

REVISIÓN DE LIBROS

Evaluación del lenguaje: BLOC (Screening-R)

Miguel Puyuelo, Jordi Renom, Antoni Solanas y Elisabeth Wiig
(2007)

Barcelona: Elsevier Masson

Una de las principales funciones de los psicólogos es construir instrumentos con los que poder evaluar las capacidades intelectuales humanas. Y una de las capacidades más específicamente humana, pero a la vez más compleja, es el lenguaje. Su desarrollo a lo largo de la infancia supone un proceso largo y complejo hasta el momento en que el niño llega a dominar todos los componentes del lenguaje, que son muchos y muy variados: fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática. No resulta por ello extraño que muchos niños experimenten verdaderas dificultades en el desarrollo del lenguaje, y especialmente graves en los casos de trastornos específicos del lenguaje. En otros muchos casos se trata de dificultades menos graves, incluso simples retrasos del lenguaje, que con una buena intervención logopédica se pueden corregir fácilmente, eso sí, siempre que sean diagnosticados a tiempo. Pero para ello es necesario contar con buenos instrumentos o tests que detecten esos trastornos, y, lo más importante, que sean capaces de especificar los problemas concretos de cada niño, ya que las alteraciones lingüísticas pueden ser muy variadas.

La batería BLOC: Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial elaborada por el profesor Miguel Puyuelo y su equipo trata de responder a esta necesidad de detectar las alteraciones del lenguaje infantil, tanto en los casos graves como cuando se trata de un simple retraso en el lenguaje. Pero además, y eso es lo más importante, está diseñada con el objetivo de detectar en qué nivel concreto se producen esas alteraciones o retrasos. Cuando se evalúan las dificultades de lenguaje de un niño es muy importante averiguar en qué niveles o componentes del lenguaje se producen las mayores alteraciones para poder focalizar el tratamiento en esos niveles concretos. El tratamiento de un niño con alteraciones morfológicas es muy distinto al que se tiene que usar con otro niño cuyo principal problema es de tipo semántico. Y en la batería BLOC existen tareas específicas para evaluar de manera independiente los cuatro componentes principales del lenguaje: morfología, sintaxis, semántica y pragmática (para la fonología existen otras buenas baterías en castellano), y eso permite descubrir los puntos fuertes y débiles en el desempeño de cada sujeto.

Además esta batería, como buen ejemplo de supervivencia, ha experimentado una evolución a lo largo de la última década destinada a hacerla más funcional y manejable y a aprovechar las tecnologías actuales, ya que esta última versión incorpora una aplicación informática (BLOC-INFO) que proporciona una co-

rrección instantánea de los datos. La primera versión de esta batería se publicó en 1998, y estaba destinada a niños entre 5 y 14 años. Se componía de los mismos cuatro módulos actuales y cada módulo a su vez tenía bloques con un número variable de ítems. En total, la batería completa BLOC-C estaba compuesta de 580 ítems.

Como se trataba de una prueba excesivamente compleja para hacer una evaluación rápida tipo screening, cuatro años más tarde elaboraron una versión reducida BLOC-S con 118 ítems que tenía como objetivo proporcionar un diagnóstico orientativo del niño. La idea era que si con esta versión el diagnóstico quedaba claro se ahorrarían un tiempo considerable, y si quedaban dudas siempre se podía completar con el resto de la batería. Cinco años aplicando esta versión reducida dejaba evidencia clara que la versión screening funcionaba de una manera totalmente fiable y que era suficiente para conseguir diagnósticos precisos de las diferentes alteraciones o retrasos del lenguaje.

Y es entonces cuando a partir de la prueba screening elaboraron esta nueva versión de la batería que acaban de publicar, compuesta de 144 ítems, 47 para evaluar el nivel de morfología, 45 para la sintaxis, 29 para la semántica y 23 para la pragmática. Esta nueva versión, denominada BLOC-SR, cuenta con importantes ventajas sobre las anteriores. La primera de ellas es que dispone de baremos escolares propios ya que en la versión anterior utilizaba los correspondientes del BLOC-C. La segunda es que cuenta con una aplicación informática BLOC-INFO que permite la aplicación mediante ordenador, lo que proporciona una corrección automatizada de los resultados con los consiguientes cálculos de los centiles, así como un informe gráfico del niño que se está evaluando. Además, su posible exportación a una base de datos permitirá la actualización periódica de los baremos. Una tercera ventaja es que las opciones de aplicar la prueba parcialmente de un modo flexible contribuyen a hacerla más versátil, especialmente cuando se utiliza con fines de investigación.

Aunque en principio no se contempló la posibilidad de que esta batería fuera utilizada para la evaluación del lenguaje en los niños con necesidades educativas específicas, lo cierto es que permite evaluar algunas de esas necesidades y orientar la intervención. En muchos de estos casos, las puntuaciones, especialmente las transformadas, sólo tienen un valor orientativo, no obstante, son de gran ayuda. Se ha aplicado así a poblaciones distintas de la que constituye la referencia de baremación, tales como niños sordos, para los cuales es muy útil el módulo de morfología; niños con síndrome de Asperger, para los que es muy útil el módulo de pragmática; niños con parálisis cerebral o niños afásicos, por un lado, y niños inmigrantes, maltratados, de contextos sociales diferentes, por otro; también en adolescentes y jóvenes con fracaso escolar. Como reflejo de estas experiencias muy variadas se adjunta un libro a la batería que recoge aplicaciones a estas poblaciones y proporciona datos sobre los posibles usos alternativos del BLOC, lo que permite investigar los problemas, sistematizar la

evaluación dentro de procedimientos no estandarizados y diseñar pruebas o protocolos alternativos o complementarios.

