 10 años de edad, se destaca el **Deseo de Ayudar** como factor prevalente ($p=.03$). Además, el hecho de que esta predisposición tiende a declinar tanto en la fase más temprana del desarrollo infantil, como en la pre-adolescencia (10 a 12 años de edad), nos permite plantear la hipótesis de que principalmente en esta etapa de 8 a 10 años se desarrolla la conciencia social y los niños/as alcanzan una postura menos egocéntrica. Este hecho resulta de gran valor a la hora de plantear programas de prevención y diseñar intervenciones educativas.

Para concluir, en el rango de edad de 10 a 12 años, la variable de **Moralidad** obtiene puntuaciones altas ($p=.05$). Suponemos que eso se justifica por el hecho que los niños/as mientras van creciendo consiguen integrar las normas sociales y los valores morales.

Respecto a los **mecanismos de defensa**, los dos mecanismos más frecuentemente encontrados son: la **Represión** y la **Negación**. Los niños/as recurren a estos mecanismos de defensa para manejar la ansiedad que les provoca el estímulo. Ejemplos:

Lobos (niña, 6 años): ¿Cuál te da más miedo?: “*Ninguno, yo no tengo miedo*”. (**Negación**).

Gigantes (niño, 11): ¿Qué siente? “*Siente que está enojado*” ¿Con quién? “*No sé con quién*”. ¿Y qué piensa? Reflexiona lo enojado que está con una persona. ¿Porque está enojado? “*El motivo... podría estar enojado por venganza*” ¿Por qué? No sé. (**Represión**).

En cuanto a la interpretación cualitativa de los protocolos de los niños/as argentinos de la muestra inicial presentamos las siguientes observaciones:

- La figura del relator de cuentos: actualmente, a partir de la aplicación de esta técnica, observamos que en nuestra sociedad esta figura resulta cada vez menos

frecuente, la hallamos en la celebración de algún evento o acto cultural. En ocasiones abuelos y/o docentes cuentan historias a los niños/as. En cambio los padres lo hacen con mucha menor frecuencia.

- En algunos casos los niños/as no tenían conocimiento de los cuentos clásicos. Se le solicitó a los padres, tutores y/o docentes que le relataran los cuentos con suficiente antelación no para que los memoricen sino para que los internalicen. Además de ser una atractiva oportunidad para acercarlos al fascinante mundo de la lectura tanto a los niños/as como a sus padres.
- El comportamiento del niño/a durante la prueba:
 - a) La conducta del niño/a en TCH, en los 60 minutos de la toma, nos brinda elementos sobre áreas conflictivas y nos permitirá plantear hipótesis en el momento de interpretar los resultados. Las observaciones que se registran de sus conductas: si el niño/a está atento y concentrado, si se mueve intranquilo, si presenta problemas de motricidad, si trata de saber con anticipación de qué se tratan las láminas que aún no se le han presentado, si hace comentarios valorativos de los dibujos, si muestra signos de malestar, cansancio o aburrimiento, gestos, ademanes y expresiones corporales, deberán interpretarse como reacciones a la prueba. (Veccia, 2014). Los registros de dichas observaciones brindarán hipótesis al entrevistador/a sobre convergencias y divergencias *intra-intertest*. (Veccia, 2002)
- Actitud frente a la propuesta: En varios protocolos de niños/as en cuanto al material del TCH (láminas) manifiestan ansiedad de diversas maneras: por ejemplo cuando preguntan “¿cuántas tarjetas hay?” y quieren conocer y ver la imagen de las siguientes series sin esperar la secuencia propuesta por la autora. En otros casos demuestran cierta inquietud por si el relato estaba acorde a lo esperado por el entrevistador/a y preguntan. “¿está bien?” o “¿digo más?”. Es de esta manera como los niños/as manifiestan la necesidad de aprobación del entrevistador/a. En otras ocasiones, en relación con la historia de los cuentos las respuestas evidenciaban que interrumpían el discurso porque no recordaban otros acontecimientos de la historia y no podían apelar a sus recursos creativos e imaginativos demostrando inhibiciones y resistencias. Varios niños/as responden “no sé”, “no se me ocurre”, “no me lo acuerdo” en los cuentos o en la primera y segunda serie de TCH. Esto refiere a la inhibición en algunos casos y en otros rechazo total o parcial, evidenciando resistencia a la prueba, y por consiguiente, la dificultad de conectarse con su mundo interno como consecuencia de sus temores, tendencias y conflictos.
- En relación con la tarea propuesta por la técnica, hallamos:
 - a) Una función pedagógica y terapéutica atribuida a los cuentos de hadas: les permite descubrir mundos nuevos, las historias les muestran que es posible enfrentar los conflictos y resolverlos, amplían la cultura, acrecientan el vocabulario y encuentran

