

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA
FACULTAD DE PSICOLOGIA, RELACIONES INDUSTRIALES Y
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA



**“RELACIÓN DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y EL BULLYING EN
ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA”**

Tesis Presentada por las Bachilleres:

Lizie Cyndi Sandy Corimanya Gordillo

Claudia Elisa Silva Corimanya

Para Optar el Título Profesional de Psicólogas

AREQUIPA – PERÚ

2017

SEÑOR RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA.

SEÑOR DECANO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGIA, RELACIONES INDUSTRIALES Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN.

SEÑOR DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA.

SEÑOR PRESIDENTE DEL JURADO DICTAMINADOR.

SEÑORES CATEDRÁTICOS MIEMBROS DEL JURADO DICTAMINADOR.

Presentamos a vuestra consideración la siguiente investigación titulada **“Relación del Clima Social Familiar y Bullying en Alumnos de Educación Secundaria”** con la cual pretendemos obtener el Título Profesional de Psicólogas.

Esperando que nuestra investigación permita dar mayor explicación al fenómeno bullying, así también contribuya en la elaboración y ejecución de programas de intervención que disminuya la violencia escolar entre pares, tomando primordialmente los aspectos del clima social familiar. De esta manera, cumpliendo las pautas del reglamento de grados de la Escuela Profesional de Psicología, queda a vuestro criterio el dictamen y determinación del mérito para la sustentación oral.

Arequipa, enero del 2017

Las Bachilleres:

Lizie Cyndi Sandy Corimanya Gordillo

Claudia Elisa Silva Corimanya

DEDICATORIA:

*“A Dios, a mi familia,
en especial a mi padre,
ejemplo de lucha y
perseverancia. A Rocio y
Reyna, por su apoyo.”*

L. C. S. C. G.

“Para la personita más

*importante en mi vida, quien me
motiva a salir adelante y dar lo
mejor de mí, Sofía.*

*A mi madre en el cielo y a mi
padre, quienes me encaminaron
por el sendero del bien y la
superación.*

*A mi novio, hermanos y amigos
quienes me brindaron su
comprensión y apoyo
incondicional”*

C. E. S. C.

AGRADECIMIENTOS:

A nuestros docentes universitarios, quienes nos formaron profesionalmente.

Al Ing. José Luis Narro Ortiz, Jefe de la División de Desarrollo Económico de la Municipalidad de Alto Selva Alegre, por su invaluable apoyo y respaldar las coordinaciones con las Instituciones Educativas del Distrito.

A los alumnos que participaron en la presente investigación.

A todas las personas que nos apoyaron en la realización de esta Tesis, principalmente a nuestras familias, por la motivación, acompañamiento y comprensión que siempre nos brindan en cada paso que damos.

Y sobre todo a Dios.

RESUMEN

La presente Investigación “**Relación del Clima Social Familiar y Bullying en Alumnos de Educación Secundaria**” tiene por objetivo conocer la relación entre ambas variables utilizando un diseño comparativo de tipo transversal. La muestra estuvo conformada por 609 alumnos de ambos géneros que se encontraban cursando los dos últimos años de educación secundaria en las Instituciones Educativas Estatales. Para la evaluación se utilizó la **Escala de Agresión entre pares para adolescentes** (confiabilidad: 0,785) (validez: 0.40 a 0.54) y la **Escala del Clima Social en la Familia** (confiabilidad: 0,88 a 0,91) (validez 0.51 a 0.60) Para el análisis estadístico se utilizó la prueba no paramétrica de U de Mann Whitney. Los resultados sugieren que existen diferencias significativas en los Climas Sociales Familiares de los alumnos cuando asumen papeles de tipo agresor, espectador o víctima, específicamente en la dimensión de expresividad, donde tanto agresores como víctimas, evidencian poca libertad para actuar y expresar sus pensamientos y sentimientos dentro de su hogar, así también en la dimensión de Cohesión, donde se percibe poco involucramiento y unión entre los miembros que conforman su familia; a diferencia de los espectadores quienes tiene un nivel moderado de expresividad y alto nivel de cohesión. Es resaltante la presencia de un nivel alto de Conflicto Familiar en los alumnos agresores quienes expresan están problemática mediante sus conductas violentas.

Palabras claves:

Bullying, Clima Social Familiar

ABSTRACT

The present research "The climate Social family and relationship Bullying in students of education secondary" aims to know the relationship between the two variables using a comparative cross-type design. The study included 609 students of both sexes who attended the last two years of high school in State educational institutions. The study used "the Scale of Violence between Adolescents" (reliability: 0.785) (validity: 0.40 to 0.54) and "the Scale of Health and Functionality of Family Relations" (reliability: 0.88 to 0.91) (validity 0.51 to 0.60); a transverse comparative study was done in order to compare the data. The Nonparametric Mann Whitney U Test was used for statistical analysis. The results suggest that the differences in the Health and Functionality of Family Relations in students have an influence on who assumes the role of aggressor, spectator or victim. Specifically in the dimension of expressivity, where both aggressors and victims, show little freedom to act and express their thoughts and feelings inside their home, thus also in the dimension of Cohesion, which feels little involvement and union between the members that make up your family; In contrast to the spectators who have moderate expressive and high level of cohesion. It is the presence of high levels of family conflict in the students out aggressors who express are problematic by their violent behaviors.

Key words:

Bulling, Health and Functionality of Family Relations

ÍNDICE

Contenido

AGRADECIMIENTOS	iv
RESUMEN.....	v
ABSTRACT	vi
INDICE	vii
INDICE DE TABLAS.....	ix
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1. Descripción de la realidad problemática	5
1.2. Hipótesis.....	8
1.3. Objetivos	8
1.3.1. Objetivo general	8
1.3.2. Objetivos específicos	8
1.4. Importancia	8
1.5. Limitaciones del estudio	10
1.6. Definición Operacional de términos	10
1.7. Variables e Indicadores	12
CAPITULO II	13
MARCO TEÓRICO.....	13
2.1. Clima Social Familiar	13
2.1.1. Bases teóricas	13
2.1.2. Definición de Clima Social Familiar.....	31
2.2. Bullying	37
2.2.1. Definiciones de Bullying.....	37
2.2.2. Formas de Bullying	45
2.2.3. Roles implicados en el Bullying	48
2.2.4. Evolución y Fases de Bullying.....	61
2.2.5. Consecuencias del Bullying	63

2.2.6. Lugar y tiempo donde ocurre el Bullying	67
2.2.7. Género de los Actores de Bullying	68
2.2.8. Nivel Socioeconómico y Procedencia.....	68
2.2.9. Comunicación de los Hechos	68
2.2.10. Dinámica Bullying en el Perú	69
2.2.11. Factores de riesgo que propician la aparición del Bullying	71
2.3. La Adolescencia	77
2.3.1. Etapas de la Adolescencia.....	78
2.3.2. Desarrollo psicológico del adolescente	80
2.3.3. Desarrollo emocional	80
2.3.4. Desarrollo social.....	81
2.3.5. El grupo de amigos del adolescente	82
CAPITULO III	86
METODOLOGÍA	86
3.1. Tipo y Diseño de Investigación.....	86
3.2. Población y muestra	86
3.3. Instrumentos	87
3.4. Procedimiento	95
CAPITULO IV	97
ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	97
CAPÍTULO V	110
5.1. Discusión.....	110
5.2. Conclusiones	115
5.3. Recomendaciones.....	117
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	118
ANEXOS	128

INDICE DE TABLAS

Tabla N°1	VARIABLES	12
Tabla N°2	BULLYING ACTORES	101
Tabla N°3	ACTORES SEGÚN GRADO DE ESTUDIO	102
Tabla N°4	ACTORES SEGÚN GÉNERO.....	103
Tabla N° 5	CLIMA SOCIAL FAMILIAR.....	104
Tabla N°6	COHESIÓN FAMILIAR- ACTORES DE BULLYING.....	106
Tabla N°7	EXPRESIVIDAD	107
Tabla N°8	CONFLICTO FAMILIAR- ACTORES DE BULLYING	108
Tabla N°9	MORALIDAD RELIGIOSIDAD- ACTORES DE BULLYING	109
Tabla N°10	CONTROL FAMILIAR- ACTORES DE BULLYING	110
Tabla N°11	COMPARACIONES MÚLTIPLES	111

INTRODUCCIÓN

El bullying hace referencia a un grupo de alumnos que se dedican al asedio, persecución y agresión de un par, o bien de un alumno que atormenta, hostiga o molesta a otro. Este es un fenómeno transcultural, que se da en contextos étnicos muy diferentes. En Japón por ejemplo, el 60% de alumnos ha tenido experiencias de bullying, en Australia la cifra alcanza el 19% de chicos, en Inglaterra el 27%, y en Estados Unidos el 78% de niños ha sido víctima de bullying (Harris & Petrie, 2006) Citado por la Revista de Psicología de Arequipa (2014). Nuestro país no es ajeno a esta realidad, de ahí que de los 9.166 colegios privados y públicos afiliados al sistema de reporte de casos sobre violencia escolar del Ministerio de Educación, 803 estudiantes han denunciado ser víctimas de acoso escolar o “Bullying”. Ello en un período que va del 15 de setiembre del 2013 a mayo del 2014. León, P. (2014).

Pero el bullying además es un fenómeno multicausal, debido a que son muchos factores los que propician la aparición de estos comportamientos violentos, entre ellos la problemática familiar, pues es esta la institución clave en la socialización de los niños, debido a su papel de transmisor de valores y normas. Por esta razón en la presente investigación abordamos la **“Relación del Clima Social Familiar y el Bullying en alumnos de educación secundaria”**, dicho estudio se ha realizado en las instituciones educativas estatales del Distrito de Alto Selva Alegre como son el Manuel Gonzales Prada, Guillermo Mercado Barroso, Alto Selva Alegre, Diego Thomson y Ludwig Van

Beethoven, con alumnos de ambos sexos, que cursan el 4to y 5to año, cuyas edades oscilan entre 15 y 17 años, quienes se encuentran en la etapa de desarrollo de la adolescencia. Las Instituciones Educativas participantes de la investigación forman parte del PEL (Proyecto Educativo Local).

Las primeras investigaciones sobre bullying datan del siglo XIX, en el libro que publica Tomas Hughes “Tom Brown’s School Days” en 1857 (Paredes, Álvarez, Lega & Vernon, 2008). Ya en el siglo XX, se analiza el bullying desde el punto de vista práctico y científico, con los estudios de Dan Olweus, llegando a encontrar que en las escuelas de Noruega y Suecia, uno de cada siete estudiantes ha sido víctima de bullying (Olweus, 2005). A partir de entonces los estudios sobre el bullying se han multiplicado en todo el mundo. Olweus (1998) definió el fenómeno del bullying como “la situación de acoso e intimidación, en donde un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida durante un tiempo a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos.”

Los actores implicados en el bullying son la víctima, el agresor y el espectador. La mayoría de agresores o bullies actúan movidos por un deseo de poder intimidar y dominar a otro compañero al que consideran su víctima habitual, mostrando comportamientos agresivos por varias razones por sentirse más grande, importante, fuerte o popular que sus víctima o porque ellos mismos han sido tratados de esa manera. También es posible que piensen que su comportamiento es normal porque provienen de familias u otros entornos donde las personas suelen enojarse, gritarse o insultarse.

La violencia ejercida por los bullies se presenta de diferentes modalidades, como: insultos, amenazas, y exclusión social; algunas de ellas son muy sutiles y difíciles de

detectar, pues la cotidianidad con la que se presenta, a veces suele confundir a la comunidad, quienes lo observan como un comportamiento propio de la edad.

Los casos de bullying registrados en nuestro país van en aumento, haciéndose públicos cada vez más casos de acoso escolar con consecuencias letales. Cada día unos 30 estudiantes son insultados, golpeados, abusados sexualmente o humillados con discursos homofóbicos por otros compañeros. El ‘bullying’ es una realidad que se vive en todo el país, en colegios públicos o privados. Sin embargo, en los públicos los menores tienen más posibilidades de ser víctimas, pues hay menos personal pedagógico, menos psicólogos y menos posibilidad de intervenir (León, J., 2014).

De ahí surge investigaciones tales como la realizada por Peñalva y Valentín (2011) sobre “Estilos de Socialización Parental y Bullying en adolescentes” quienes señalan que existe una relación significativa entre los estilos de socialización parental de ambos padres en función de los roles implicados en el bullying, así se tiene que en los hijos espectadores, se indica que el estilo característico es el autoritario, en cuanto a la víctima, se tiene que la mayoría de los hijos provienen de padres indulgentes; en el caso del intimidador los adolescentes perciben a su padre como autoritario, seguido del negligente.

Es así que la presente investigación tiene como propósito conocer la relación del Clima Social Familiar y el bullying en alumnos de 4to y 5to grado de educación secundaria de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Alto Selva Alegre. Por tratarse de colegios que albergan la mayor cantidad de estudiantes del sector y de esta manera concientizar a la comunidad educativa y demás, sobre la forma en que influye la familia en la presencia de bullying, para luego poner en marcha programas de prevención,

orientación e intervención, enfocándonos en la familia, logrando así una convivencia positiva y una cultura de paz, que permita el desarrollo adecuado de la persona.

La presente investigación está estructurada en cinco capítulos, los cuales serán descritos en el siguiente orden: Capítulo I, constituido por los aspectos preliminares; el Capítulo II, referido al marco teórico, donde se abarca a nivel general información con respecto al clima social familiar, sus bases teóricas, la familia, sus funciones, su implicancia en el adolescente, el bullying, sus definiciones, formas, roles, evolución y consecuencias, así también se aborda específicamente la etapa de la adolescencia, sobre la personalidad y los estilos de socialización; el capítulo III, abarca la metodología empleada en el estudio, diseño, población, variables, instrumentos y procedimientos; el capítulo IV, constituye el análisis y la interpretación de los resultados y finalmente en el capítulo V se encuentran la discusión, conclusiones y recomendaciones.