En resumen, creo que en conjunto se trata de una prueba sumamente útil para evaluar los retrasos y alteraciones del lenguaje de los niños de habla hispana, tanto en el ámbito aplicado como en el de la investigación. Y la posibilidad de ir ampliando sucesivamente la base de datos gracias a los registros informatizados permitirá disponer en pocos años de amplios baremos que podrán ser subdivididos en función de las diferentes poblaciones, se refieran éstas a los diferentes síndromes o a los diferentes contextos sociales.

Revisado por:
Fernando Cuetos
Universidad de Oviedo

Antropología de la tartamudez

Cristóbal Lorient Zamora (2007)

Barcelona: Edicions Bellaterra

A veces, reseñar un libro exige situarse en un segundo plano y examinar asépticamente sus argumentos. No es el caso. No sólo porque está escrito «con la tartamudez en el corazón, en la lengua y en la cabeza», ya que su autor, antes que filósofo y psicólogo, es tartamudo, sino sobre todo porque expresa un conflicto entre la comunidad tartamuda y el resto de la sociedad, que afecta en particular a quienes nos dedicamos a investigarla y a tratarla. En su versión más amable, ese disenso se formula así por el autor: «una de las conversaciones más comunes de los tartamudos es la falta de comprensión de la naturaleza de la tartamudez por parte de la mayoría fluida e incluso de los clínicos». Pero la realidad antropológica que nos acerca es mucho más cruda: «La evitación del sufrimiento del estigma de la tartamudez arrastra a un *modus vivendi* marginal porque la respuesta social de descrédito invita a la huida permanente».

Lo que este libro postula es que la solución clínica forma parte del problema, al convertir la tartamudez en una enfermedad y en una conducta desviada de la norma social. La medicalización y estigmatización de la diferencia imponen así a la comunidad tartamuda una «carrera moral» —trayectoria vital en términos de estima pública— que gravita siempre en torno al tratamiento clínico. El autor critica a la mayoría de los estudiosos de la tartamudez, entre los que destacan algunos tartamudos, en la medida en que se han situado en una perspectiva que, mientras busca causas de los síntomas y métodos para curarlos, exime al cuerpo médico y social de responsabilidad en el asunto y atribuye la génesis de la «patología» al sustrato biopsicológico del sujeto.

Frente a este modelo dominante, Cristóbal Lorient planteó su investigación doctoral, cuyos resultados expone en este libro, desde una perspectiva «afín a la antropología constructorista», que contempla la tartamudez como construcción sociocultural que estigmatiza a los tartamudos. Si la biomedicina concibe al hombre como unidad biopsicosocial, aquí se otorga prioridad al segmento «*socio*». Esta inversión epistemológica implica también una inversión metodológica, de modo que la investigación la llevó a cabo mediante técnicas de observación participante en el seno de grupos de autoayuda y comunidades virtuales de tartamudos.

Su propuesta cardinal es «la desmedicalización de la tartamudez», porque considera que las «ciencias de la biomedicina» (medicina, psicología y logopedia) otorgan carta de naturaleza científica a un estigma social. Hay, por tanto, una llamada implícita a la rebelión de los enfermos imaginados contra un conocimiento científico supeditado a la ideología del poder, aunque lo que parece juzgarse no es tanto la ciencia biomédica, como la práctica clínica que reproduce y ayuda a mantener los estereotipos socioculturales. Así, discute criterios diagnósticos tales como que «la alteración de la fluidez interfiere el rendimiento académico y laboral» (DSM IV-TR). Su respuesta a esta atribución patológica es contundente: «a consecuencia de la deshonra y vergüenza pública el tartamudo sufre, se deprime e incluso abandona el escenario sociolaboral».

Antes de proceder a la descripción y análisis etnográfico de los pensamientos y los sentimientos de la comunidad tartamuda, que es el primero de los objetivos del libro, expone cómo se habrían ido construyendo socialmente. Dicha construcción coincidiría con la historia de la concepción clínica de la tartamudez, desde la antigüedad hasta nuestros días. Por lo tanto, en un esfuerzo muy documentado sintetiza este recorrido entre la ecuanimidad con las aportaciones más plausibles y cierto sarcasmo con las más especulativas, aunque a fin de cuentas todas ellas determinan la construcción de una identidad personal de los tartamudos marcada por el sufrimiento vital, «habida cuenta su condición de portadores de patología y estigma».