respuestas vitales a la existencia del ser humano.

b) La necesidad de un final feliz: se observa en las dos últimas series en donde los niños/as deben responder a “¿cómo te gustaría que termine el cuento?”. Frecuentemente los niños/as anunciaban que habría un final feliz, debido a que las dificultades enfrentadas por los personajes serían superadas y podrían alcanzar la felicidad “para siempre”.

c) El bien y el mal están polarizados: están presentes en los personajes de manera que no hay ambigüedad, un personaje es bueno o malo y no ambas cosas a la vez. En la serie de los gigantes, por ejemplo, un niño de 9 años responde: “*piensa que quiere destruir casas porque no es bueno*”. Luego frente a otro gigante expresa: “*Saluda a sus amigos y los ayuda a construir sus casas, porque él es un gigante bueno y poderoso*”. Se infiere que la técnica posibilita que el niño/a proyecte aspectos buenos y/o malos de sí mismo y su mundo interno a través de los diferentes personajes de las siete series del TCH.

d) Se ven representados conflictos tales como: abandono o maltrato por parte de los padres, miedo, envidia, celos, rivalidad, ansiedades, depresión y muerte. Con respecto a este punto se observa en el protocolo de un niño de 8 años, en su respuesta a la serie de los lobos: “*Siente que por fin va a comer algo, porque hace muchos días que no come*”. En esta respuesta aparece el sentimiento de abandono y desprotección que el niño proyecta en la figura del lobo a través de las necesidades orales insatisfechas.

En las escenas de Caperucita Roja responde un niño de 6 años: “*Caperucita llora, se agarra la cara...*” y otro, varón de 7 años, expresa que: “*la mamá no deja ir a Caperucita a la casa de los abuelos y Caperucita está por llorar...*”. Vemos en estos ejemplos la manifestación de tristeza, desesperación que los niños/as expresan a partir de los personajes.

e) Desarrollo intelectual, pues comprenden lo que se les cuentan, favorecen su memoria, amplían su vocabulario y contribuyen al desarrollo de la imaginación. En la serie de los Lobos, una niña de 7 años responde y reflexiona: “*Estoy muy mal, estoy muy flaco y no pude comerme a Caperucita Roja. Me hice viejo y no pude comerla*”... La niña nuevamente observa la lámina, mira al entrevistador y comenta: “*... está muy triste porque está así flaquito y lo único que quería era almorzar. Está pensando en que tal vez no fue una buena idea cazar a ella*”... y se pregunta, interiorizando la figura del lobo: “*¿Por qué no cazar a un conejo o a otros animales? ¿Por qué no un conejo o un caballo o un chanchó?...* La niña continúa imaginando (desarrollo de la imaginación) “*... atraparía a un chanchó... no, (duda) porque ellos corren rápido... y a una tortuga, le saco la caparazón y me la como*” concluye convencida con una sonrisa. En esta ocasión se evidencian cómo a través de las láminas se manifiestan temores, fantasías y ansiedades de cada niño/a y su particular forma de resolverlos.