Debemos de agradecer a los Directores de las Instituciones Educativas Estatales del Distrito de Selva Alegre, participantes todos del PEL., quienes nos brindaron las facilidades para la realización del presente trabajo de investigación. Y a los funcionarios de la Municipalidad de Alto Selva Alegre quienes respaldaron las coordinaciones realizadas.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

El Bullying es un problema multi causal y su abordaje debe ser realizado desde diversas disciplinas. Heinneman y Olweus fueron quienes sentaron las bases teóricas de este fenómeno escolar a raíz de los efectos negativos que este tipo de maltratos causaba en los escolares. (CCoicca, T. 2012). A partir de entonces, son diversos los autores que han realizado investigaciones para poder determinar las causas y consecuencias en torno a las víctimas, agresores y observadores.

El bullying es una modalidad de agresión no encubierta y hace referencia a comportamientos hostiles de un alumno o grupos de alumnos hacia la víctima, ocasionándole daños irreparables en su autoestima y otras áreas de su desarrollo personal. No se trata de un episodio esporádico. La mayoría de los agresores o bullies actúan movidos por un abuso de poder y un deseo de intimidar y dominar a otro compañero al que consideran su víctima habitual”. (CCoicca, T. 2012).

Los estudios sobre el tema demuestran que esta dinámica se ve favorecida por una serie de factores entre los que destacan algunas características de las relaciones sociales. Cuando se establece una relación de intimidación hacia otro compañero,

en general, el resto del grupo suele reforzar estas conductas o a lo sumo, se inhibe. De esta manera, “las situaciones de abuso encuentran apoyo en el grupo, es más, es el propio grupo de iguales quien, en alguna medida, las genera y mantiene, mientras que, para el educador suelen pasar desapercibidas” (Méndez y Cerezo 2010).

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH) y la Unesco, han desarrollado un estudio realizado en el año 2014, titulado “*Era como ir todos los días al matadero*”, revelan una encuesta que indica que el 44% de los jóvenes en Lima y Callao ha sufrido algún tipo de hostigamiento o acoso en el colegio. *Un 14% de ellos pensó en suicidarse.* El informe también revela que los insultos de tipo homofóbico son los más severos entre los jóvenes. Este tipo de agresión se manifiesta cuando los escolares maltratan física y psicológicamente a sus pares utilizando calificativos que agreden la orientación sexual del otro. (citado por Fernandez, 2014).

El bullying o acoso escolar afecta a unos 30 niños al día en el Perú, lo que nos convierte en el país con la tasa más alta de bullying de Latinoamérica en el 2014. Según cifras difundidas por el Sistema Especializado de Reporte de Violencia Escolar (Siseve) del Ministerio de Educación.

Es evidente entonces que el bullying es una realidad que existe y convive en las Instituciones Educativas de nuestro país, a diario los medios de comunicación nos informan acerca de estos hechos de violencia. Por lo que es una necesidad fomentar su erradicación, concientizando y educando a la población escolar, los docentes y padres de familia.

Según investigaciones realizadas el componente familiar es de vital importancia en la formación de la personalidad, ya que es el primer elemento de socialización del niño y predictor de conductas violentas.

Es así que las familias con niveles adecuados de comportamiento, comunicación y que satisfacen las necesidades básicas de sus integrantes, respetándose entre ellos y con reglas claras de convivencia; formarán niños y adolescentes capaces de respetar y valorar a los demás. En tanto que los hijos provenientes de hogares conflictivos y con carencia de necesidades, por lo general tenderán a desarrollar conductas inadecuadas de relación con los demás. El segundo elemento de importancia crucial en la socialización es la escuela. La escuela constituye el lugar donde convergen una variedad de menores, con hábitos y características peculiares y en donde la convivencia muchas veces no será nada fácil. Esto en parte porque siempre en cada grupo humano, surgirá un líder negativo y uno positivo; estos dos tipos de liderazgo prevalecerán siempre en las aulas y una de ellos adquirirá mayor significancia que muchas veces es propiciada por los mismos educadores, que se sienten incapaces para resolver situaciones de conflicto y agresiones entre compañeros.

Esta modalidad de violencia entre escolares, involucra a tres sujetos de forma directa: el acosado o víctima, el agresor y el observador. Las razones de desarrollo y prevalencia de este tipo de conductas podrían de alguna manera estar relacionadas con el clima social familiar. Motivado por esta inquietud se ha formulado la siguiente interrogante.

¿Existe relación entre el clima social familiar y el bullying en alumnos del 4to y 5to grado de educación secundaria de las instituciones educativas estatales del distrito de Alto Selva Alegre?

1.2. Hipótesis

Existe relación entre el clima social familiar y el bullying en alumnos del 4to y 5to grado de educación secundaria de las instituciones educativas estatales del distrito de Alto Selva Alegre.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Conocer la relación del Clima Social Familiar y el bullying en alumnos de 4to y 5to grado de educación secundaria de las Instituciones Educativas Estatales del Distrito de Alto Selva Alegre.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar a los actores de bullying del nivel secundario en las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Alto Selva Alegre, según grado de estudio (4to y 5to) y género.
- Conocer en qué nivel se encuentran las dimensiones del clima social familiar en los actores de bullying del cuarto y quinto grado de educación secundaria de las Instituciones Educativas Estatales del distrito de Alto Selva Alegre.
- Determinar la diferencia del clima social familiar en los actores de bullying.

1.4. Importancia

El Bullying es un fenómeno que año tras año viene incrementándose y alcanzando índices alarmantes en la población peruana, se manifiesta a través de insultos,

humillaciones, coacciones, marginaciones, discriminaciones, golpes, que van dirigidos hacia una víctima por un agresor o bullie. Las consecuencias que trae consigo este fenómeno, afecta física - psicológica y socialmente, no sólo a las víctimas, sino a todos los actores implicados.

Las diferentes investigaciones realizadas sobre bullying, indican que existen diversos factores que generan este fenómeno, tales como: familiares, personales, sociales, económicos y escolares. Bajo este contexto, nuestra investigación mide y determina el factor familiar de cada actor de bullying, para luego hallar el grado de diferenciación en la muestra cuando asumen un papel específico frente a este tipo de conductas.

Consideramos así a la familia como el primer centro formador de valores de primordial importancia en la formación del carácter personal y el desarrollo de la sociabilidad. Y habiendo notado en los últimos años un incremento de familias desestructuradas y disfuncionales. Es que se puede atribuir a este como un elemento clave en la génesis de las conductas violentas.

Los resultados obtenidos en esta investigación servirán para reafirmar a la familia como el principal eje formador de la persona y de esta manera planificar, elaborar y ejecutar programas que promocionen una adecuada convivencia familiar, así como también programas de intervención abordando el problema de bullying desde la familia, considerándola como un soporte emocional y regulador de conductas agresivas. Además la elaboración de estrategias y programas de convivencia escolar con la finalidad de fomentar la integración y adaptación social, cultivar los valores, desarrollar habilidades sociales, para prevenir la violencia en nuestra sociedad y promover una cultura de paz.

Los alumnos participantes, luego de esta investigación, podrán reconocerse como actores de bullying, en caso existiera esto en el plantel educativo, así también identificarán como es su clima social familiar. Además se les invitará a formar parte de un programa de intervención, donde se tomará a sus familias como principal aliado en la prevención de la violencia, mejorando las relaciones intrafamiliares, así como sus habilidades sociales.

1.5. Limitaciones del estudio

Primero: La investigación se realizó con una muestra específica de un determinado distrito (alumnos del cuarto y quinto de secundaria de Instituciones Educativas Estatales del Distrito de Alto Selva Alegre), por los que los resultados solo pueden generalizarse a poblaciones similares con las mismas características de la muestra y el mismo contexto socio cultural.

Segundo: La información recolectada durante la elaboración del estudio corresponde directamente a los resultados obtenidos de las escalas aplicadas a cada alumno participante de la investigación, más no de una observación directa de la interacción familiar.

Tercero: Los antecedentes de investigación en nuestra ciudad fueron insuficientes, por esta razón, se recurrió a información existente en investigaciones nacionales e internacionales.

1.6. Definición Operacional de términos

ADOLESCENCIA: Periodo del desarrollo del ser humano abarca por lo general el periodo comprendido de los 11 a 20 años, en el cual él sujeto alcanza la madurez

biológica y sexual; y se busca alcanzar la madurez emocional y social; a su vez la persona asume responsabilidades en la sociedad y conductas propias del grupo que le rodea. (Papalia et. al., 2001).

AGRESOR O BULLIE: El agresor o bullie es quien ejerce violencia sobre su víctima de forma directa o indirecta. Es aquella persona con temperamento agresivo e impulsivo y con deficiencias en habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos. Posee falta de empatía hacia el sentir de la víctima y falta de sentimiento de culpabilidad (Olweus, 2005).

BULLYING: Es una situación social en la que uno o varios escolares toman como objeto de su actuación injustamente agresiva a otro compañero y lo someten, por tiempo prolongado, a agresiones físicas, burlas, hostigamiento, amenaza, aislamiento social o exclusión social, aprovechándose de su inseguridad, miedo o dificultades personales para pedir ayuda o defenderse. (Ortega, 1994).

CLIMA SOCIAL FAMILIAR: El clima social familiar es la apreciación de las características socio ambiental de la familia, la misma que es descrita en función de las relaciones interpersonales de los miembros, además de los aspectos del desarrollo y su estructura básica. El rol del clima social familiar es fundamental como formador del comportamiento humano, puesto que este contempla una compleja combinación de variables organizacionales, sociales y físicas; las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo. (Moos, 1974).

ESPECTADOR: persona que sigue al verdugo. A éste les unen sus sentimientos agresivos, y especialmente el miedo a convertirse ellos mismos en víctimas si no apoyan al agresor: el espectador no quiere ser víctima, pero no está tan seguro de

querer jugar el papel del agresor. Observan los hechos manteniéndose al margen de lo que sucede. Pueden llegar incluso a disputar al verdugo el papel de protagonista principal, aprendiendo sus trucos y maldades por medio de una discreta observación y análisis de sus acciones. (Serrate, 2007).

VÍCTIMA: Es aquel sobre el que se ejerce violencia y es calificado por los demás como débil, inseguro, ansioso, cautos, tranquilo, tímido y con bajos niveles de autoestima. Puede ser elegido por sufrir de alguna discapacidad física o psíquica; pertenecer a un grupo étnico, religioso, cultural o de orientación sexual minoritario, por lo que es objeto de burlas. (Farrington, 1993).

VIOLENCIA ESCOLAR: Actividades y acciones que causan dolor o lesiones físicas o psíquicas a las personas que actúan en el ámbito escolar, o que persiguen dañar los objetos que se encuentran en dicho ámbito” (Hurrelmann, 1990, p.365).

1.7. Variables e Indicadores

TABLA 1: VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	SUB ESCALAS	NIVELES		
BULLYING	Conducta Agresiva	Pelea			
		Intimidación			
		Ciberbullying			
		Burla			
	Victimización	Victimización			
		Cibervictimización			
CLIMA SOCIAL FAMILIAR	Dimensión de Relaciones	Cohesión Expresividad Conflictos	Alto	Medio	Bajo
	Dimensión de Desarrollo	Moralidad- Religiosidad	Alto	Medio	Bajo
	Dimensión de Estabilidad	Control	Alto	Medio	Bajo

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Clima Social Familiar

2.1.1. Bases teóricas

A. La Familia

Minuchin (1979), señala que la familia es un sistema abierto en constante transformación, en otras palabras, continuamente recibe y envía mensajes al medio extra familiar y se adecua a las diversas demandas del estado de desarrollo por los que atraviesa. La describe como una unidad social que enfrenta una serie de tareas de desarrollo. Estas difieren de acuerdo con los parámetros de las diferencias culturales, pero posee raíces universales.

Esta definición plantea la familia dentro de las perspectivas del interaccionismo simbólico, cuya corriente afirma que la estructura familiar corresponde a la mezcla de transacciones interactuantes con la finalidad de satisfacer las necesidades básicas y de desarrollo de los miembros familiares, en un momento determinado de su historia. (Alsaker & Flammer, 2003)

La familia es un entorno de intimidad donde ideas, afectos y sentimientos se aprenden e intercambian. En ella la comprensión, el afecto, la serenidad, el amor,

son gratificadas (Musitu, 2002). La familia significa para la mayoría de personas el ámbito más valorado, ya que actúa como una red de relaciones y fuentes de apoyo, además de que contribuye al ajuste psicosocial del individuo (Gracia & Musitu, 2000). De esta manera, la familia busca llegar a convertirse en un espacio idóneo para la comunicación, la relación, la estabilidad y el desarrollo de identidad individual.

Benites (1997), define a la familia como “la estructura básica de la sociedad”, cuyas funciones no han podido ser sustituidas por otras organizaciones creadas expresamente para asumir sus funciones”. Considera que la función más importante, es aquella de servir como agente socializador que permite proveer condiciones y experiencias vitales que facilitan el óptimo desarrollo bio-psico-social de los hijos.

Parece ser que la familia juega un papel importante en la vida del adolescente ya que la formación del individuo comienza desde el núcleo familiar (Vargas 1997).

Es por todo ello que conceptualizaremos a la familia como el conjunto de personas que viven juntas, relacionadas unas con otras, que comparten sentimientos, responsabilidades, informaciones, costumbres, valores, mitos y creencias. Cada miembro asume roles que permiten el mantenimiento del equilibrio familiar. Es una unidad activa, flexible y creadora, es una institución que resiste y actúa cuando lo considera necesario.