La «radiografía sentimental» que nos ofrece de la comunidad tartamuda constituye un auténtico tratado sobre la indefensión, la vergüenza, la culpa y el miedo humanos, analizando en profundidad los testimonios directos de las víctimas. Explica cómo el estigma social provoca en el tartamudo el pensamiento de ser un «bicho raro» y el deterioro de su orgullo, entendido como herida en el amor propio, más allá de las nociones psicologicistas de autoestima o autoconcepto. Ante este complejo panorama la «curación» pasaría por una «liberación»: «dejar de hacer de la tartamudez el foco central de nuestra vida», como se propone en uno de los mensajes analizados.

A partir de aquí se abre la argumentación sobre lo que constituye el segundo de los objetivos del libro: plantear propuestas encaminadas a dignificar la tartamudez y reducir el sufrimiento de la comunidad tartamuda. Utiliza la expresión «salir del armario» para designar un conjunto de acciones personales y ético-políticas que persiguen dichos objetivos. Se trata de una propuesta en la que la comunidad tartamuda denuncia la discriminación social y laboral que padece, el sufrimiento que conlleva y el conflicto permanente con la comunidad fluida: «Salir del armario significa combatir el estigma y el estereotipo, romper la inercia cotidiana de evitación y encubrimiento e instaurar nuevas costumbres». Ello supone relegar a un segundo plano la aspiración a la fluidez, una trampa a la que está fatalmente encadenada la comunidad tartamuda. La plataforma de esta acción colectiva son los foros virtuales y grupos de autoayuda, que es donde se pone de manifiesto el conflicto intergrupual con la comunidad fluida y se genera un «favoritismo endogrupal que compensa parcialmente la herida de la tartamudez».

El conflicto que refiere es asimétrico y unidireccional: los tartamudos sufren el agravio de los fluidos, pero no al revés. El calificativo que designa los aspectos más grotescos de este estereotipo es el de «tartaja», aunque muchos señalan que la compasión solivianta incluso más a la comunidad tartamuda. Critica a quienes a través del cine y televisión buscan «la risa ramplona y zafia» de la

comunidad fluida, presentando una imagen del tartamudo que se corresponde con los atributos más humillantes del estereotipo. Asociada a éste, se nos detalla también con testimonios de la comunidad tartamuda otra manifestación del conflicto: la omnipresente discriminación social que sufren los tartamudos. Se denuncia especialmente la discriminación laboral: «los responsables de la selección de personal discriminan a la comunidad tartamuda». Incluso existen limitaciones legales que impiden el acceso de los tartamudos a algunas plazas de funcionarios públicos.

La «salida del armario» es un proyecto de emancipación que se inspira en una comparación etnográfica con la comunidad homosexual, también medicalizada y estigmatizada en el pasado. Muchos de los participantes en las comunidades y los foros virtuales consideran envidiables las conquistas sociales de los homosexuales y por ello plantean un proyecto de acción análogo. Ello supone la exposición pública de la tartamudez frente al intento permanente de encubrirlo, que suele ser la actitud del tartamudo y de su entorno. Como señala otro de los mensajes reproducidos en el libro: «El primer paso lo tenemos que dar nosotros, los tartamudos, tratando de no ocultar lo que nos ocurre, ni el término que lo define». Esta salida personal del armario, que es gradual, se ve facilitada en su inicio por los grupos de autoayuda, espacios sociales donde el estigma está ausente y que se llegan a convertir en una «segunda familia». En ellos emerge una biografía compartida que construye una identidad narrada a partir de experiencias y significados que se ponen en común. La consecuencia es «una ruptura gradual de costumbres, acciones y actitudes», que permite hablar con transparencia y dignidad, dejando atrás mentiras, silencios y secretos.

El tercer objetivo explícito del libro, que funciona como un *leitmotiv* a lo largo de todas sus páginas, es la «desmedicalización», planteada como *deconstrucción* del «estigma clínico» con su doble dimensión de síntoma patológico y descrédito social. La construcción clínica clásica de la tartamudez se critica aquí como perjudicial para la comunidad tartamuda y beneficiosa para la fluida, que encuentra en ella una función normalizadora y de control social. Al propio tiempo, la aceptación de la tartamudez, «tema muy conversado en los grupos de autoayuda y discutido en los foros virtuales», se considera una utopía clínica. La alternativa que propone Cristóbal Lorient es la reconstrucción social de la tartamudez, que se concreta en lo que llama «transfluidez», término que expresa un hecho evidente: según las circunstancias una persona puede mostrarse fluida o tartamuda. Con ello se superaría la «oposición ontológica dual que caracteriza a la práctica biomédica», rechazando dos principios básicos que articulan las prácticas de la biomedicina de la tartamudez: que las emisiones tartamudas sean síntomas patológicos y que comporten consecuencias clínicas.