Otra niña de 8 años responde y reflexiona en la lámina de la serie de los enanos: “*Se parece al enanito Gruñón porque Gruñón tiene la panzota así (señala la lámina) y siempre está vestido así. Piensa: “Ay, cuánto tiempo más tendremos que caminar hasta la mina, ya estoy agotado y ni siquiera traje a Giselle... Giselle, es una cabra, que él tiene y que le hace queso”*. La niña le aclara al entrevistador/a quien es Giselle. El entrevistador/a le pregunta: ¿qué siente? La niña dice: “*se siente algo agotado por tanto caminar y tantas cosas que tuvo que hacer, porque los enanitos se van muy temprano y vuelven muy de noche*”. En este protocolo la niña expresa su agotamiento del cual se infiere cierto registro psicossomático que podría encubrir aspectos depresivos. Estos indicadores se cotejan con todo el protocolo y se afirman con la evidencia de otros instrumentos de evaluación.

g) Los cuentos presentan un conflicto, una situación que implica internarse en el bosque oscuro (como Hansel y Gretel), o la desaparición y la reaparición e incluso atravesar la muerte (como Blancanieves o la Bella Durmiente) pero que siempre es resuelta a través de alguna estrategia del héroe o sus personajes secundarios. Amplían el mundo de la experiencia infantil, favorecen el proceso de maduración de la personalidad y potencian su capacidad expresiva. Permiten la construcción de paradigmas tales como la discriminación, el racismo y la violencia intrafamiliar.

En relación con los conflictos que se manifiestan en los personajes secundarios, encontramos respuestas como esta: Un niño de 8 años señala en la serie de los gigantes: “*Este gigante está muy enojado... y, mirando al entrevistador, dice: “¡Ay!, tantos años después, ¿por qué no me retiro?... ya serví mucho tiempo a la reina y ¡mira cómo me paga!, usando esto, (señala el garrote del gigante) para matar a Blancanieves”*. Demuestra la personificación del gigante y realiza una autorreferencia. Se pone en la piel del personaje de manera lúdica y creativa. En esta respuesta se registra la contaminación en la cual el niño transfiere el tema de un cuento que no se relaciona con la lámina de los gigantes presentada. De esta manera también emplea el mecanismo de proyección que da cuenta de su interioridad, sus frustraciones y sentimientos.

- El contenido de la historia: se observa que en el modo cómo los niños/as cuentan las historias, la reconstrucción de un texto es para ellos un ejercicio oral en el que, por medio de un juego, tendrán que reencontrar, reproducir y utilizar la estructura del texto dado, tal como ha ido quedando en la memoria, generando la posibilidad expresarse de forma espontánea y natural.

En el cuento de Caperucita Roja: una niña de 7 años expresa: “*La mamá le dio una canasta a Caperucita Roja, para que fuera a la casa de la abuela. Caperucita Roja fue y de pronto se encontró en un bosque lleno de flores. Entonces, se agachó para recoger flores y después el lobo vio a Caperucita Roja, ¡ y... ja, ja, ja!. Y... después, Caperucita llegó a la casa de la abuela. El lobo se hizo pasar por la abuela y a la abuela la encerró*

en un placard. Y dijo: “¡Ay! abuela, qué ojos tan grandes”... “Es para verte mejor” y, “Qué dientes tan grandes que tenés abuelita”... “Son para comerte mucho mejor”, jji, ji, ji! ... después llegaron los cazadores y cazaron al lobo y por fin sacaron a la abuelita”. Frente al relato de los cuentos algunos niños/as se centran en la descripción de los hechos antes que en la explicación de las causas. En este protocolo, la niña relata el cuento de Caperucita Roja y demuestra su proceso de internalización. En este relato lo explica expresando relaciones causales y está interesada en describir los acontecimientos con mayor profundidad que explicar detenidamente las relaciones de tiempo o causa. En esta respuesta en particular observamos las ansiedades, miedos ante el peligro. También, al expresarse conecta con proposiciones: “y”... “después”, “con”, etc.

Muchos niños/as, al relatar los cuentos, se concentran principalmente en un episodio, suceso del cuento. Otros, por el contrario, describen un personaje del cuento con mayor profundidad y en algunos casos, los niños/as se centran en el desenlace de la historia o en las relaciones causales. En general, el relato que realiza el niño/a de la historia que se solicita nos permite observar sus procesos de pensamiento y la resignificación realizada en su mundo interno.