B. Tipos de Familia

La Organización de las Naciones Unidas, considera los siguientes tipos de familias, que es conveniente tener en cuenta al carácter universal y orientador del organismo mundial.

- Familia nuclear, integrada por padres e hijos.
- Familias uniparentales o monoparentales, se forman tras el fallecimiento de uno de los cónyuges, el divorcio, la separación, el abandono o la decisión de no vivir juntos.
- Familias polígamias; en las que un hombre vive con varias mujeres, o con menos frecuencia, una mujer se casa con varios hombres.
- Familias compuestas; que habitualmente incluye tres generaciones: abuelos, padres e hijos que viven juntos.
- Familias extensas; además de tres generaciones, otros parientes tales como: tíos, tías, primos o sobrinos viven en el mismo hogar.
- Familia reorganizada; que viven con otros matrimonios o cohabitán con personas que tuvieron hijos con otras parejas.
- Familias inmigrantes; compuestas por miembros que proceden de otros contextos sociales, generalmente, del campo hacia la ciudad.
- Familias apartadas; aquellas en las que existe aislamiento y distancia emocional entre sus miembros.
- Familias enredadas; son familias de padres predominantemente autoritarios.

C. Funciones de la familia

Para Romero, Sarquis & Zegers (1997), citado por Zavala (2001) cada persona tiene necesidades que debe satisfacer y que son muy importantes para su calidad de vida. La familia es el primer lugar en donde el niño aprende a satisfacer esas necesidades que, en el futuro le servirán de apoyo para integrarse a un medio y a su comunidad. Una de las funciones más importantes de la familia es, en este sentido satisfacer las necesidades de sus miembros.

Además de esta función fundamental, la familia cumple otras funciones, entre las que se puede destacar:

- La función biológica; que se cumple cuando una familia da alimento, calor y subsistencia.
- La función económica; la cual se cumple cuando una familia entrega la posibilidad de tener vestuario, educación y salud.
- La función educativa; que tiene que ver con la transmisión de hábitos y conductas que permiten que la persona se eduque en las normas básicas de convivencia y así pueda, posteriormente, ingresar a la sociedad.
- La función psicológica; que ayuda a las personas a desarrollar sus afectos, su propia imagen y su manera de ser.
- La función afectiva; que hace que las personas se sientan queridas apreciadas, apoyadas, protegidas y seguras.
- La función social; que prepara a las personas para relacionarse, convivir enfrentar situaciones distintas, ayudarse unos con otros, competir negociar y aprender a relacionarse con el poder.

- La función ética y moral; que transmite los valores necesarios para vivir y desarrollarse en armonía con los demás.

D. La Dinámica Familiar.

Generalmente se conoce que los niños se desarrollan bien cuando se crían en el seno de una familia sana o saludable. Una familia va a ser saludable en la medida en que funcione como un sistema abierto, con reglas y roles apropiado a cada situación, donde sus integrantes se comuniquen, tolerando las diferencias individuales, lo que favorece la cohesión y promueve el crecimiento de sus miembros.

Entre los muchos factores ambientales que existen, citaremos a tres que emanan de la dinámica familiar. En primer término nos referimos a las relaciones interpersonales favorables entre los miembros de la familia, que impulsarán al niño a desarrollar sus tendencias psicológicas al exterior y a orientarse hacia las demás personas.

En segundo lugar, los estados emocionales de la familia son fundamentales a la hora de comprender el desarrollo psíquico del niño y el equilibrio de su personalidad. (Siegel, 1982). Como es sabido, el rechazo o la separación de los padres conducen indefectiblemente a importantes trastornos de la personalidad del individuo, a traumatismos psíquicos que han de dejar en su personalidad una huella perenne e imperecedera; por el contrario, la satisfacción emocional contribuye al equilibrio de la personalidad del niño y al mismo tiempo fomenta su desarrollo psicofísico.

En tercer término, los métodos de crianza de los hijos, la pedagogía de los padres, etc. Son instrumentos que inciden directamente en el psiquismo del hijo (Guerra, 1993).

La Organización de las Naciones Unidas, (1994) afirma que la familia es el eje de la socialización de las nuevas generaciones. En este plano, es el agente transmisor de oportunidades y expectativas de vida. La transmisión de normas, valores e identidades comienza y toma forma en el ámbito de las relaciones familiares, con sus tensiones, mensajes contradictorios y controles. La familia es también el ámbito del cuidado y el afecto. Las experiencias vividas en el ámbito familiar se combinan con las de otras instituciones y relaciones sociales desde la escuela hasta la calle, desde los amigos hasta la autoridad policial en el proceso de formación del sujeto, de manera complementaria o contradictoria. Además de las diferencias que derivan de la clase social y el nivel económico, las familias tienen capacidades diferenciadas de proveer una socialización que permita al sujeto una vida plena y con ello, una preparación para la democracia intrafamiliar y social.

E. El proceso de socialización de la familia

La socialización ha sido una de las funciones más ampliamente reconocidas y significativas en y para la familia. Ella se refiere al proceso en el cual el individuo adquirirá la identidad personal, desarrollará las creencias y normas de comportamiento valoradas y esperadas por las personas que le rodean. De acuerdo con Musitu (2002), la socialización familiar involucra también el conjunto de procesos relacionales que se producen entre los miembros y que tienen como objetivo el transmitir un sistema de valores, creencias, costumbres, patrones

culturales, reconocimiento y normas a los hijos para su adaptación al medio ambiente.

Linares (2002), por su parte, plantea que la socialización implica el cuidado y protección de los padres y la enseñanza para que el niño pueda cuidarse y protegerse solo, cuando se encuentre fuera del contexto familiar. La protección y el cuidado incluyen proporcionar al menor un conocimiento acerca de la normatividad social.

La finalidad de la socialización, de acuerdo con (Satir, 2002), es que los hijos se conviertan en individuos autónomos, independientes y creativos, y que gocen de una condición de igualdad con sus padres. En opinión de Gracia & Musitu (2000) , a través de este proceso, la familia logrará desarrollar en el niño habilidades y actitudes relacionadas con el control de impulsos; con el desarrollo de la conciencia; con la preparación y ejecución del rol; y, con el cultivo de fuentes de significado..

El proceso de socialización no concluye en la niñez, continua durante la adolescencia. Es precisamente en este momento donde cobra importancia la socialización de otros contextos diferentes de la familia, como son: el grupo de iguales, el entorno escolar, los medios de comunicación, los cuales comienzan a ser un referente imprescindible del menor, y generan conflicto con el entorno familiar (Bandura, 2001).

A través de las pautas de interacción que el individuo establece en sus diferentes entornos es como va aprendiendo a ser competente. La competencia será entonces el objetivo a lograr con el proceso de socialización. Su aprendizaje se podrá dar de forma sistemática, adaptada a los ciclos vitales por los que el individuo se desenvuelve y ubicada siempre dentro de un contexto socio-histórico determinado.

Es por ello que la socialización dentro de las culturas occidentales recae sobre dos instituciones principales: la familia, considerada como el primer agente socializador y la escuela, considerada como el segundo agente socializador (Rodriguez & Ovejero, 2005).

F. Ciclo vital en la familia

La familia es un sistema en constante transformación, que se adapta a las condiciones cambiantes de los ciclos vitales, de los procesos de desarrollo, de las condiciones sociales, de tal forma que permite seguir con la continuidad y el crecimiento psicosocial de los miembros que la integran (Andolfi, 1997). Estos procesos de continuidad y crecimiento se presentan en un equilibrio dinámico de dos funciones, que en apariencia son contradictorias: la tendencia a la homeostasis y la capacidad de cambio. Ambos procesos se complementan y se presentan en el común de las familias (Benites, 1997).

Todo tipo de tensión, ya sea originado por cambios dentro de la familia, como el nacimiento de los hijos, su crecimiento hasta que se independizan, un luto, un divorcio; o aquel proveniente de fuera, como son las mudanzas, las modificaciones en el ambiente o en las condiciones de trabajo, vendrán a influir sobre el funcionamiento familiar y requerirá de un proceso de adaptación, es decir, un cambio constante de las interacciones familiares, capaz de mantener la continuidad de la familia, por un lado, y de sostener el crecimiento de sus miembros, por otro (Paino & Rodriguez, 1998).

La familia experimenta cambios en la medida que se desplaza por diversos estadios de su ciclo vital, los cuales pueden tener una secuencia predecible, como el nacimiento de un hijo; o impredecible, el divorcio de la pareja o, bien, sucesos del entorno social. Estos movimientos pueden generar desequilibrio en el individuo y en el núcleo, el cual tiende a desaparecer una vez que la familia se ha adaptado a las nuevas condiciones con el desarrollo de nuevas funciones y aptitudes (Minuchin & Fishman, 1984).

Dentro de la familia sus miembros ocupan dos posiciones de rol: las posiciones por edad (bebé, niño, adolescente) y las posiciones por relación (madre-hijo, marido-esposa); una vez que se manifiestan cambios sobresalientes en el contenido de los roles, ya por los cambios de edad o por la pérdida de miembros, el sistema empuja a un reordenamiento de roles. De hecho, cuando se produce una nueva etapa evolutiva los cambios de rol adaptativos implican también las modificaciones en las tareas de los miembros (Falicov, 1988).

Uno de los primeros en analizar el ciclo vital de la familia, como parte de los procesos evolutivos, fue Haley (2002), que en su modelo reconoce seis etapas: el periodo de galanteo; el matrimonio y sus consecuencias; el nacimiento de los hijos y el trato con ellos; las dificultades matrimoniales del periodo intermedio; el ‘destete’ de los padres, y el retiro de la vida activa y vejez. Su interés con los ciclos evolutivos lo llevó a desarrollar un modelo terapéutico de cambio, más que a desarrollar un modelo de familia. Por su parte, Minuchin (1979), reconocen cuatro etapas evolutivas por las que atraviesa una familia; éstas serán las que consideraremos, en función de la información sobre este modelo:

a. Formación de pareja: En este proceso es cuando comienzan a elaborarse las pautas de relación que conformarán la estructura del subsistema conyugal, a través del trazado de fronteras que se hace con las propias familias de origen, con los amigos mutuos, los compañeros de trabajo y los vecinos (Minuchin & Fishman, 1984). La pareja conformará expectativas comunes, entrará en un proceso de acomodamiento mutuo, tratando de convenir sobre los estilos y expectativas que sean diferentes entre ellos. Acordará las reglas con las cuales se regirá en su intimidad, las jerarquías, las pautas de cooperación. También desarrollarán la forma de enfrentar los conflictos conyugales, que surgen en la convivencia cotidiana en su nueva condición de unidad. Se trata de que cedan en su individualidad para poder consolidar su nueva condición como pareja. (Buchanan, 1991).

b. La familia con hijos pequeños: Esta etapa se inicia con el nacimiento de los hijos, con lo cual aparece un nuevo subsistema que es el parental. Aquí la pareja en su condición de subsistema conyugal se reorganiza en sus relaciones, roles y tareas así como en la creación de nuevas reglas para poder desempeñar sus funciones como padres. Estas funciones incluyen la crianza, la nutrición emocional y la socialización. La organización con este ciclo conlleva a un acomodo que puede ser conflictivo en la pareja, debido a que tanto la mujer como el hombre deberán desempeñar nuevas tareas en torno a la crianza del menor.

Sin embargo, se puede dar una saturación de tareas en la mujer y una exclusión o autoexclusión del hombre de sus funciones parentales, dependiendo del contexto cultural en que se encuentre la familia. Por otra parte, se tendrán que iniciar o fomentar otros vínculos relationales principalmente con la familia extensa

(abuelos, tíos, primos) y los vecinos. Además, comienzan a desarrollarse contactos con estructuras antes no consideradas como la escuela, los hospitales, los alimentos infantiles, la ropa y la recreación infantil. Conforme el niño va creciendo y desarrollando otras habilidades como el caminar, los padres adecuarán sus pautas de crianza con la finalidad de ceder el espacio necesario al hijo que facilite su crecimiento y sostenga el control necesario para su cuidado (Falicov, 1988; Minuchin & Fishman, 1984).

c. La familia con hijos en edad escolar y/o adolescentes: El tercer estadio de desarrollo inicia con la modificación que se produce en el núcleo al momento de que los hijos comienzan a ir a la escuela. La escuela es la estructura socializante que continúa en orden de importancia a la familia, por lo que su incorporación es de trascendencia, debido a la influencia que ejercerán sobre el niño, además de la familia, otras entidades como los profesores y los compañeros.

En este momento la familia tiene que elaborar nuevas pautas de organización y relación en función de incorporarse a la dinámica escolar, como es quién ayudará en las tareas escolares al menor, cómo lo hará, establecer horarios sobre todo de levantarse y acostarse, determinar el momento de esparcimiento y de estudio, conformar actitudes que se implementarán con el desarrollo escolar como es la obtención de determinadas calificaciones, ceder espacio al niño para la convivencia extra escolar con sus compañeros de escuela y adecuar las reglas para facilitar esta experiencia. (Gracia & Musitu, 2000).