Quizá la liberación que se defiende en este libro no hubiera exigido invocar tan a menudo el espíritu de la posmodernidad. Quizá no haría falta una petición de principio existencialista para refutar el esencialismo de la tradición biomédica. Ni asumir una interacción caótica de variables para discutir el método científico. Ni superar ideas de razón, ciencia y sujeto para vislumbrar la ausencia de certezas y la pluralidad de perspectivas. La tartamudez es un fenómeno complejo y no hay en ella nada más controvertido que la propia controversia que genera, como admite Cristóbal Lorient en sus conclusiones. Quizás, además de ser «el trastorno de las muchas teorías», sea la falacia de las muchas preguntas, donde cada incógnita se va sustituyendo por otra más incierta hasta llegar a la famosa caricatura que se cita: «Si reuniéramos a diez logopedas,

tendríamos once definiciones de tartamudez». Cuando tanta teoría y contrateoría conducen a este tipo de absurdos, nos demuestran que la realidad podría ser más austera, hecha de una multiplicación de vergüenzas propias y ajenas, cuyo resultado crece exponencialmente hasta ocupar «las veinticuatro horas con el tema dando vueltas a nuestra cabeza». El pensamiento posmoderno en que se apoya el libro se justificaría así en este caso, y ante todo, como rechazo de una trayectoria vital impuesta desde el orden social.

Si esta reseña parece abigarrada es en parte porque en el libro no hay un párrafo de respiro. De principio a fin se constituye en una metáfora o alegoría de la vida de cualquier tartamudo, que transmite su asfixia a los fluidos y su ruina a los clínicos. Podríamos decir irónicamente que nos da a probar «nuestra propia medicina» y al mismo tiempo llama a los tartamudos a integrarse en espacios libres de la misma, los grupos de autoayuda, «exentos de clínica y estigma» donde la tartamudez es «algo que está allí y no pasa nada». Con esa frase termina el libro y en ella se resume su justo y sencillo propósito: los tartamudos quieren estar en el mundo como los demás, sin tener que esconderse o aceptar resignadamente que no son fluidos o que son enfermos o raros, siendo socialmente aceptados con sus diferencias, propias de la humana diversidad y dignidad.

La tartamudez es uno de los mayores retos que enfrentan las ciencias del comportamiento. Carecemos de términos para compararla y es difícil intentar comprenderla, sin embargo, algunas personas que la sufren piensan que «los problemas de la vida que preocupan a los normales son cosa de risa». Por eso este libro tiene un valor especial, porque más allá de lugares comunes y tautologías clínicas tipo «el tartamudo tartamudea», nos proporciona un conocimiento de primera mano, complejo y riguroso, justo y provocador, sobre aspectos cruciales de un fenómeno que a partir de ahora no podremos despreciar por ignorancia.

Revisado por:

Eliseo Díez Itza

Universidad de Oviedo

Dos naturalistas muy curiosos: Niko frente a Konrad

Richard W. Burkhardt Jr. (2005)

Patterns of behavior. Chicago-Londres: The University of Chicago Press

Bajo el sello de los servicios editoriales de la Universidad de Chicago se ha publicado en 2005 el libro *Patterns of behavior. Konrad Lorenz, Niko Tinbergen and the founding of Ethology*, de Richard W. Burkhardt Jr., profesor de la Universidad de Illinois y, acaso junto con Robert J. Richards, uno de los más prominentes historiadores de las ciencias de la conducta de nuestros días. La obra, tal y como su título lo anuncia expresamente, constituye una reconstrucción, minuciosa, detalladísima, del curso de desenvolvimiento histórico de la etología clásica a partir de las monumentales contribuciones de dos de sus más destacados pioneros: Konrad Zachariah Lorenz y Nikooolas Tinbergen. Como es bien sabido, el «reconocimiento» internacional recibido por estos dos investigadores —de consuno con el zoólogo muniqués Karl von Firsch—

bajo la forma del Premio Nobel de Fisiología y Medicina concedido por la Academia de Ciencias Sueca y el Instituto Karolinska el año 1973 se ha venido interpretando una y otra vez como la auténtica «carta de naturaleza» que venía a certificar el «ingreso» en el seno de la «República de las Ciencias», con todo lo que esto supone, de una joven disciplina que, desde su establecimiento en la década de 1930, se habría visto envuelta en sonadas controversias con otros campos científicos como pueda serlo la Psicología de tradición funcionalista (en particular, el conductismo) ocupados, asimismo, en el estudio de aquellos mismos contenidos de los que la etología pretendía también hacerse cargo. A saber: la conducta de los organismos animales.