Por su parte, la Dra. Carina Coulacoglou realizó comentarios muy interesantes respecto de estos primeros resultados con una muestra argentina⁵. Según su opinión y experiencia, son característicos de estos casos argentinos: una preocupación subyacente sobre temáticas de aprobación y de rechazo, de vejez y soledad y de agresión y sexualidad. Por ejemplo:

Bruja (niño, 12 años): “Es vieja y los años le fueron quitando lo malvado, tiene cara de dolor, como si le dolerá todos los huesos ¿Qué piensa? “Cuando me voy a morir”. Presenta problemáticas de vejez, dolor físico a través de somatizaciones y temática de la muerte.

Bruja (niña, 9 años): “Puede estar pensando que está sola, que no tiene a nadie, que todo el trabajo lo tiene que hacer ella. Y siente que es mayor” (...) y “se siente muy mal por dentro y por fuera”. En este protocolo se evidencia sentimientos de soledad, temor a la enfermedad en relación con lo físico-psíquico y la preocupación por la vejez.

Caperucita (niña, 6 años): “Está muy enojada porque la dejó el príncipe. Se enamoró de otra y ella lo vio cómo besaba a la otra. Se siente muy triste y con mucha angustia, porque la engañaba y engordó y no la quiso más”. En la respuesta de esta niña de 6 años se presenta la problemática de interés ante el sexo opuesto, sus preocupaciones sobre la sexualidad y la rivalidad, junto a la presión social sobre el aspecto físico. Una niña de 6 años internaliza las pautas socioculturales sobre el ideal de belleza que no

⁵ Coulacoglou, C., 2015. Comunicación personal. (N. de A.)

coincide con el desarrollo evolutivo. Es a través de esta técnica, el TCH como podemos inferir problemáticas tan profundas.

Gigante (niña, 7 años): *“Es muy malo y piensa que golpea a las personas, también a los animales y los amigos le dicen que no golpee a nadie y sale de puntitas de pie a la noche y mata personas. (?) “Se siente muy malvado, está enojado”*. Se infieren fuertes tendencias agresivas proyectadas en el personaje, la voz del superyó y la transgresión, mostrando el conflicto y la defensa en esta breve respuesta.

Muchas veces en las respuestas de los niños/as no hay un hilo que conecte las temáticas de las respuestas en las preguntas. Al preguntarles “¿qué siente el protagonista?” y “¿qué piensa el protagonista?”, el niño/a suele pasar de una temática a otra de manera brusca y sin cohesión entre sus ideas.

En distintos protocolos encontramos, por ejemplo: en la serie de las Brujas, un niño, 8 años: *“Piensa que se tiene que cortar las uñas porque las tiene muy largas. Se siente enojada porque Blancanieves está en el bosque con los enanos y es más linda que ella”*.

En la serie de Gigantes, un niño de 8 años responde: *“Piensa que quiere salvar a alguien porque es bueno, creo que está saludando. Siente amor, se tiene que casar y que tiene que hacer algo con su vida”*. El niño expresa sentimientos de amor y soledad, evidenciando una visión trascendental, la necesidad de un proyecto de vida que resultaría de costumbres o mandatos familiares. El sujeto interioriza las pautas socioculturales sobre el ideal cultural que no coincide con el desarrollo evolutivo correspondiente a un niño de 8 años.

En relación con el desarrollo de nuestro proceso de tipificación del TCH, actualmente trabajamos con una muestra de 500 casos para la región de CABA y Gran Buenos Aires, a la que se sumará la provincia de Tucumán con una muestra de 100 casos.

Esta segunda etapa se realiza en el marco de una investigación llevada a cabo para el Programa de Investigación PROAPI/2015 de la Universidad Católica Argentina–UCA. Nos hemos propuesto ampliar las regiones y las muestras para dar a conocer los resultados que vamos obteniendo en cada región del país.

Para concluir, es preciso decir, que el “*Test* de los Cuentos de Hadas”–FTT– que estamos aplicando en nuestro medio local se propone como la primera técnica proyectiva de evaluación cuantitativa y cualitativa para población infantil con baremos argentinos. Consideramos los aportes que nos brinda: el conocimiento del momento evolutivo que el sujeto cursa, la novedosa modalidad de administración, el tipo de material–estímulo novedoso y original, las variables que permiten estandarizar las respuestas, la posibilidad de observar la secuencia dinámica de conflictos y defensas a través de

las diferentes series y del protocolo. Asimismo ofrece la expresión de fantasías ligadas a la escena primaria y la resolución del complejo de Edipo que el niño/a atraviesa.