Con los hijos adolescentes la dinámica familiar cambia considerablemente, debido a que el grupo de los iguales cobra mucha importancia y poder para el menor. La

incorporación del adolescente a este grupo conlleva a la adecuación y flexibilización de las reglas hasta entonces impuestas, dando paso a la negociación con la autonomía y con el control. Se realizan cambios en la jerarquía parental, en la medida en que los hijos van madurando. Por su parte, el grupo de pares genera por sí mismo una serie de valores en relación a la forma de vestir, a la sexualidad, a la interacción con otros, al consumo de drogas, etc. Con el avance de este estadio la familia tendrá que elaborar nuevas pautas que permitan la emancipación del joven y su separación para iniciar el contacto con nuevas estructuras como pueden ser los estudios universitarios (Minuchin & Fishman, 1984).

d. La familia con hijos adultos: El cuarto estadio da inicio en el momento que la familia tiene como hijos adultos jóvenes que ya han concluido una carrera y han conformado sus propios estilos de vida, metas y compromisos de tipo laboral y personal. Cuando los jóvenes han encontrado una pareja, y toman la alternativa del matrimonio, los padres vuelven a retomar su rol de cónyuges, es decir, se reconvierte en un sistema solamente de dos miembros. En este momento se vuelven a modificar pautas de relación entre los cónyuges y entre éstos y sus hijos, al adecuar su interacción desigual en la que los padres ejercen la jerarquía, a la de iguales como adultos. Sin embargo, este estadio puede significar una crisis en el subsistema conyugal, principalmente con la figura de la madre que modifica su función y rol hasta entonces desempeñado como cuidadora de los hijos, y que pasa a no tener más ocupaciones, con lo que se puede experimentar cierta depresión. Esta situación se reconoce también con el nombre de nido vacío, pues se considera como una situación de pérdida.

Las parejas que logran pasar con éxito esta etapa, suelen retomar actividades como cónyuges juntos, ya con la experiencia y tranquilidad económica, luego de haber combinado actividades durante tanto tiempo y hasta pospuesto planes en el afán de complementar la crianza de los hijos (Falicov, 1988).

Es importante señalar que, en el transcurso de estas etapas o ciclos, la familia experimenta una serie de cambios en sus roles, en sus tareas, en sus normas y responsabilidades con el objeto de facilitar la transición a las nuevas condiciones y necesidades de la familia y, con ello, al crecimiento y los privilegios que conlleva el superar una etapa. Esta transición puede darse sin ningún contratiempo o, bien, puede generarse una crisis como consecuencia de esos cambios en la reorganización familiar. Cada uno de los estadios requiere de la ejecución de nuevas tareas para la familia, que contribuyan a alcanzar con éxito la adaptación a la etapa que se está viviendo. De igual forma, cada estadio sirve de fundamento y eslabón para el siguiente estadio (Satir, 2002).

También hay que precisar que las características de las etapas del ciclo vital como tareas, protocolos de transición y significados, se deberán estudiar siempre encuadrados en el contexto sociocultural en que se encuentra inmersa la familia. Así, las diferencias culturales pueden incidir en la familia y en sus relaciones de una forma diferente a la planteada en el modelo. Por lo que habrá familias en las que la etapa de involucramiento e interdependencia entre madre e hijo pequeño deba ser más prolongada, porque así se estila en su contexto; o la inexistencia del nido vacío en padres adultos o ancianos, ante la partida de los hijos, como es el caso de las mexicanas en donde el involucramiento con la familia extensa se intensifica una vez que se han emancipado los hijos. (Zubarew, 2004).

Algunos problemas del ciclo vital en la familia se pueden generar debido a la tendencia a crear estereotipos culturales y una discriminación en la práctica de reglas y tareas en hombres y mujeres que está relacionada con las diferencias de género (Falicov, 1988). Tal sería el caso del adolescente que se enfrenta de manera constante a su madre, menospreciando su jerarquía como una especie de afirmación de lo aprendido en el grupo de pares y en su contexto social inmediato, donde el hombre es el que manda.

G. La familia con hijos adolescentes

Los adolescentes poco a poco demandan más autonomía e independencia, por lo que se van separando más de su familia aunque siguen necesitando el apoyo de sus padres para conferir más importancia a su grupo de amigos. Pero el distanciamiento de los adolescentes de su contexto familiar es únicamente parcial, y se caracteriza por la disminución del tiempo que pasa con el resto de miembros de su familia y por la menor participación de los progenitores en la toma de decisiones de sus hijos (Oliveros & Rodriguez, 2001).

Por este motivo, los padres tienen miedo de que sus hijos se impliquen en conductas de riesgo, como el consumo de drogas, alcoholismo, embarazo precoz, delincuencia, etc., ya que tienen la sensación de que aún son demasiado jóvenes e inexpertos. Por ello, suelen necesitar un periodo de tiempo para modificar el tipo y grado de control que tienen sobre sus hijos.

Ausubel (1952) denomina el momento de la emancipación adolescente como un proceso de desatención. El niño mayorcito sabe que para conseguir lo que desea necesita la ayuda de sus padres, ya que él todavía no puede por sí solo. Por ello, para

alcanzar una adecuación entre su voluntad y la realidad, va a ser satélite de sus progenitores, es decir, va a estar subordinado a ellos para así conseguir lo que pretende. Pero cuando ese niño ya es adolescente, se da cuenta que ya tiene competencias y habilidades como para alcanzar sus deseos, así que deja de ser satélite de sus padres. La maduración de la personalidad adolescente coincide entonces con la desatelización para pasar a otra órbita, la de sus compañeros y amigos. (Allatt, 1994).

Pero esto no supone necesariamente romper con los valores adquiridos en el seno de la familia. En muchas ocasiones, dichos valores coinciden con el del grupo de amigos y parece que el adolescente lo que intenta es buscar unos valores propios que le conformen el desarrollo de su identidad, la posibilidad de establecer o conocer nuevas relaciones y el apoyo y la comprensión de otras personas que están atravesando el mismo momento que ellos. Tampoco debemos olvidar los cambios generacionales en el sistema de valores propios de cada generación, puesto que éstos articulan las transformaciones psicológicas antes mencionadas. En este sentido, autores como (Calatayud, 2002) señalan como valores más destacados de los adolescentes, en comparación con generaciones precedentes: 1) una mejora en la consideración y respeto de las libertades personales y democráticas de cada ciudadano; 2) una potenciación del individualismo, visible incluso en la utilización del tiempo libre y; 3) un mayor reconocimiento de la igualdad del esquema de género.

En todo caso, es indudable que la adolescencia es una etapa del ciclo de la vida familiar que obliga a introducir modificaciones en las relaciones familiares y que, en la mayoría de los casos, implica cierto grado de estrés, tanto para los padres como

para los hijos. Durante este periodo, la familia se encuentra ante un importante desafío. Por un lado, los padres deben responder a las demandas de mayor autonomía expresadas por sus hijos y, por otro, la familia debe mantener también cierto grado de cohesión y unidad.

Por lo tanto, se trata de adquirir un difícil equilibrio entre ambos procesos, que se complica aún más porque los hijos demandan una rápida autonomía, a la vez que los padres tienen dudas acerca de la capacidad de sus hijos para adquirir la responsabilidad de algunas cuestiones personales. Cuando los padres les piden a los adolescentes mayor información acerca de lo que hacen, los hijos lo perciben con frecuencia como una intromisión en su vida privada. Estas diferencias en las percepciones pueden ser el origen de muchos conflictos entre padres e hijos adolescentes. Pero no por ello se puede llegar a la conclusión de que dichos conflictos son inevitables y la causa de que se produzca un mayor acercamiento al grupo de amigos. En cualquier caso, el establecimiento de una relación más igualitaria con los padres y aceptada por estos últimos ayuda a evitar, en muchas ocasiones, consecuencias conflictivas e infortunadas del cambio adolescente (Musitu & Cava, 2001).

Desde el punto de vista de los mismos autores, el papel de los padres en esta etapa es bastante complejo. Por un lado, tienen que comprender la petición de sus hijos de una mayor independencia, ya que lo que buscan es explorar sus recursos y capacidades, alejarse de las definiciones de sí mismo que eran válidas durante la infancia para encontrar su propia identidad, y comprobar por sí mismos si sus opiniones son correctas o no. A su vez, no sólo desean que sus padres se den cuenta de que ya no son un niño o una niña, sino que también demandan de alguna manera

su aprobación respecto a las nuevas transformaciones que van incorporando. Un mayor distanciamiento no significa ni enfrentamiento ni enfriamiento de las relaciones paterno-familiares, aunque sí una postura crítica de las normas de funcionamiento familiar (Musitu & Cava, 2001).

Por otro lado, los progenitores tienen que ir asumiendo dicho alejamiento de sus hijos, pero en la mayoría de las ocasiones lo hacen con bastante miedo, ya que temen que sus hijos se equivoquen en las decisiones que tomen y las consecuencias que esto puede acarrear. Ante este estado de incertidumbre, en muchas ocasiones, a los padres sólo les queda el recurso de expresar con sinceridad a los adolescentes su punto de vista sobre la situación, su temor y hacerles sentir que siempre tienen su apoyo (Musitu & Cava, 2001).

El modelo paterno que mejor puede ayudar a que los adolescentes afronten y superen con éxito aquellas adaptaciones que se le presentan en esta etapa, es el que combina la tarea de controlar la conducta del hijo con afecto y sensibilidad hacia sus necesidades, ayudándole a afrontar las dificultades que pueda encontrar en el camino (pero no afrontarlas por ellos). Con esto se persigue el traspaso de responsabilidades que hasta el momento asumían los padres a los hijos, ya que en este periodo tienen ya la capacidad de asumir y controlar sus propias acciones (Oliveros, 2001). La transformación de las relaciones entre padres e hijos adolescentes es un buen ejemplo de cómo las relaciones familiares son dinámicas y evolucionan en el tiempo, de tal modo que si se mantuvieran como eran durante la infancia, la autonomía de los hijos no sería posible, al igual que su adecuado desarrollo psicosocial (Musitu & Cava, 2001; Allatt, 1994).

En definitiva, la maduración parece relacionarse con una mayor autonomía emocional y una menor cercanía con los padres (Paikoff & Brooks, 1991). Pero esto

no debemos considerarlo como algo negativo, sino como parte del proceso de maduración del adolescente, ya que lo que necesita en estos momentos es relacionarse con personas similares a él, es decir, con el grupo de iguales. El joven está atravesando un momento que se caracteriza, entre otras muchas cosas, por la búsqueda de una mayor seguridad, el afianzamiento de una serie de valores y la configuración de su identidad. Para la consecución de todos estos objetivos, los adolescentes se sienten más cómodos y en general más comprendidos, por personas con una edad y situación similar. Por eso, los padres tienen que tratar de entenderlo y permanecer en todo momento cerca del hijo y ofrecerle su apoyo ya que, aunque muchos adolescentes no lo manifiesten de forma expresa, siguen necesitando el afecto y apoyo de sus padres, así como mantener el vínculo con ellos para recibir su aprobación y conformidad (Gracia & Musitu, 2000).

H. Impacto de la familia en la personalidad del adolescente

Según Hurlock (1980), la atmósfera psicológica en la que crece el adolescente, tiene efectos en la adaptación personal y social. Influye en las pautas de conducta. Si el clima del hogar es feliz, el adolescente reaccionara fuente a las personas y cosas en forma positiva. Si es conflictivo, se comportara con los patrones aprendidos en el hogar. Y si en el hogar hay autoritarismo, el adolescente desarrollara sentimientos de resentimiento contra aquel que lo ejerza. (Moreno, 2003).

La familia influye en las esferas de la vida del adolescente, como lo señala Hurlock en:

- Adaptación Personal.- Si la atmósfera de hogar se caracteriza por la existencia de afecto, cooperación y tolerancia, el adolescente desarrollara un autoconcepto saludable que se refleja en una adecuada adaptación a la vida.

- Madurez de la Conducta.- Hogar feliz asociado a la madurez del control de emociones, es decir control interno de conductas. Si es por el contrario un hogar infeliz induciría a la inmadurez emocional (fechorías, actos delictivos, etc.).
- Actitud Hacia el Trabajo.- En un clima hogareño satisfactorio el adolescente cumple su trabajo con agrado desarrolla actitudes de cooperación, lo que genera buen rendimiento escolar y sentimientos positivos hacia el trabajo.

2.1.2. Definición de Clima Social Familiar

Para (Moos, 2000), el ambiente es un determinante decisivo del bienestar del individuo; asume que el rol del ambiente es fundamental como formador del comportamiento humano ya que este contempla una compleja combinación de variables organizacionales y sociales, así como también físicas, las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo.

Kemper (2000) y Guerra (1993) definen al Clima Social Familiar; haciendo referencia a las características psicosociales e institucionales de un determinado grupo asentado sobre un ambiente, lo que establece un paralelismo entre la personalidad del individuo y el ambiente.

Definen al clima social familiar por las relaciones interpersonales que se establecen entre los integrantes de la familia, lo que involucra aspectos de desarrollo, de comunicación, interacción y crecimiento personal, lo cual puede ser fomentado por la vida en común. También consideran la estructura y organización de la familia, así como el grado de control que regularmente ejercen unos miembros sobre los otros.

A. Teoría del clima social de Moos

Para Kemper (2000); citado por Zavala (2001). La Escala de Clima Social en la Familia tiene como fundamento a la teoría del Clima Social de Moos, y ésta tiene como base teórica a la psicología ambientalista, que analizaremos a continuación.

a. Psicología ambiental

Holahan, (1996); citado por Kemper, (2000) nos dice que “La Psicología Ambiental comprende una amplia área de investigación relacionada con los efectos psicológicos del ambiente y su influencia sobre el individuo. También se puede afirmar que esta es un área de la psicología cuyo foco de investigación es la interrelación del ambiente físico con la conducta y la experiencia humana. Este énfasis entre la interrelación del ambiente y la conducta es importante; no solamente los escenarios físicos afectan la vida de las personas, los individuos también influyen activamente sobre el ambiente”.

Características de la psicología ambiental

Casullo (1998) nos hace una muy breve descripción del trabajo de Claude Levy (1985) al enfocar las características de la psicología ambiental. Refiere que estudia las relaciones Hombre-Medio Ambiente en un aspecto dinámico, afirma que el hombre se adapta constantemente y de modo activo al ambiente donde vive, logrando su evolución y modificando su entorno.