Precisamente la querrela «etología-conductismo», organizada en torno a las nociones —al parecer dilemáticas— de «instinto» y «adiestramiento» ha venido representando, como es de sobra conocido, la principal línea de fractura abierta en el interior del campo categorial de las ciencias conductuales sin perjuicio, eso sí, de que semejante escisión haya podido quedar hasta cierto punto difuminada (aunque no, sin duda alguna, «solventada» como pudiera suponerse de modo en exceso ingenuo) tras la crisis que el propio conductismo hubo de experimentar en la década de 1970. Y no se trata desde luego —insistimos— de que la polémica haya concluido bajo la forma de una suerte de reparto amistoso entre los «especialistas en el hábito» y los «estudiosos del instinto» que obligase a todos a admitir, armoniosamente, que la «conducta» es «en parte» innata y «en parte» aprendida, puesto que ni unos ni otros parecen capaces de mostrarnos los canales gnoseológicos internos merced a los cuales pudiese «trocearse» de este modo las operaciones conductuales de los organismos animales, pero es, eso sí, en todo caso cierto que ni el modelo —rígidamente hereditarista— del Mecanismo Desencadenante Innato lorenziano (en cuanto que propendía enérgicamente a disolver el concepto de conducta en términos fisiológicos y en el límite a reducirlo entre los contornos de la «fisiología-ficción»), ni tampoco el «conductismo radical» skinneriano, por sorprendentes que hayan sido sus éxitos «tecnológicos» en lo relativo al adiestramiento animal, &c, parecen mantenerse en nuestros días en un estado excesivamente boyante. Y ello sin perjuicio de que, efectivamente, muchas de las soluciones de «compromiso» recorridas por los teóricos a lo largo de las últimas décadas (conductismos propositivos, neoconductismos varios, etología cognitiva, etc.) hayan tendido a recaer curiosamente en el tipo de «mentalismo» pre-darwiniano que tanto la etología como el conductismo radical habrían procurado, cada cual a su manera, mantener rigurosamente a raya; con lo que, diríamos, el problema de la definición gnoseológica de la escala disciplinar apropiada al estudio científico de la conducta de los animales sigue, con todas sus incommensurabilidades, abierta de par en par en nuestros días.

Pues muy bien. Como historia de la etología clásica el volumen de Burdhardt representa un estudio sólido, erudito, cuya lectura morosa resulta imprescindible para todos los interesados en el despliegue de las ciencias de la conducta durante la fase clásica de su desenvolvimiento. A este respecto, la obra que reseñamos da cuenta detenida de los hitos esenciales que resultan imprescindibles en lo tocante a la reconstrucción de esta misma trayectoria, acercándose a los problemas arrastrados por esta joven ciencia a través de las circunstancias biográficas de sus fundadores.

En esta dirección, pongamos por caso, la exposición que Burdhardt ofrece de los orígenes «pre-lorenzianos» de la etología resulta verdaderamente extraordinaria, arrojando nuestro autor trata-

mientos cuidadísimos de las aportaciones debidas a figuras tales como el «ortogenista» Charles Otti Whitman con sus estudios sobre la conducta de las palomas desde una perspectiva filogenética, Wallace Craig en su trabajo con aves canoras, o Edmund Selous y sus detenidas observaciones «de campo» acerca de la conducta de cortejo y nidificación en distintas especies de aves, pero también, y como no podía ser de otro modo realmente, de Oskar Heinroth, distinguido ornitólogo muniqués, cuya prefiguración (incluso en el sentido de lo que el filósofo español G. Bueno ha llamado «descubrimiento material») de conceptos tales como puedan serlo el de «impronta», «ritualización» o «acciones instintivas especie-específicas», también del procedimiento conocido como «experimentos Kaspar Hauser», &c, le hicieron merecedor, tal y como nos lo recuerda Burdhardt en su libro (p. 141) de ser considerado a título de «fundador de la etología» por parte de uno de los más aventajados de entre sus discípulos: Konrad Lorenz. Y es que, en efecto, es justamente lo que el propio Lorenz solía denominar «punto arquimédico» del campo etológico, es decir, la aproximación «comparativa» (darwiniana) a las «conductas» —a esto se ha denominado precisamente «etocaracteres»— de diferentes especies animales en el estudio de su evolución (p. 17) —casi como si de estructuras anatómicas, homólogas o análogas se tratasen—, lo que sirve en todo momento, rindiendo por lo demás provechosos frutos históricos a este respecto, de hilo conductor de la exposición de tales figuras por parte de nuestro autor, una exposición que, por lo mismo, vale calificar de sistemática, «crítica» y no, en modo alguno, meramente rapsódica como suele ser el caso en la mayor parte de manuales al uso.

Mención aparte merece, sin embargo, la exposición que nuestro autor realiza de las contribuciones esenciales de las dos figuras que cabe considerar por derecho propio como protagonistas de toda la narración puesta a punto por *Patterns of behavior*. Nos referimos obviamente a Konrad Lorenz y Niko Tinbergen. En esta dirección, Burdhardt repara tanto en los hallazgos experimentales debidos a la colaboración de estos dos *naturalistas curiosos* en la primavera «austríaca» de 1937 (experimentos sobre la rotación del huevo del ánsar común, conductas de evitación del polluelo de pavo frente a la presentación de diversos modelos predatorios aviares, etc.), como, decisivamente, en las incommensurabilidades que muy pronto comenzaron a mediar entre las perspectivas mantenidas por ambos pioneros así como el alcance de tal dialéctica entre los dos «fundadores» de la etología en lo referente a la puesta a punto de la «etología inglesa» (Hinde, Thorpe, David Lack, etc.); una «segunda etología» cuyos compromisos con el «innatismo» hereditarista lorenziano habrían ya comenzado a disolverse. En este sentido, merece efectivamente citarse la circunstancia, reseñada por Burdhardt (p. 428) de la participación de Tinbergen en la Conferencia organizada por Frank Beach en Palo Alto en 1957 en la que también tomaron parte investigadores como puedan serlo Robert Hide, Baerens o Danniell Lehrman. Justamente tales avatares históricos llevarían a Tinbergen a apartarse progresivamente de la tradición lorenziana, muy en particular tras su marcha a la Universidad de Oxford, estableciendo unos compromisos con el «ambientalismo» (por caso: con el ambientalismo de Lehrman o incluso con el de Kuo, etc.) que Lorenz siempre tendió a interpretar a la manera de una «traición» por parte de su compañero.