El TCH es una técnica, que ofrece a los profesionales que trabajamos con niños/as, una muestra específica y rica de respuestas que enriquecen la práctica de la evaluación psicodinámica.

El proceso de tipificación de una técnica proyectiva, y especialmente, de una técnica aplicada a la evaluación infantil, constituye un gran desafío que, de concretarse, esperamos contribuya a aumentar la validez y confiabilidad de los instrumentos de evaluación que nos auxilian en la comprensión del funcionamiento de la personalidad, los recursos y dificultades del desarrollo psicológico de niños y niñas de nuestro país.

Anexo 1: Definición de las variables⁶

PSEX (Preocupación sexual)	En el FTT se puntúan como Preocupación Sexual respuestas que reflejan interés o preocupación por temas sexuales, bien en formas disfrazadas socialmente, como el matrimonio o el enamoramiento, bien de manera más directa, como atracción o actuación sexual.
EST (Respuestas Estrafalarias)	Esta variable incluye respuestas originales o peculiares que reflejan el nivel de imaginación y fantasía del niño, pero que pueden indicar también conflictos personales profundos.
AOr (Agresión Oral)	La agresión oral en el FTT se refiere al «sadismo oral» que implica el deseo de destruir el objeto. Las expresiones características de Agresión Oral incluyen verbos tales como morder, masticar, despedazar, decir palabrotas, maldecir, escupir a otros y rechinar los dientes.
AGRDOM (Agresión como Dominancia)	En el FTT la Agresión como Dominancia se refiere a la necesidad de dominar o de reafirmarse a través de medios agresivos para controlar su entorno y conseguir la autoconfianza
AGRINSTR (Agresión Instrumental)	En el FTT la Agresión Instrumental es un tipo de agresión que se emplea con el fin de obtener lo que es necesario o codiciable y se manifiesta como deseo de hacer daño o de matar a alguien para comer o para obtener dinero.
AGRIMP (Agresión Impulsiva)	Esta forma de agresión incluye reacciones justificadas no por causas externas sino por motivos internos o razones personales. La Agresión Impulsiva es internamente justificada, es decir, el niño es incapaz o simplemente se niega a dominar sus respuestas agresivas y a veces las justifica «por despecho» o «porque él o ella son ruines, malvados, viciosos, horribles, etc.».

⁶ Tomado del trabajo publicado por Coulacoglou, C.; Valadez, M.; Gkotsi, K.; Mitsios, A. y Triantopoulou, A. (2010). Los primeros resultados de la tipificación del Test de los Cuentos de Hadas (FTT) en México. REV. PSICODIAGNOSTICAR-ADEIP.