Da cuenta de que la psicología del medio ambiente se interesa ante todo por el ambiente físico, pero que toma en consideración la dimensión social ya que

constituye la trama de las relaciones hombre y medio ambiente; el ambiente físico simboliza, concretiza y condiciona a la vez el ambiente social.

Asimismo, sostiene que el ambiente debe ser estudiado de una manera total para conocer las reacciones del hombre o su marco vital y su conducta en el entorno. Afirma que la conducta de un individuo en su medio ambiente no es tan solo una respuesta a un hecho y a sus variaciones físicas; sino que éste es todo un campo de posibles estímulos.

Si bien es cierto existen muchos estímulos del ambiente externo, estos pueden darse de manera positiva o negativa considerando la realidad de cada familia, sin embargo cada persona asimila estos estímulos de manera diferente lo que origina en ellos formas distintas de pensar y un comportamiento diferente.

Es por ello que para Moss, el ambiente es un determinante decisivo del bienestar del individuo; asume que el rol del ambiente es fundamental como formador del comportamiento humano ya que este contempla una compleja combinación de variables organizacionales y sociales, así como también físicas, las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo.

B. Dimensiones y áreas del clima social familiar

Cassullo (1998) sostiene que, el clima social es un concepto cuya operacionalización resulta difícil de universalizar, pretende describir las características psicológicas e institucionales de un determinado grupo humano situado sobre un ambiente. Citando a (Moos, 2000) manifiesta que para estudiar o evaluar el clima social familiar, son tres las dimensiones o tributos afectivos que hay que tener en cuenta para lo cual ha

elaborado diversas escalas de clima social aplicables a diversos tipos de ambiente, como es el caso de la Escala de Clima Social Familiar (FES).

En esta se dan interrelaciones entre los miembros de la familia donde se cumplen las funciones de comunicación, interrelación, etc. El desarrollo personal puede ser fomentado por la vida en común, así como la organización y el grado de control que se ejercen unos miembros sobre otros. Cuyas características son:

a. Dimensión de relaciones: Es la dimensión que evalúa el grado de comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza. Está conformado por:

- **Cohesión:** Grado en que los miembros de la familia están compenetrados y se ayudan entre sí.
- **Expresividad:** Grado en que se permite y anima a los miembros de la familia a actuar libremente sus sentimientos.
- **Conflictivo:** Grado en que se expresan libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia.

b. Dimensión de desarrollo: Es la importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados o no por la vida en común. Está constituida por las siguientes sub escalas:

- **Autonomía:** Grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos, son autosuficientes y toman sus propias decisiones.
- **Actuación:** Grado en el que las actividades se enmarcan en una estructura orientada a la acción o la competencia.

- **Intelectual-cultural:** Grado de interés en las actividades de tipo político, social, intelectual y cultural.
 - **Social-recreativo:** Grado de participación en diversas actividades de esparcimiento.
 - **Moralidad-religiosidad:** Definida por la importancia que se da en el ámbito familiar a las prácticas y valores de tipo ético y religioso.
- c. **Dimensión de estabilidad:** Proporciona información sobre la estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que habitualmente ejercen los miembros de la familia sobre los otros. Está constituido por las siguientes sub escalas:
- **Organización:** Importancia que se da a una clara organización y estructura para planificar actividades y responsabilidades de la familia.
 - **Control:** Grado en que la dirección de la vida familiar se atiene a reglas y procedimientos establecidos.

C. Características del clima social familiar

Según Duque (2007) “para lograr un buen ambiente en familia se exige tanto de los padres como de los hijos una apertura, y un propósito de entendimiento. Es obligación de los padres que se interesen y velen por el bienestar en todos los órdenes de la vida de sus hijos, reconocer sus valores, sus habilidades, crear en ellos confianza y valor moral. Los factores ambientales más poderosos para la salud mental del niño parece ser lo único en la actualidad de sus relaciones interpersonales. Como es natural se modifica según las diversas fases de la infancia”. (pp. 29-30).

En ese mismo sentido Gilly (1989), describe que para la existencia de un buen clima social familiar los padres deben estar siempre en comunicación con los demás miembros de la familia, deben mostrar tranquilidad y estabilidad en su comportamiento hacia al niño, y los hijos deben respetar y obedecer a los padres; la madre debe tener una autoridad bien establecida y no mostrarse ansiosa; no proteger a los hijos de manera excesiva y mal adaptada, no permitir que las crisis agudas no recaigan en la familia.

Por otro lado Ruiz (1993), afirma que el amor es la característica indispensable para la buena vida familiar. El amor de los padres es desprendido, esforzado para poder sacar adelante a los hijos, en cambio, el amor de los hijos es agradecido. La unión es otro requisito para la buena vida familiar y para la existencia de ésta, es fundamental el amor.

Si bien es cierto que la comunicación es fundamental para establecer un clima familiar adecuado, pues sin ella hablaríamos de una relación parcializada entre padres e hijos. También es importante en la familia el establecimiento de los roles debido que los padres cumplen una función protectora y los hijos tienen como responsabilidad obedecer las normas y reglas del hogar, sin embargo no debemos extralimitarnos en reglas sino se convertiría en una familia autoritaria y rígida, si les brindamos amor podrán desenvolverse de manera integral e independiente, reafirmaran la seguridad de sí mismo, aprenderán a quererse y valorarse por lo que ellos son, ya que al recibir amor aprenderán también a dar amor. (Siegel, 1982).

2.2. Bullying

2.2.1 Definiciones de Bullying

En los colegios se dan conflictos de diferente tipo, siendo muchos de ellos parte normal de la convivencia entre las personas jóvenes, sin embargo, existen conflictos que afectan el sano desarrollo de los adolescentes, uno de los cuales es la intimidación (llamada en inglés: “bullying”). Ella consiste en: intimidación, victimización, acoso, abuso y violencia escolar, o maltrato entre pares, rechazo, “matonería”, prepotencia, vandalismo (Avilés, 2004).

La primera referencia que se hizo respecto a la violencia entre pares en la escuela, fue dada en el contexto europeo en países como Noruega, Suecia y Finlandia desde principios de los años setenta donde el psiquiatra sueco Heinemann lo denominó mobbing, definiéndolo como “la agresión de un grupo de alumnos contra uno de sus miembros que interrumpe las actividades ordinarias del grupo”, también uno de los grandes pioneros en su estudio, el psicólogo Noruego Dan Olweus (1983), acuñó el término mobbing, al cual se refería como “una conducta de persecución física y psicológica que realiza un escolar hacia otro, el cual es elegido como víctima de repetidos ataques” (Olweus 2005).

Pero el mobbing, se limitó a designar conductas grupales, con lo cual no podía usarse para designar las agresiones individuales, que es una modalidad sumamente frecuente. Para superar esta limitación comenzaron a utilizarse los vocablos anglosajones “bully” y “bullying” (Smith y Sharp, 1994 en Ortega, Del Rey, y Mora- Merchán, 2001), bullying para designar la acción y bully para designar al

autor. En consecuencia la palabra bullying deriva de la palabra inglesa bully, que literalmente significa “matón” o “bravucón”.

El término “bullying” ha sido redefinido en 1990 por Olweus, quien plantea que un ó una estudiante está siendo intimidado o intimidada cuando otro estudiante o grupo de estudiantes dicen cosas mezquinas o desagradables, se ríen, se burlan, lo llaman por nombres molestos o hirientes, lo ignoran, lo excluyen, lo retiran de actividades a propósito, lo golpean, patean, empujan o amenazan, cuentan mentiras o falsos rumores, le envían notas hirientes y tratan de convencer a los demás para que no se relacionen con él o ella. Además refiere que es un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de unos niños hacia otros que se convierten, de esta forma, en víctimas (Olweus, 2005).

Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios, además Olweus establece tres criterios para identificar el maltrato. Primero, que debe haber un comportamiento agresivo con intención de hacer daño. Segundo, la conducta ha de ser reiterativa, es decir, debe llevarse a cabo repetidamente en el tiempo, y por último debe existir un desequilibrio de poder o fuerza en la relación interpersonal (Olweus, 2005).

Siguiendo con las definiciones de bullying, Cerezo (2001) refiere que es una forma de conducta agresiva intencionada, perjudicial y persistente, cuyos protagonistas son los jóvenes escolares. Más tarde Cerezo (2006) indica que este abuso de un compañero a otro, debe darse de manera repetida e intencional sin ser provocado y puede ser de forma física y/o emocional, como por ejemplo: burlas, insultos, amenazas, acoso sexual, exclusión del grupo de amigos, murmuraciones, rumores y

manipulación de amistades, así como puntapiés, empujones, atropellos y golpes, causando en el compañero pena, dolor, angustia, incomodidad y/o temor.

También podemos mencionar la definición de Ortega et al. (2001). En el que indican que el bullying o intimidación consiste en un fenómeno grupal de roles que trasciende el campo individual, pues necesita del marco y/o mantenimiento implícito o explícito del grupo, y hay un abuso de poder en las relaciones que debieran ser simétricas. Cuando sucede esto, la víctima llega a estar en una situación de indefensión psicológica, física o social, lo que provoca un estado de inseguridad personal que merma su autoestima y disminuye su iniciativa.

No se considera “bullying” cuando alguien “molesta” a otro o se burla de forma amistosa o como un juego compartido, o cuando dos estudiantes de la misma fuerza discuten o pelean.

Monjas y Avilés (2006), indican que hablamos de Bullying o maltrato entre iguales “Cuando un/a chico/a, o un grupo, pega, intimida, acosa, insulta, humilla, excluye, ignora, pone en ridículo, desprestigia, rechaza, abusa sexualmente, amenaza, se burla, aísla, chantajea, tiraniza, etc. a otro/a chico/a, de forma repetida y durante un tiempo prolongado, y lo hace con intención de hacer daño poniendo además a la víctima en una marcada situación de indefensión.

Por último, según Oliveros et al. (2008). El “bullying” hace referencia a un grupo de personas que se dedican al asedio, persecución y agresión de alguien, o bien a una persona que atormenta, hostiga o molesta a otra. Cuando hablamos de bullying nos estamos refiriendo a casos como el de un adolescente que rehúsa ir al colegio sin motivo aparente. Finge todo tipo de dolencias que justifiquen ante sus padres la no asistencia antes que declarar que está siendo víctima de un bully o grupo de

compañeros que le hace la vida imposible.

A. Diferenciación de Conceptos Relacionados al Bullying

- a. **Violencia:** La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la violencia como: "El uso de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o que tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones". Así la violencia es todo acto que remite al uso de la fuerza física o psicológica en contra de un semejante para herir, abusar, humillar, dañar, dominar y perjudicar. Es importante aclarar dentro del contexto escolar, la diferencia entre violencia escolar y juego rudo.
- **Violencia escolar:** Es cualquier acción u omisión intencionada, que en la escuela, alrededores de la escuela o actividades extraescolares, daña o puede dañar a terceros. Estos terceros pueden ser cosas, como el destrozo del mobiliario escolar o el daño a propiedades del otro compañero. Cuando la violencia escolar es entre personas se presenta bajo tres modalidades: una es la violencia del profesor contra el alumno; la otra, la del alumno contra el profesor; y la tercera es la violencia entre compañeros, aquí es necesario destacar la violencia física y la emocional (Oñate y Píñuel, 2005).
- **Juego Rudo:** Durante la edad de la escolaridad primaria está muy presente, especialmente entre los chicos, el juego de contacto físico o de simulación de peleas. Este tipo de juego, muy estudiado por la etiología del desarrollo, es un comportamiento que puede darse en pareja o en pequeños grupos; en él los

jugadores se persiguen, se agarran, se tiran al suelo, en medio de una algarabía de gritos y palabras en la que todos reconocen una actitud y un gesto lúdico. Las bromas, que si son divertidas y no incluyen desprecio, burla o sarcasmo, no tienen por qué ser consideradas abuso (Ortega y Mora, 1998).

- b. Indisciplina:** No siempre implica violencia interpersonal aunque sea un problema próximo a ella. Muchos profesores se quejan de los problemas de disciplina del centro o del aula. Aunque pueda parecer un serio problema académico, no se debería confundir los asuntos de disciplina con los malos tratos entre iguales, ya que los primeros están basados en la necesidad de aprender reglas de relaciones en general y habilidades para asumir las convenciones sociales, mientras que los segundos son problemas de la moral de la convivencia (Ortega y Mora, 1998).
- c. Conflicto:** Está asociado a una valoración negativa, debido a que se confunde conflicto con violencia. Un conflicto es una situación de diferencia de criterio, de intereses o de posición personal ante una situación que afecta a más de un individuo. Las personas, cuando tienen un estatus social semejante y capacidad para enfrentarse a dicha situación, están en condiciones de afrontar conflictos y resolverlos creativamente. Los escolares, como el resto de los humanos, tienen experiencias de divergencia de muchos tipos que deben aprender a resolver utilizando el diálogo y la negociación, (Ortega y Mora, 1998).
- d. Agresividad:** Es un término que ha sido abordado por diferentes teorías psicológicas, la mayoría de éstas no han logrado una definición consensuada. Debemos hacer referencia a la diferencia entre agresividad y agresión, el

término agresión se utiliza para designar un acto en sí, un acto palpable y efectivo, además de ser una conducta interpersonal cuya intención es herir o causar daño simbólico, verbal o físico a una persona que no desea sufrir esa suerte y que provoca daño real.

Existen dos formas de agresión: La agresión activa, que es todo aquello que se conoce como golpes, violaciones, torturas o acabar con la vida; también se incluyen aquí las amenazas fundadas. En tanto que la agresión pasiva, es todo aquello que no se ve, pero que dañan mucho más y se manifiestan en conductas de cohesión e intimidación.