No obstante, sería algo excesivamente simple no advertir en este punto que tal desplazamiento por parte de Tinbergen, muy lejos de constituir una mera «capitulación» ante el conductismo nortea-

americano, representaba, como el libro de Burkhardt nos hace ver, la misma crítica *desde la etología* de los principios desempeñados por Lorenz con su modelo del Mecanismo Desencadenante Innato, unos principios a la luz de los cuales la conducta quedaba, hasta cierto punto, desfigurada en su fisionomía propia, así como en sus conexiones con la supervivencia de los organismos en su medio. En efecto, cabe preguntarse en este punto, ¿tiene algún sentido aproximarse, como pretendía Lorenz, a los repertorios etogramáticos de los animales *como si fueran «órganos»?*, ¿no es esto tanto como reducir la etología a la fisiología (aunque fuese, en efecto, a una imposible «fisiología del comportamiento») perdiendo de paso con ello, el pie del propio concepto de conducta? No nos parece, en manera alguna, una hipótesis disparatada la que sitúa en esta masa de cuestiones, tan agudas como insoslayables, algunas de las más importantes razones gnoseológicas que pudieron latir en el fondo de la perenne querrela que atraviesa la historia entera de las ciencias de la conducta.

Y es que, ciertamente, estas controversias entre los dos padres fundadores de la etología ayudan por lo demás a entender el hecho de que justamente la temática —diríamos *ecológica*— del «valor de supervivencia» de la conducta de los animales representara en todo momento un tema muy caro a Tinbergen (como, por ejemplo, lo han venido subrayando otros estudios recientes sobre el trabajo del etólogo holandés),¹ pero *no* en modo alguno a Lorenz mucho más preocupado, en la estela de Von Ueskiüll y otros, por los mecanismos de causación de las conductas heredadas haciendo abstracción del medio en el que tales conductas juegan, inevitablemente, un papel central y decisivo en la lucha por la vida. En este sentido, no nos parece de ninguna manera descabellado interpretar la monografía de Burkhardt a la manera de una suerte de reivindicación, «darwiniana», de Tinbergen frente a Lorenz.

En resumidas cuentas nos encontramos ante una obra contundente y valiosísima cuyo estudio resulta más que recomendable.

Revisado por:

Íñigo Ongay de Felipe

Profesor de Filosofía en el Colegio Andrés de Urdaneta en Loio (Vizcaya)

Handbook of Instructional Resources and their Applications in the Classroom

Antonio Valle, José Carlos Núñez, Ramón G. Cabanach,
Julio Antonio González-Pienda y Susana Rodríguez (Eds.)
(2008)

Nueva York: Nova Science Publishers

Hay que celebrar la publicación de este manual en inglés, coordinado por los profesores universitarios del área de Psicología Educativa, Antonio Valle, José Carlos Núñez, Ramón G. Caba-

nach, Julio Antonio González-Pienda y Susana Rodríguez, y en el que participan nada menos que cuarenta y dos autores españoles. Esto es una buena muestra del nivel alcanzado por nuestros investigadores, pues no es nada fácil que una editorial de prestigio americana como es Nova Science Publishers tome la decisión de publicar un manual de este calibre escrito por autores españoles. Es además un paso en la dirección adecuada para que la psicología española, en este caso en el ámbito educativo, aumente su cuota de visibilidad internacional, pues somos muchos los que creemos que el buen nivel de la psicología española actual no está reflejado adecuadamente en el contexto internacional. Por todo ello está de enhorabuena la psicología española en general, los autores y editores del manual en particular, y lo que es más importante, los lectores, bien sean profesionales, psicólogos, pedagogos, profesores, orientadores escolares, estudiantes de grado y postgrado e investigadores; todos ellos se beneficiarán de la lectura de este nuevo manual.

El objetivo fundamental del manual es proporcionar un conjunto de recursos instruccionales para su utilización en el aula. Ya de entrada el libro tiene la virtud de integrar en un solo volumen numerosas técnicas y procedimientos que se encuentran habitualmente dispersos en la literatura, lo cual será muy bien recibido por los lectores.

El manual está organizado en cuatro amplias secciones, la primera relativa a los aspectos aptitudinales (cuatro capítulos), la segunda a la dimensión estratégico-cognitiva (ocho capítulos), la tercera a los aspectos motivacionales y afectivos (siete capítulos), y la cuarta centrada en las necesidades educativas especiales (cuatro capítulos). Para quienes se adentran en la comprensión global del rendimiento académico de los estudiantes y su conducta en el aula, este manual cubre de forma rigurosa las dimensiones esenciales que el alumno despliega a distintos niveles en el acto de aprender. En este sentido este manual constituye un excelente complemento simbiótico de otro recientemente publicado por la misma editorial, *School Improvement: International Perspectives*, coordinado por los profesores John Chi-kin Lee (The Chinese University of Hong Kong) y Michael Williams (University of Wales Swansea).