AGRDEF (Agresión Defensiva)	En el FTT la Agresión Defensiva se refiere a la necesidad de protegerse o proteger a otros cuando existe un peligro inmediato para la supervivencia.
AGRENV (Agresión por Venganza)	En el FTT la envidia deriva de la falta de alguna cualidad superior, logro o posesión que el otro sí tiene y se manifiesta como necesidad de causar daño a los sujetos que, en algún aspecto, parecen mejores que el agresor.
AGRCEL (Agresión por Celos)	En el FTT la Agresión por Celos se refiere al tipo de agresión que aparece cuando uno compite con otro para mantener o establecer una relación. Los afectos incluyen miedo a la pérdida, ansiedad y sospecha o ira a causa de una posible traición.
AGRVEN (Agresión por Venganza)	En el FTT la Agresión por Venganza implica la venganza destructiva que, a diferencia de la Agresión Defensiva, que es más inmediata, ocurre con una distancia de tiempo y se asocia con daños y amenazas a la autoestima.
AMB (Ambivalencia)	En el FTT la Ambivalencia puede manifestarse de formas diferentes como duda, indecisión, incertidumbre, conflicto emocional y respuestas alternativas.
AE (Autoestima)	La Autoestima, que alude al valor que uno se atribuye a sí mismo, se refleja en las respuestas relacionadas con la apariencia (ej. la ropa, la belleza, etc.), pero también en los asuntos que tienen que ver con el éxito o el fracaso y la aprobación o desaprobación de los demás.
MOR (Moralidad)	Esta variable en el FTT es similar al superyó freudiano. Las respuestas que se califican como Moralidad revelan temas como el castigo, la culpa, autocrítica, dilemas entre el bien y el mal.
SPRO (Sentido de propiedad)	En el FTT el Sentido de Propiedad se refiere a la necesidad del niño de controlar su «territorio», pero también otros aspectos como el alimento y las pertenencias personales de valor material o emocional. El Sentido de Propiedad se percibe como un establecimiento de fronteras entre lo que es y lo que no es mío.
SPRI (Sentido de Privacidad)	El Sentido de Privacidad se refiere a la necesidad del individuo de tiempo privado y aislamiento. Generalmente se expresa como la necesidad de estar solo, lejos de gente y de ruidos.
ACC (Adaptación al Contenido del Cuento)	Se refiere a la habilidad del niño para mantener sus respuestas en el contexto del cuento (según la versión conocida). Esta variable refleja el nivel de hipercontrol emocional/cognitivo del niño.
REP (Repetición)	Una respuesta se considera repetida cuando es exactamente la misma (es decir, tiene el mismo significado) que otra anterior.
DCM (Deseo de Cosas Materiales)	Se refiere al deseo de adquirir cosas materiales, como dinero, juguetes, vestidos, coches o joyas. Este deseo es similar a la Necesidad de Adquisición de Murray (1938).
DSUP (Deseo de Superioridad)	En el FTT el Deseo de Superioridad aparece como una voluntad de ser diferente, único, lo que a menudo supone la consecución de un estatus real o de majestad. Es similar a la Necesidad de Logro de Murray (1938).

Day (Deseo de Ayudar)	Es el deseo de ofrecer ayuda o asistencia a otros que están en apuros, es decir, de ofrecer compasión y satisfacer las necesidades del desamparado, además de asistirle en caso de peligro. Esta variable es semejante a la Necesidad de Cuidado de Murray (1938).
NOr (Necesidades Orales)	En el FTT las Necesidades Orales, que reflejan necesidades reales o simbólicas (emocionales) de comer o beber, se manifiestan a través de expresiones del tipo «comerse a alguien», «devorar a una persona o un animal» y simbolizan la incorporación de un objeto.
NAFIL (Necesidad de Afiliación)	En el FTT la Necesidad de Afiliación, identificada en primer lugar por Murray (1938), refleja una necesidad de conseguir amigos, de formar parte de un entorno social o de agrandar a alguien.
NAFCT (Necesidad de Afecto)	En el FTT la Necesidad de Afecto se manifiesta como necesidad de ofrecer y recibir amor y afecto.
NAPRO (Necesidad de Aprobación)	La Necesidad de Aprobación se refiere a la reafirmación positiva que necesita una persona para poder mantener y aumentar su autoestima.
NPRO (Necesidad de Protección)	En el FTT la Necesidad de Protección se refiere a la necesidad de buscar seguridad o ayuda en otros que se consideran más fuertes y poderosos. Es similar a la necesidad que Murray (1938) llamó «Necesidad de Ayuda», es decir, de buscar ayuda, protección o simpatía.
TAg (Temor a la Agresión)	En el FTT el Temor a la Agresión refleja el temor a un posible ataque, amenaza o peligro inmediato y presente.
ANS (Ansiedad)	En el FTT la Ansiedad se expresa en forma de pensamientos referidos a peligros inminentes o sucesos amenazantes. Puede también manifestarse como afán por tener éxito o conseguir una meta y también como preocupación por el futuro, por las propias capacidades o por la opinión de los demás.
D (Depresión)	El afecto depresivo en el FTT implica emociones como tristeza –la emoción clave–, ira, disgusto, desprecio, miedo, culpa y timidez. Las respuestas que reflejan Depresión se expresan comúnmente como sentimientos de infelicidad, rechazo y soledad.
RELMA (Relación con la Madre)	La Relación con la Madre en el FTT aparece en respuestas que reflejan la calidad con que se percibe la relación con la madre. La calidad alude a ciertas características de la conducta materna. La relación se considera negativa cuando la madre es muy estricta, castiga, amenaza o rechaza; es positiva, cuando ayuda, aprueba y muestra afecto.
RELPA (Relación con el Padre)	En el FTT la Relación con el Padre aparece en respuestas que reflejan la calidad con que se percibe la relación con el padre.