La agresividad es una característica innata de todos los seres vivientes, es el término empleado para designar la tendencia o disposición inicial que dio lugar a la posterior agresión (Oñate y Piñuel, 2005).

g. Abuso: Es la agresividad gratuita, el maltrato que ejerce el escolar cuando actúa de forma despótica y prepotente, intenta dominar la voluntad de otro, el que se ve obligado a asumir el papel de víctima.

Como tipo común de abuso se tiene las bromas que se hacen pesadas, debido a su contenido insultante o procaz, o que se formulan desde un sentido del humor excesivamente sarcástico, que esconde una punzada de mala intención y ridiculiza a personas presentes o ausentes. A veces, los escolares que abusan verbal o físicamente de otro afirman que ha sido una broma; pero ni la víctima ni los espectadores estarían de acuerdo en considerarlo así (Ortega y Mora, 1998).

h. Escolar: Definimos como escolar a aquellos sujetos que están en una posición social y en una etapa de la vida semejante; escolares o estudiantes con sus mismos derechos y deberes que son conscientes de su estatus y de su diferencia social respecto a otros segmentos de población y que mantienen relaciones sociales de igual a igual con sus semejantes (Ortega et al. 2001).

i. Maltrato entre iguales: El maltrato entre iguales se ha descrito como un comportamiento prolongado de insulto verbal, rechazo social, intimidación psicológica y/o agresividad física de unos niños hacia otros que se convierten, de esta forma, en víctimas de sus compañeros (Olweus, 2005).

B. Criterios que Distinguen y Caracterizan El Bullying

a. Conducta Agresiva Intencional: Según el Informe del Defensor del Pueblo (2006), el chico o chica que maltrata a sus compañeros pretende infilir daño o miedo a la víctima, ataca o intimida a la víctima mediante agresiones físicas, verbales o psicológicas.

Para Monjas y Avilés (2006), el agresor busca hacer daño deliberadamente y sabe que lo que hace no está bien, por este motivo lo oculta y/o lo niega repetidamente cuando es descubierto. A la larga, disfruta con el sometimiento y con el sufrimiento de la víctima y estos hechos le resultan placenteros. Por lo tanto, no se trata de bromas puntuales ni de una agresión esporádica que no tiene intención de dañar. El agresor o agresora actúa con deseo e intención de dominar y de ejercer poder sobre otro/a.

b. Habitual, Persistente y Sistématica: La violencia hacia la víctima ocurre

repetidamente y se prolonga durante cierto tiempo, (informe del Defensor del Pueblo, 2006), con lo que la víctima está sufriendo estas experiencias de forma prolongada. Hay chicos que son sistemáticamente humillados, insultados y acosados; los datos informan que algunos son molestados todos los días y varias veces. Ocurre que entre el intimidador y la víctima se establece un vínculo pernicioso. Esta peculiar “relación” y la expectativa de la repetición de los actos intimidatorios tiene consecuencias nefastas para la víctima. Por lo tanto no se traía de episodios esporádicos de violencia, como puede ser un atraco, dar una paliza, asaltar para robar o una pelea (Monjas y Avilés, 2006). Generalmente la agresión intimidatoria comienza con actos aislados como burlas, insultos o poner un apodo y, progresivamente, se produce una escalada en el grado y diversidad de conductas hasta llegar a formas muy complejas y dañinas.

c. Desequilibrio de Fuerzas entre los/as Participantes: En el maltrato entre iguales se produce una relación desequilibrada, asimétrica y desigual tanto en el poder, ya que el intimidador se percibe a sí mismo como más fuerte y poderoso que la víctima (informe del Defensor del Pueblo, 2006), y ésta se encuentra indefensa y no puede hacer nada por evitarlo, ya que no tiene la fuerza física o psíquica necesaria para salir por sí misma de la situación, también tomando en cuenta que la víctima no provoca el comportamiento agresivo. La conducta de intimidación implica una relación de dominio, sumisión, de fuerte débil, llevada a sus extremos y basada en un esquema de relaciones interpersonales empapadas de abuso, violencia y prepotencia de uno/s sobre otro/s. Es todo lo contrario a lo que debe ser una interacción entre

compañeros/as que se caracteriza por la igualdad y reciprocidad. Por lo general, las agresiones producen el efecto deseado por el agresor, y este agresor recibe el apoyo de un grupo, contando que a veces el desequilibrio se debe fundamentalmente a que el maltrato se perpetra por ese grupo hacia una única víctima que está en desventaja numérica (Ortega, 2001).

d. Permanece secreta, oculta, no conocida por los adultos: Aunque no es un criterio definitorio, en muchos casos, el maltrato entre iguales, por su propia naturaleza, permanece escondido y oculto fundamentalmente para los adultos y puede pasar desapercibido y no ser conocido por el profesorado ni por la familia. Las y los profesores no se dan cuenta, tienden a subestimar la frecuencia del maltrato entre iguales en su aula o centro y, en determinados casos, “hacen relativamente poco para detener la intimidación” (Olweus, 2005). Son los iguales los que tienen información de lo que pasa. Generalmente hay cierto grado de privacidad y secreto en este problema, se hace en sitios en los que no se ve mucho y hay un silencio que el/la agresor/a exige o que la víctima se impone por distintos motivos (vergüenza, temor). Las y los espectadores también callan y no comunican los hechos debido al temor a represalias, cobardía. En torno al bullying hay una marcada “Ley del silencio” (Monjas y Avilés, 2006).

2.2.2 Formas de Bullying

Por otro lado, el bullying implica conductas que podemos clasificar tanto dentro de la violencia manifiesta o relacional como de la violencia reactiva o proactiva. En este

sentido, ser objeto de bullying supone que un estudiante puede verse sometido a una gran variedad de comportamientos cometidos por otro estudiante que, por ejemplo: dice cosas desagradables de él, le hace burla, le pone apodos; o le ignora completamente, le aísla socialmente, le excluye del grupo de amigos y le aparta de las actividades a propósito; o le golpea, patalea, empuja y amenaza; o cuenta mentiras y falsos rumores y trata de convencer a los demás de que no se relacionen con él (Olweus, 2005 y Ortega, 1998). Algunos agresores o bullies se caracterizarán por la violencia física, y otros no actuarán tan abiertamente y preferirán hacer uso de la persuasión y la manipulación (Ramos, 2008). En el estudio de casos concretos de intimidación, hay un variadísimo conjunto de conductas que se utilizan en la relación de acoso. Por lo que, según Oñate y Piñuel (2005) y Monjas y Avilés (2006) nos indican los principales tipos:

A. Física: Hacer daño físico, golpes, codazos, pellizcos, patadas, empujones, palizas, escupir, poner la zancadilla, impedir que vaya al baño o al patio o que pase por el pasillo, “prohibirle” que juegue en un determinado sitio, amenazar con armas y agresiones con objetos (navaja, palo, muñequera con tachuelas, etc).

B. Verbal: Poner apodos, nombres despectivos, sacar canciones, hacer burla, ridiculizar en público, imitar la forma de hablar caricaturizándole insultos continuados, amenazar, humillar, resaltar algún defecto físico o mental, actualmente, es necesario resaltar el uso del teléfono móvil o el uso de internet para ejercer este tipo de actitudes.

C. Psicológico - Emocional: Actitudes encaminadas a minar la autoestima, someter a la víctima y aumentar su inseguridad y temor. Es importante señalar que el

componente psicológico se encuentra en mayor o menor medida en todas las formas de maltrato. Podemos presenciar el chantaje, el sarcasmo, atemoriza, provocar y buscar pelea, la extorsión para conseguir algo (por ejemplo, dinero) y la creación de falsas expectativas en la víctima (hacerse pasar por su amigo).

D. Social: Implica exclusión social y/o grupal. Actitudes con las que se pretende aislar a la víctima con respecto al grupo haciendo participar a otros individuos en la acción. Estos otros individuos se inhiben y se dejan manipular. Referido a quitar el habla, no dejar participar, manipular las relaciones de amistad, desprestigiar, hablar mal, difamar, crear rumores, denigrar, excluir o marginar a un grupo característico; por ejemplo: inmigrantes, provincianos, chicas, discapacitados.

E. Sexual: Es la menos frecuente y se refiere a aquellos comportamientos que implican abusar sexualmente: la/le obliga a que le toque sus genitales, acosar sexualmente donde la/le manosea, la/le mete mano en cuanto hay la mínima oportunidad, la/le intimida con comentarlos sexuales y el chantaje sexual: ofreciendo dinero o tabaco si se deja acariciar.

F. Otras formas de bullying: Robar, chantajear, esconder y/o romper personales, apropiarse de objetos materiales: bocadillo, útiles del colegio, exigir tabaco o dinero. Obligar a hacer algo que el chico o chica no quiere hacer, por ejemplo; maltratar a otros, meterse en líos, pasar droga, hacerle las tareas, pasarle el examen, dejarle los apuntes, llevarle la mochila, etc.

Cyberbullying: En los últimos años está apareciendo este tipo con llamadas y/o mensajes a teléfonos (fijos o móviles) y correos electrónicos en redes sociales de

contenido obsceno, ofensivo y/o amenazante.

En general, cuantos mayores son las y los que intervienen, se utilizan métodos más indirectos de intimidación que se aprecian menos por el entorno y son “socialmente más tolerados.” También se habla de diferenciación de sexo en el modo de intimidación, afirmando que los chicos utilizan la fuerza física y las chicas son más propensas a usar el abuso psicológico y la exclusión social. No obstante, hay que matizar que las últimas investigaciones no confirman estos extremos (Monjas y Avilés, 2006).

2.2.3. Roles Implicados en el Bullying

En la dinámica Bullying o maltrato e intimidación entre iguales, se debe considerar a tres agentes implicados (Avilés, 2002), dado su distinto grado de responsabilidad y participación tenemos: El intimidador, la víctima, y los espectadores. A continuación se describen las principales características que, en diversas investigaciones se asocian con estos perfiles, pero es necesario señalar que estas características pueden considerarse indicadores, indicios o signos de alerta de maltrato.

A. El intimidador o bullie:

Según Monjas y Avilés (2006), se le denomina también agresor, maltratador, matón, abusón, acosador, prepotente. Para Ortega (1998) es aquel que abusa de los demás, rara vez es un alumno académicamente brillante. Más bien suele estar en el grupo de los que no obtienen buenos resultados, cosa que no parece importar mucho al grupo de iguales. Es curioso observar que el alumnado, no utiliza los criterios de excelencia

que los adultos utilizamos para enjuiciar a sus compañeros. Rodríguez (2004) en Ramos (2008) postula que el intimidador presenta necesidades básicas como:

- **Necesidad de protagonismo:** El agresor suele tener la necesidad de ser visto y aceptado, de que le presten atención y de mostrar un autoconcepto positivo,
- **Necesidad de sentir superioridad y poder:** La mayoría de los agresores sienten un enorme deseo de ser más fuertes y poderosos que los demás.
- **Necesidad de ser diferente:** Los agresores suelen crearse una reputación y una identidad particular en el grupo de iguales que les rodea; con esta nueva identidad pretenden ser diferentes y rechazan todo aquello que no es igual o similar a la imagen que han creado.

Los agresores no son capaces de emocionarse o reaccionar con afecto ante los estímulos de la vida diaria; por el contrario, persiguen constantemente nuevas vivencias y sensaciones que muchas veces logran únicamente cuando crean su propio “espectáculo”.

Estudios diferentes señalan como agresor principalmente al varón (Olweus, 2005). Otros estudios señalan a las chicas como protagonistas de actos que utilizan más elementos psicológicos en sus intimidaciones de forma sutil y poco evidente (Monjas y Avilés, 2006).

Olweus (2005) señala al agresor con temperamento agresivo e impulsivo y con deficiencias en habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos. Le

atribuye falta de empatía hacia el sentir de la víctima y falta de sentimiento de culpabilidad, no tiene lástima por los agredidos También denotan falta de control de la ira y nivel alto de los sesgos de hostilidad que hace que interprete sus relaciones con los otros como fuente de conflicto y agresión hacia su propia persona. Serían, autosuficientes y no mostrarían un bajo nivel de autoestima, ya que tiende a sobrevalorarse.

Al respecto Monjas y Avilés (2006), refieren otras características en este punto: que, la agresión y la falta de respeto a los demás, es su forma habitual de interacción si desea obtener algo o solucionar un problema. Manifiestan una extraordinaria necesidad de poder y dominio, impulsividad. En este punto Avilés (2002) refiere que tendrían una gran belicosidad con los compañeros y con los adultos y una mayor tendencia hacia la violencia. Serían impulsivos y necesitarían imperiosamente dominar a los otros. Aunque de manera paradójica a estos puntos, según los estudios hechos por Monjas y Avilés (2006), el bullie es extrovertido y sociable con alta frecuencia de contactos sociales; le gusta estar con otros, aunque no puede considerarse socialmente competente ya que presenta conductas agresivas e impulsivas y carece de otras adecuadas como la empatía y el apoyo.

Los "bullies" son, por lo general del sexo masculino y tienen mayor fortaleza física. Su superior fortaleza física se produce respecto de sus compañeros en general y de las víctimas en particular (Avilés, 2002).