La primera sección, relativa a los aspectos aptitudinales, se articula en cuatro capítulos. El primero (Juan L. Castejón, Raquel Gilar y Nélida Pérez) plantea de forma clara y sintética el problema de los distintos enfoques de la inteligencia y sus implicaciones en el aula. El capítulo resulta analítico y ponderado, lo cual se agradece, sobre todo teniendo en cuenta los planteamientos superficiales y confusos que suelen leerse con frecuencia en relación con las inteligencias múltiples, emocionales, prácticas y otras, resultado seguramente del desconocimiento de una tradición investigadora centenaria en psicología de la inteligencia. Sólo un reparo menor, sorprende sobremanera que investigadores españoles sobre la inteligencia no recojan la tradición de Mariano Yela en este campo, por no hablar de otros investigadores actuales. Yela escribió páginas difícilmente superables sobre la Psicología de la Inteligencia, véase, por ejemplo, Yela (1987), siendo el único español que Carroll (1993) recoge en su hercúlea síntesis. El segundo capítulo (Pedro Hernández) aborda el problema clásico de integrar el funcionamiento cognitivo dentro de un marco general que tenga en cuenta los aspectos emocionales. El tercer capítulo (José C. Núñez, Julio A. González-Pienda, Luis Álvarez, Ana Bernardo, Pedro Rosario, Antonio Valle, Ramón G. Cabanach, Susana Rodríguez y Juan L. Castejón) trata el problema clave de las relaciones entre las aptitudes intelectuales, los estilos de pensamiento y el rendimiento académico. Los autores aportan datos empíricos de gran interés so-

¹ Véase Kruuk, H (2003), *Niko's Nature. A life of Niko Tinbergen and his science of animal behavior*, Oxford: Oxford University Press.

bre las relaciones de estos tres constructos. Como era de esperar, la varianza de rendimiento académico explicada por las aptitudes intelectuales medidas según el modelo de Sternberg (STAT) y por los estilos cognitivos no es muy elevada. Por un lado, el STAT de Sternberg no es una prueba tan potente como otras clásicas para estimar las aptitudes, y, por otro, aspectos clave para la determinación del rendimiento, tales como las dimensiones de personalidad de los estudiantes, o factores externos como calidad de los profesores, características del centro, padres, familia o entorno socio-cultural, no se incluyeron en el trabajo, dado que no era ése su objetivo. El cuarto capítulo (Pablo Fernández Berrocal, Natalio Extremera y Raquel Palomera) se centra en el papel de la inteligencia emocional en el contexto escolar. Los autores exponen las posibilidades y límites de la inteligencia emocional en el aula, proponiendo algunas prácticas concretas y haciendo sugerencias de futuro muy pertinentes. Con la inteligencia emocional ocurre como con las salsas en la cocina, en su justo punto potencian el plato, pero si se abusa tienden a sustituir y enmascarar el alimento. Como es bien sabido a estas alturas, en la explicación del rendimiento académico los parámetros básicos son las aptitudes y el esfuerzo ($\text{Rendimiento} = \text{Capacidad} \times \text{Esfuerzo}$), mientras que la inteligencia emocional, al igual que otros aspectos orécticos, constituye una variable moduladora que puede explicar aparentes anomalías en el funcionamiento de los dos parámetros citados, así como potenciar la combinación de ambos.

La segunda sección, centrada en la dimensión cognitivo-estratégica, se compone de ocho capítulos. En el capítulo cinco (Julio A. González-Pienda, Ana Bernardo y Cristina Rocés) se hace una presentación clara y articulada de las estrategias de aprendizaje: qué son, cómo se clasifican y cómo se adquieren. Es un capítulo clave para entender el resto de la sección. El capítulo sexto (Pedro Rosario, Rosa Mourao, José C. Núñez, Julio A. González-Pienda y Paula Solano) plantea de forma novedosa la utilización de narraciones para promover el aprendizaje autorregulado de los estudiantes. En esta misma línea, en el capítulo siete (Pedro Rosario, Rosa Mourao, José C. Núñez y Paula Solano) los autores analizan el uso del trabajo en casa para potenciar el aprendizaje autorregulado de los estudiantes. Las estrategias cognitivas implícitas y explícitas son abordadas en el capítulo ocho por Miguel Ángel Carbonero y José María Román. Los autores presentan datos muy positivos sobre la enseñanza de estrategias de aprendizaje y proponen pautas concretas para su enseñanza. En el capítulo nueve Soledad González-Pumariaga y Luis Castejón proponen distintos procedimientos para mejorar las estrategias de lectura, claves para el aprendizaje. Proponen estrategias que deben utilizarse antes de empezar a leer, estrategias mientras se está leyendo, y estrategias para después de leer. El capítulo diez (Jesús Nicasio García y Raquel Fidalgo) revisa y aporta nuevos datos sobre la importancia de la autorregulación en la mejora de la composición escrita. Luz Pérez y Jesús Beltrán presentan en el capítulo once unas experiencias pedagógicas dentro del marco de un modelo educativo amplio que toma en consideración los aspectos constructivistas, la autorregulación, interactividad y tecnología. Tras la descripción del modelo, los autores describen algunas experiencias pedagógicas desarrolladas en este marco. Esta sección termina con el capítulo doce (María Carmen González Torres y Fermín Torrano), en el que se describen los métodos e instrumentos para medir el aprendizaje autorregulado.