Bibliografía

Arnould, C.; Daviller, M.; Feral, E. & de Tychey, C. (2011). Pertinence du Fairy Tales Test chez des enfants français ayant des troubles des apprentissages: résultats préliminaires. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 59(8), 501-507.

Bellak, L. y Bellak, S. (1990). *Test de Apercepción Infantil con Figuras de Animales (CAT-A)* (8ª ed.). Buenos Aires: Paidós.

Bettelheim, B. (1976). *Psicoanálisis de los Cuentos de Hadas*. Barcelona: Crítica.

Coulacoglou, C. (2002). *FTT Test de los cuentos de hadas, Manual* (2ª ed.). Madrid: TEA Ediciones.

Coulacoglou, C. (Ed.) (2008). *Exploring the child's personality: Developmental, clinical and cross cultural applications of the Fairy Tale Test*. Springfield: Charles C. Thomas.

Coulacoglou, C.; Valadez, M.; Gkotsi, K.; Mitsios, A. y Triantopoulou, A. (2010). Los primeros resultados de la tipificación del Test de los cuentos de hadas (FTT) en México. *Psicodiagnosticar -20*, 51/68. Rosario.

Coulacoglou, C. (2014). *A Study on the Psychometric Properties of the Fairy Tale Test (FTT)*. *Rorschachiana*, 35, 176-213. Hogrefe Publishing.

Dos Santos, R.J. y Zabala, D.M., (2007). *Rasgos de Personalidad en pacientes con diagnóstico de Hemofilia, medidos a través del Test de los Cuentos de Hadas*. Trabajo para optar al título de Especialista en Psicología Clínica no publicado, Hospital Militar "Dr. Carlos Arvelo", Ministerio de la Defensa, Servicio de Psiquiatría y Psicología Clínica, Venezuela.

Freud, S. (1900). La interpretación de los sueños. En J. Strachey (Ed. y trad.). *La Standard Edition de las Obras completas Sigmund Freud (T. IV). La interpretación de los sueños (primera parte)*, IX-627. Londres: Hogarth Press.

Freud, S. (1913a). El interés por el psicoanálisis. En *Obras completas* (Vol. XIII). Buenos Aires: Amorrortu Editores, 2000.

Freud, S. (1913b). *Materiales del cuento tradicional en los sueños*. En *Obras completas* (Vol. XII). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Freud, S. (1918). Historia de una neurosis infantil (caso del «Hombre de los lobos»). En *Obras completas*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2, 1941-2010.

Todorov, T. (1976). *Introducción a la literatura fantástica* (1ª ed., 2ª reimp., 2011). Buenos Aires: Paidós.

Veccia, T., (2002). *Diagnóstico de la personalidad*. Buenos Aires: Editorial Lugar.

Veccia, T.; Cattaneo, B.; Calzada, J.; Vinué, M.; Levin, E. y Vaccaro, N. (2004). Influencia sociocultural en la percepción de las relaciones interpersonales en adolescentes. *XI Jornadas de Investigación*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

Veccia, T. (Comp.) (2014) *Técnicas y métodos evaluación cualitativos evaluación psicológica*. Buenos Aires: Editorial Lugar.

Zivkovic, M. (2005). Sueños dentro–fuera: algunos usos del sueño en la teoría social y la investigación etnográfica. *Revista de Antropología Social*, 15, 2006, 139-171. Universidad Complutense de Madrid. Madrid: España.

Fecha de recepción: 26/03/17

Fecha de aceptación: 2/05/17