Gorza (1995) en Avilés (2002) señala que padecen un problema de ajuste en sus reacciones con una carga excesivamente agresiva, en las interacciones sociales. En este sentido suelen ser chicos que están ubicados en grupos en los que son los mayores por haber repetido curso. Su integración escolar, por tanto, es mucho menor

(Cerezo, 2006). Además presenta déficits en el procesamiento de la información en situaciones de interacción social; tiene errores cognitivos, sesgos perceptivos y estilos atribucionales externos y, por ejemplo, interpreta como ataques y provocaciones cualquier conducta insignificante (una mirada, una sonrisa o un leve gesto). Sin embargo, en el fondo, sabe que no está bien lo que hace y, por ejemplo, en los cuestionarios anónimos en los que se define como agresor, no firma, aunque se le invite a ello. Por lo que presenta una gran capacidad para autoexculparse y justificar su actuación; no tiene sentimientos de culpa. Si se le descubre, siempre tiene una explicación o una excusa que minimiza su intencionalidad agresiva; “Me provocó ella”, “él empezó primero”, “sólo es una broma” (Monjas y Avilés, 2006).

Respecto a la popularidad, Avilés (2002) postula que son menos populares que los bien adaptados pero más que las víctimas, y que el contacto con los padres es también inferior, careciendo de lazos familiares. Ortega (1998) refiere que con frecuencia, los bullies son alumnos populares y, a veces, muy simpáticos ante los adultos, a los que aprenden a adular. Es verdaderamente paradójico hasta qué punto adultos muy sensatos se dejan engañar con las gracias y los chistes de estos chicos, que son capaces de mantener un muro de silencio entre su vida social con sus iguales y sus relaciones directas con profesores y padres. Un grado de cinismo más o menos disimulado puede acompañar a este tipo de personalidades juveniles (Ortega et al., 2001). Por lo que viendo la popularidad que existe entre sus compañeros y los adultos todavía se encuentra cierta controversia ya que algunos estudios dicen que son rechazados y tan sólo son populares entre sus seguidores o secuaces (Cerezo, 2009).

Tipología: Olweus (2005) define dos perfiles de agresor:

- **Acosador Activo:** Que son directos, que agrede, acosan, maltratan personalmente, estableciendo relaciones directas con sus víctimas.
- **Acosador social indirecto:** No tienen contacto directo con la víctima, logra dirigir, a veces en la sombra, el comportamiento de sus seguidores a los que induce a actos de violencia y persecución de inocentes.

Es preciso hacer una matización referida a que hay agresores que sólo utilizan armas psicológicas, por supuesto que son muy difíciles de detectar. Considerando estas características dadas, todavía existe actualmente un debate científico acerca de la existencia de problemas emocionales en los agresores adolescentes. Así, por ejemplo, los estudios sobre autoestima muestran resultados contradictorios: algunas investigaciones señalan la existencia de niveles inferiores de autoestima en bullies cuando se comparan con los obtenidos por estudiantes no implicados en comportamientos violentos (Mynard & Joseph, 1997 en Avilés, 2002) mientras que otros autores afirman que los bullies, por regla general, se valoran positivamente a sí mismos y muestran un nivel de autoestima medio o incluso alto (Olweus, 2005). Esta aparente contradicción de resultados parece deberse al tipo de instrumentos utilizados para obtener medidas de autoestima, y en particular, así el instrumento seleccionado proporciona una medida de autoestima global o bien multidimensional. Una posible explicación de estos hallazgos es como informan Hawley & Vaughn (2003) en Ramos, (2008) que los escolares violentos son a menudo figuras importantes en su grupo de iguales y tienden a disfrutar por tanto de algunos

beneficios de inclusión social, que podrían traducirse en autopercepciones positivas y ajuste emocional. Los adolescentes violentos tienden a desarrollar amistades con otros que son similares a ellos en términos de valores, actitudes y comportamiento, teniendo por tanto, normalmente un grupo de amigos que les admira y apoya, todos estos factores importantes que los alejan de la posibilidad de desarrollar problemas de carácter depresivo o mermar su autoestima (Villares, 2009).

B. Víctima

El alumno que es víctima no tiene características homogéneas. Puede ser un estudiante de buenos, malos o medianos rendimientos académicos. Casi siempre con escasas habilidades sociales, aunque no siempre es tímido ni reservado (Ortega, 1998).

Avilés (2004) señala como rasgos frecuentes en la víctima niveles altos para ser intimidado directa, regular y frecuentemente y en otros casos, como en las chicas, de manera excluyente. El papel de víctima se reparte en porciones iguales entre sexos aunque muchas investigaciones dicen que existen más chicos implicados (Defensor del Pueblo, 2006) o similar número (Ortega, 1998).

Se suele señalar a las víctimas como débiles, inseguras, ansiosas, cautas, sensibles, tranquilas y tímidas y con bajos niveles de autoestima (Farrington, 1993 en Avilés, 2004), caracterizados por ser tímidos y callados. La opinión que llegan a tener las víctimas de sí mismos y de su situación es muy negativa, según Monjas y Avilés (2006) no perciben la situación como efecto de su inhabilidad y torpeza social, lo cual le genera culpabilidad, tampoco responde a las agresiones, ni siquiera verbalmente; por ejemplo ante los ataques, reacciona aislando o llorando y no toma represalias, ya que se percibe incapaz para defenderse y salir de la situación. Siendo el miedo a las amenazas y represalias, la dificultad mayor para pedir ayuda ya que no

asume su falta de valentía y de fuerza. Por lo que la actitud general es de disimulo y ocultación de lo que le ocurre, sufriendo en silencio lo que le sucede.

Ortega et al. (2001) refieren algunos tipos de personalidad que, por uno u otro motivo, son susceptibles de tener problemas de victimización, el cual se verá en el apartado de tipología. No siempre la víctima de sus iguales, es una víctima pura. Con frecuencia, aquellos que han tenido una experiencia relativamente larga de ser victimizados, se convierten a su vez en agresores. Puede pasar que, durante un tiempo, se comporten con ambos papeles: ser víctima y agresor, dándose así lugar a una especie de espiral de violencia. Por eso es tan importante prevenir y controlar la violencia entre iguales. Se suele decir que debajo de cada verdugo hay una víctima, y en parte puede ser así. Muchos alumnos señalados por otros como los agresores, han sufrido previamente la violencia de adultos o de otros compañeros, y han realizado ya un aprendizaje social que les empuja a comportarse despiadadamente con aquellos otros que perciben como más débiles (Avilés, 2004).

Según Olweus (2005) las víctimas son menos fuertes físicamente, en especial los chicos, no son agresivos ni violentos. Este autor señala ciertos signos visibles que el agresor elegiría para atacar a las víctimas y que separarían a las víctimas de otros estudiantes. Serían rasgos como las gafas, el color de la piel o el pelo y las dificultades en el habla, por ejemplo.

Al respecto Monjas y Avilés (2006), dicen que las minorías étnicas, raciales y culturales pueden ser fácilmente acosadas, apareciendo conductas de racismo y xenofobia. Sin embargo indican que las desviaciones externas no pueden ser consideradas como causa directa de la agresión ni del estatus de víctima. El agresor una vez elegida la víctima explotaría esos rasgos diferenciadores. Además se refiere que la apariencia con características físicas especiales presentadas son el tener un

defecto físico (cicatriz) o signos de deficiencias físicas (gafas, dificultades del habla, cojera, tartamudeo), chicos con discapacidad y alumnado con necesidades educativas especiales, pero también por ser muy alto, estar gorda, tener la nariz grande, tener pecas, ser pelirroja/o ó presentar conductas “amaneradas”.

En el ámbito familiar las víctimas pasan más tiempo en casa. Se indica que una excesiva protección paterna genera niños dependientes y apegados al hogar, rasgos que caracterizan a las víctimas (Olweus, 2005). Este autor considera que estas tendencias a la protección en exceso puedan ser a la vez causa y efecto del acoso. Las víctimas, en especial, tienen un contacto más estrecho y una relación más positiva con sus madres. (Avilés, 2002).

En general las víctimas son sujetos rechazados, difícilmente tienen un verdadero amigo en clase y les cuesta mucho trabajo hacerlos, por lo que es socialmente inhábil; no dispone de las habilidades necesarias para interactuar con los iguales (Monjas y Avilés, 2006), con frecuencia está solo y aislado, al no tener un amigo o amiga más íntimo, no puede contar lo que le pasa,; no tiene red de apoyo social en el aula o en el grupo, y por tanto no tiene la protección y el apoyo que proporcionan los iguales. Son los menos populares de la clase si nos atenemos a los datos sociométricos (Avilés, 2002), dados de poco prestigio y escasa ascendencia social en el grupo; bajo nivel de popularidad y de aceptación social; generalmente su estatus social es de ignorancia por parte de los colegas (Monjas y Avilés, 2006). Sin embargo desarrollan una mayor actitud positiva hacia su profesorado que los agresores (Olweus, 1998 en Olweus, 2005).

Monjas y Avilés (2006), además señalan que es considerado cobarde y débil por sus compañeros. Con un estilo de relación inhibido, sumiso y pasivo con notables déficits en conducta asertiva. Y, siempre que puede, evita el contacto con

determinados compañeros.

Tipología:

- **La activa o provocativa:** Suele exhibir sus propios rasgos característicos, combinando un modelo de ansiedad y de reacción agresiva, lo que es utilizado por el agresor para excusar su propia conducta. La víctima provocativa suele actuar como agresor mostrándose violenta y desafiante, suelen ser alumnos que tienen problemas de concentración y tienden a comportarse de forma tensiónada e irritante a su alrededor. A veces suelen ser tildados de hiperactivos, y lo más habitual es que provoquen reacciones negativas en gran parte de sus compañeros (Avilés, 2002).

Como lo manifiesta Ortega et al. (2001) este tipo de víctima se ha descrito como un chico muy interactivo, que se implica en conversaciones de otros grupos, sin haber sido invitado, que comete torpezas sociales, la cual puede ser excusa para los agresores, que justificarán su comportamiento con argumentos de reciprocidad, cuando está claro que sus respectivas capacidades de gestión de la propia vida social no son comparables. Con frecuencia, las víctimas de burlas, marginación social y bromas pesadas son escolares bien integrados en el sistema educativo, especialmente en las relaciones con los adultos; atienden al profesor, cumplen con sus tareas académicas y provocan envidia y celos entre los otros (Ortega, et al. 2001).

- **La víctima pasiva:** Es la más común. Son sujetos inseguros, que se muestran poco y que sufren calladamente el ataque del agresor. Su comportamiento, para el agresor, es un signo de su inseguridad y desprecio al no responder al ataque

y al insulto. Olweus (2005) caracteriza ese modelo de ansiedad y de reacción sumisa combinado (en los chicos) con la debilidad física que les caracteriza. También, Ortega (1998) refiere que muchas víctimas son, simplemente, chicos diferentes por tener una deficiencia física o psíquica, con dificultades de desarrollo, trastornos en su trayectoria de aprendizaje y que son objeto de programas especiales dada su situación, son, con más frecuencia que otros, víctimas de sus iguales. Pero no es necesario ser un chico especial, a veces sólo ser poseedor de una característica especial (usar gafas, tener orejas grandes, pequeñas o despegadas, una nariz demasiado grande, ser algo obeso o muy delgado, pequeño o grande para su edad, etc.) puede ser excusa para convertirse en objeto de burlas, desprecio, chistes, apodos o agresión física. No olvidemos que el problema de la violencia es siempre un problema de crueldad y no sólo de conflicto. Pero nunca es un sólo factor el desencadenante, ni el responsable. Hay muy buenos alumnos/as que también son muy hábiles socialmente y aprenden a ocultar sus intereses académicos, a silenciar sus motivos y a seguir la corriente al grupo de matoncillos; éstos no tienen problemas e incluso algunos pueden formar parte del grupo sin ser molestados (Avilés, 2004). Conseguir evitar ser objeto de un grupo de prepotentes es una habilidad social, que no necesariamente acompaña a los que disponen de buenas habilidades cognitivas. A veces, la víctima de sus compañeros resulta ser un chico cuya debilidad social proviene de no haber tenido experiencias previas de confrontación agresiva. Estudiantes sobreprotegidos o simplemente, educados en un ambiente familiar tolerante y responsable, exhiben una gran dificultad para hacer frente a retos de prepotencia o abuso. Se sienten débiles e inseguros cuando tienen que hacer uso de una asertividad con claras

connotaciones agresivas, sufren mucho y tienden a autoprotegerse encerrándose en un mundo social más seguro, como es su relación familiar. Les da miedo la pandilla de prepotentes y tienden a refugiarse en un reducido número de amigos íntimos, fuera de los cuales se sienten perdidos. Es preciso resaltar que las víctimas a veces acaban transformándose en agresores, por ejemplo, con otros alumnos más pequeños o más débiles y con ellos pueden llegar a reproducir situaciones de abuso similares a las que sufren.(Monjas y Avilés, 2006).

En general, existen más datos sobre las víctimas pasivas que sobre las agresivas, ya que éstas han sido tomadas poco en cuenta en la mayoría de investigaciones sobre bullying realizadas hasta el momento. No obstante, con los datos disponibles a la actualidad se puede concluir que la víctima pasiva presenta niveles muy bajos de asertividad y muy altos de vulnerabilidad, así como una marcada percepción negativa de sí misma y alta probabilidad de experimentar síntomas depresivos, mientras que la víctima agresiva presenta una marcada tendencia hacia la impulsividad y la violencia, puesto que ha aprendido que de ella puede obtener ciertos beneficios (Díaz-Aguado, 2002 en Ramos, 2008).

C. Las y los espectadores:

Son compañeros y compañeras del agresor y de la víctima que presencian, observan y conocen y/o sospechan de los actos de intimidación y no hacen nada. (Monjas y Avilés, 2006). El alumnado está bien informado sobre la existencia de malos tratos entre compañeros, es decir, aunque no todos participan, conocen bien en qué consiste el problema, quiénes son los estudiantes prepotentes y abusivos con los otros,

quiénes son objeto de abuso e intimidación, dónde tienen lugar los malos tratos y hasta dónde pueden llegar (Ortega, 1998).