La tercera sección del manual se centra en la dimensión motivacional afectiva, y consta de siete capítulos. En el capítulo trece

(Antonio M. Pérez Sánchez y Juan L. Castejón) los autores presentan datos sobre los cambios cognitivo-motivacionales de los estudiantes cuando cambian de nivel educativo de Primaria a Secundaria. En el capítulo catorce Antonio Valle, Ramón G. Cabanach, Susana Rodríguez, Isabel Piñeiro, María García e Ingrid Mosquera desarrollan un programa de intervención para mejorar las metas académicas de los estudiantes. Aparte de la eficacia del programa, es de notar que los estudiantes valoraron muy positivamente el programa, lo cual resulta sumamente importante para evaluar la validez de este tipo de intervenciones. En esta misma línea, Ramón G. Cabanach, Antonio Valle, Susana Rodríguez, Isabel Piñeiro, María García e Ingrid Mosquera presentan en el capítulo quince un programa de intervención para la mejora del autoconcepto de los estudiantes, una variable moduladora clave en el rendimiento. En el capítulo dieciséis Jesús Nicasio y Ana María de Caso exploran las vías de motivar a los estudiantes para que lleven a cabo composiciones escritas. En este sentido potenciar la autoeficacia parece ser una vía prometedora. En el capítulo diecisiete Alfredo Goñi explora las implicaciones del desarrollo social y personal en la intervención psicoeducativa. Jesús de la Fuente, en el capítulo dieciocho, estudia las relaciones entre algunos aspectos de la personalidad y la motivación de logro en estudiantes universitarios. Esta sección termina con el capítulo diecinueve de Ramón G. Cabanach, Antonio Valle, Susana Rodríguez, Isabel Piñeiro, María García e Ingrid Mosquera, en el que los autores analizan el problema del estrés en estudiantes universitarios: concepto, origen del estrés y las distintas formas de superarlo.

La cuarta sección del manual se centra en el ámbito de las necesidades educativas especiales. Luz Pérez y Jesús Beltrán (capítulo veinte) presentan algunas intervenciones educativas con estudiantes excepcionales en el marco de las inteligencias múltiples de Gardner. Los autores adoptan de forma entusiasta y un tanto acrítica el planteamiento de Gardner, dejando de lado un volumen muy importante de investigación clásica generada en el ámbito de la inteligencia-personalidad. Ana Miranda, Rafaela Marco, María Jesús Presentación y Rosa García (capítulo veintiuno) describen con solvencia y rigor los últimos avances en la investigación sobre el déficit de atención con hiperactividad. En cuanto a la intervención, los autores abogan por la prevención y tratamientos de amplio espectro. El capítulo veintidós (Luis Álvarez, Paloma González Castro, David Álvarez y Ana Bernardo) trata el importante problema de la mejora de los procesos atencionales. En cualquier proceso de aprendizaje son fundamentales los procesos atencionales, pues sin ellos nada entra en el sistema, o entra de forma poco eficaz. Lo primero es centrar la atención, luego viene todo lo demás. Los autores, tras plantear de forma clara y rigurosa el problema, aportan datos tras la aplicación de un programa de intervención para mejorar la atención selectiva y sostenida de estudiantes entre los cinco y diecisiete años. Esta puntera línea de investigación abre perspectivas de futuro muy prometedoras. Finalmente, en el capítulo veintitrés, Luis Castejón estudia el problema de las actitudes hacia las personas con alguna discapacidad, aportando datos de gran interés sobre la actitud de los profesores hacia los niños tartamudos. Las actitudes constituyen el color del cristal a través del cual se mira la realidad, por tanto, conocerlas con precisión es fundamental para comprender de forma cabal la conducta de los profesionales respecto a su campo de actividad, permitiendo además el diseño de programas dirigidos a modificar actitudes que puedan interferir con un tratamiento adecuado de los problemas. De poco valen programas de intervención técnicamente bien hechos si se aplican en con-

textos, o por personas, cuyas actitudes divergen de la filosofía y objetivos de los programas de intervención.

En suma, estamos ante un manual excelente y muy oportuno en el tiempo que pone a disposición de los profesionales, profesores, psicólogos, pedagogos, orientadores escolares, terapeutas, estudiantes de grado y postgrado, amén de investigadores, todo un conjunto de recursos variados para su utilización en el ámbito educativo. Además deja entrever por dónde van a discurrir las líneas de futuro, lo cual es de agradecer. Sólo resta, por tanto, darle nuestra más sincera bienvenida, y felicitar a los editores y autores por su trabajo, dejemos ahora el libro en manos de los lectores, es su turno, suya es la palabra.

Referencias citadas:

Carroll, J.B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factor analytic studies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Yela, M. (Ed.) (1987). *Estudios sobre inteligencia y lenguaje*. Madrid: Pirámide.

Revisado por:

José Muñiz

Universidad de Oviedo