Olweus (2005) ha interpretado la falta de apoyo de los compañeros hacia las víctimas como el resultado de la influencia que los agresores ejercen sobre los demás, hecho muy frecuente en estos procesos. Cuando un alumno insulta, humilla, intimida o agrede a otro en presencia de terceros, sin ahorrar el espectáculo a los que pueden estar mirando e incluso piden su complaciente asentimiento, está provocando en la mente del espectador un problema de disonancia moral y de culpabilidad, porque le está pidiendo que aplauda, o al menos ignore, una crueldad de la que el espectador no es responsable como agente, pero sí como consentidor (Monjas y Avilés, 2006); estos conocimientos y estas experiencias pueden afectar a su sistema de creencias, ya que, aunque las situaciones violentas no les toquen personalmente, el intercambio de afectos y sentimientos que se dan en ellas puede llegar a ser devastador y cruel (Ortega, 1998).

Según el informe del Defensor del Pueblo (2006) tanto los/as adultos/as como los jóvenes se comportan de forma agresiva después de observar un acto de agresión. En el caso del maltrato entre iguales se produce un contagio social que inhibe la ayuda e incluso fomenta la participación en los actos intimidatorios por parte del resto de los compañeros que conocen el problema, aunque no hayan sido protagonistas inicialmente del mismo. Este factor es esencial para entender la regularidad con la que actos de esta índole pueden producirse bajo el conocimiento de un número importante de observadores que, en general, son los/as compañeros/as y no los/as adultos/as del entorno de los escolares. En otros casos, se ha demostrado que es el

miedo a ser incluido dentro del círculo de victimización y convertirse también en blanco de agresiones lo que impide que el alumnado que siente que debería hacer algo no lo haga (Avilés, 2002). El espectador del abuso entre compañeros/as puede también verse moralmente implicado, cuando participa de convenciones y falsas normas referidas a la necesidad de callar, es la ley del silencio.

Tipología

Por lo que se puede referir que, los espectadores, conforman un grupo bastante heterogéneo dentro del que se pueden considerar tres formas de implicación, según Monjas y Avilés (2006):

- **Antisociales:** No actúan directamente, pero refuerzan de alguna manera la conducta del agresor, por ejemplo, sonriendo o con gestos cómplices. Están complacidos y a veces justifican el maltrato. Parece que ante estos episodios, se produce un contagio social del agresor que inhibe las conductas de ayuda y llega a fomentar la participación de los observadores. Algunos pueden tener dudas y sentirse mal, pero se doblegan a las presiones del grupo o del bully ya que tienen miedo ellos mismos de ser objeto de burlas, intimidación o verse fuera del grupo.
- **Espectadores propiamente dichos (indiferentes):** Observan y no hacen nada; permanecen “neutrales” y pueden sentirse indiferentes con la situación, no dándole importancia en absoluto, con lo que toleran y se acostumbran a estas injustas situaciones. A veces se muestran nerviosos e incómodos, pero no hacen nada. No son responsables como agentes, pero sí como consentidores.

Están envueltos e implicados de forma indirecta, como sujetos pasivos y el peligro es que a la larga pueden convertirse en cómplices. ¿Por qué no actúan, los espectadores? Según Olweus (2005), la falta de apoyo de compañeros y compañeras hacia las víctimas se debe a la influencia que los agresores ejercen sobre los demás compañeros, además de otras razones como no querer meterse en problemas, o no atreverse a afrontar al abusón, miedo a ser intimidados, cobardía, concepto de lealtad.

- **Prosociales:** Ayudan a la víctima y hasta pueden llegar a recriminar al agresor, verbal o gestualmente. Se sienten afectados y a veces asustados y suelen pedir ayuda o comunicárselo a otro compañero, a los docentes o a los adultos. Los espectadores, especialmente los prosociales y los propiamente dichos son elementos muy importantes porque son a ellos a los primeros que la víctima contará su problema y les pedirá ayuda.

2.2.4. Evolución y Fases Del Bullying

Oñate y Piñuel (2005). Refieren que, los niños acosados terminan padeciendo un problema que se realimenta a sí mismo, que explica que, frecuentemente ni los educadores ni los padres saben detener a tiempo. Por lo que reconocen que este fenómeno sigue una secuencia típica de cinco fases:

Fase 1, Incidentes Críticos: Poco a poco, los niños acosados entran en una espiral de daño y reacciones secundarias al hostigamiento que reciben, que hace sean percibidos por el entorno como verdaderos “causantes” de lo que se les hace.

fase 2, Acoso y estigmatización del niño: Padres, educadores y hasta psicólogos suelen incurrir en un efecto atributivo denominado “error básico de atribución” por el que van a tender a encontrar en las características y rasgos de la víctima la evidencia de que las conductas de hostigamiento tienen alguna base objetiva; el rendimiento académico y la salud de la propia víctima van a estar alterados por el Acoso, y ello le devuelve a la víctima un tipo de feedback negativo que efectivamente le muestra, le demuestra que tienen razón aquellos que le acusan de ser tonto, débil, de no valer para nada, etc.

fase 3, Latencia y generación del daño psicológico: El niño que es víctima de bullying suele terminar aceptando que efectivamente es un mal estudiante, un mal compañero, una persona repulsiva, desarrollando fácilmente sentimientos de culpa y baja autoestima, así como una introversión social que le aísla aún más de un entorno ya reducido significativamente por la acción del propio intimidados.

Fase 4, Manifestaciones Somáticas y Psicológicas Graves: Estas repercusiones no solo se notan en el rendimiento escolar que va en declive. Los ataques que reciben los niños minan sobre todo al autoconcepto que la persona va formando de sí misma en una etapa crucial de su evolución y maduración psicológica. Así es como un niño normal o incluso brillante, pasa a ser una sombra de lo que fue. Se transforma en un niño que piensa que todo lo hace mal y que verdaderamente es un desastre, y que tienen razón aquellos que lo acusan de que no vale, además de comenzar a presentar signos somáticos de su malestar psicológico, ansiedad, depresión, dificultades en el habla, etc.

Fase 5, Expulsión O Autoexclusión de la Víctima: El concepto negativo de sí

mismo y la baja autoestima acompañarán hasta la vida adulta al niño acosado haciendo de él una presa fácil para abusos ulteriores en el ámbito laboral, doméstico, social, etc. Ante aquellos abusos, o malos tratos futuros quedará inerme, indefenso y paralizado generándose en él un daño psicológico a medio o largo plazo.

2.2.5. Consecuencias del Bullying

Uno de los aspectos más preocupantes del bullying son las nefastas consecuencias que tiene para los implicados. En este fenómeno se produce un daño psicológico y emocional, viéndose afectado el desarrollo socioemocional y la personalidad del intimidador, de la víctima y de los espectadores. (Ortega, 1998), puesto que se trata de una experiencia interpersonal sumamente estresante para el individuo (Olweus, 2005). Es por ello que la intervención ha de ir dirigida a estos tres actores. Además se debe tomar en cuenta que no hay una línea divisoria consensuada entre las causas y consecuencias de la dinámica bullying en toda la literatura.

A. Consecuencias para el/la víctima: Las repercusiones para las víctimas de bullying suponen una importante amenaza para su bienestar psicológico, de hecho se ha comprobado en numerosas investigaciones la presencia de determinadas consecuencias (Monjas y Aviles, 2006):

- **Inmediatas y a corto plazo:** Sentimientos negativos: miedo, tristeza, inferioridad, humillación, culpabilidad (“me maltratan porque me lo merezco”). Baja autoestima; se considera débil, carente de valor y estúpido (“soy un inútil”, “se aburrirá conmigo”). Se encierra en sí mismo con

empeoramiento de relaciones personales; aislamiento, timidez, introversión, evitación de las situaciones interpersonales. Bajo rendimiento escolar; el bienestar personal es una condición previa para que se produzca el aprendizaje y la víctima tiene afectada la capacidad de concentración y aprendizaje. Conductas agresivas y hostilidad, pudiendo llegar a convertirse en maltratador de otros más débiles. Síntomas psicosomáticos: dolores de cabeza, insomnio, vómitos.

- **Á medio y largo plazo:** Rechazo y fobia a la escuela, fracaso escolar, intentos de suicidio (en casos extremos). A este respecto hay que señalar que se habla de bullicidio para referirse a las nefastas consecuencias que tiene en algunas víctimas que terminan quitándose la vida. Problemas emocionales y de salud mental apareciendo cuadros depresivos y estrés postraumático. Revictimización, desconfianza en los demás (“a la larga nunca crees en la amistad porque, en el fondo, desconfías de las personas”). En general, los estudiantes que sufren problemas de victimización en la escuela presentan más síntomas psicosomáticos y más desórdenes psiquiátricos que el resto de estudiantes (Ramos, 2008). Además, estos problemas parecen persistir en el tiempo, por lo que muchos de estos estudiantes deben solicitar, finalmente, la ayuda y apoyo de profesionales de la salud mental (Guterman, 2002, en Olweus, 2005).

Finalmente, debemos considerar la posibilidad de que las consecuencias derivadas del bullying estén moduladas por algunos factores como el sexo de la víctima o el tipo de violencia directa o manifiesta versus indirecta o relacional. Por ejemplo Cerezo (2006) indica que se han constatado que los jóvenes muestran más síntomas

depresivos cuando son objeto de agresiones directas o manifiestas, pero que la sintomatología depresiva es más común en las chicas que son objeto de violencia indirecta o relacional. Puede que la violencia directa sea interpretada, en el caso de los chicos, como una muestra de debilidad y humillación más importante que para las chicas, y que ello provoque un mayor malestar en las víctimas. Sin embargo, la traición que implican los actos de agresión relacional afecta mayoritariamente a las chicas. Desde luego hay que precisar que los efectos van a depender de distintas variables como son: tipo, frecuencia, intensidad, tiempo de- permanencia, intentos de actuación, etc.

B. Consecuencias para el intimidador

En cuanto a las consecuencias dadas para el intimidador/a, Monjas y Avilés (2008), Determinan:

- Aprende a maltratar; como generalmente no recibe consecuencias negativas por su conducta, aprende que los demás aceptan sus impertinencias, vuelve a repetir esas tácticas que le han dado resultado y se acostumbra a intimidar.
- En ciertos casos, le da prestigio social y repite las agresiones para conseguir estatus en el grupo o banda. Recibe reforzamiento.
- Capacidad de liderazgo. En algunas investigaciones los agresores se veían a sí mismos como líderes, mostraban cierto nivel de liderazgo.
- Impulsividad, sentimientos de ira, hostilidad, depresión y riesgo de suicidio. Los estudios demostraron que los agresores se caracterizan por la impulsividad

con tendencia a la violencia y dominio de los demás, tienen baja tolerancia a la frustración y dificultades para cumplir. Baja capacidad de empatía, insensibilidad hacia el dolor ajeno, ausencia de sentimiento de responsabilidad o culpa, alta autoestima, bajo autoconcepto. Manifestada en dificultades para mantener relaciones interpersonales igualitarias y mutuamente satisfactorias para las personas que intervienen en la interacción. Llega a transferir este estilo de interacción de dominio-sumisión a otras situaciones sociales y a otros ámbitos de las relaciones interpersonales (pareja, familia, ocio, trabajo). Se aprecia una tendencia a implicarse en violencia juvenil y una inclinación por seguir construyendo vínculos interpersonales basados en la prepotencia y la superioridad hasta llegar a la violencia doméstica. Problemas de rendimiento escolar. Los estudios evidenciaron que los agresores acudían menos a clases y presentaban una actitud negativa hacia la escuela y su rendimiento escolar era bajo.

- Síntomas psicopatológicos: depresión, consumo de alcohol y drogas, Los estudios evidenciaron que los agresores tienen problemas de personalidad como rasgos depresivos. Los niños acosadores de 8 y 12 años tienen más probabilidades de desarrollar síntomas psiquiátricos, a los 15 años el consumo de drogas y licor es más común en los agresores (Rodríguez, 2004 en Ramos, 2008),

C. Consecuencias para las y los espectadores:

Para Olweus (2005), la falta de apoyo social de los compañeros hacia las víctimas es el resultado de la influencia que los agresores ejercen sobre los demás. Esta

influencia puede ser de dos maneras.

- La primera, cuando se produce un contagio social que inhibe la ayuda e incluso fomenta la participación en actos intimidatorios por parte del resto de los compañeros.
- En segundo lugar, el espectador tiene miedo a ser incluido dentro del círculo de victimización y convertirse en blanco de las agresiones, lo que le impide que, aunque quiera ayudar a la víctima, no lo haga. Esta pasividad por parte de los compañeros favorece la dinámica bullying entre los escolares.

2.2.6. Lugar y Tiempo donde ocurre el bullying

Según Monjas y Avilés (2006), la mayor parte de los actos de acoso se producen en el recinto escolar y en su entorno, fuera del alcance de los adultos. Teniendo como principales escenarios el recreo (en Educación Infantil y Primaria), la clase y los cambios de clase y aquellos momentos en los que no hay una presencia directa de las personas adultas (en Secundaria) y el camino de ida y vuelta a casa. Ramos (2008), refiere que el bullying ocurre en todos los lugares de la escuela, aunque el tipo de agresión que se realiza en cada lugar dependerá de si éste está más o menos vigilado por adultos. Por ejemplo, para los actos de violencia física, el agresor o bullie siempre intentará buscar aquellos lugares donde no haya apenas supervisión del profesorado, como los pasillos, el patio de recreo o la entrada y salida del centro. En estos lugares la presencia de adultos es menor, y de hecho, este es uno de los motivos principales por los que el profesorado normalmente no tiene conocimiento de la existencia de tales agresiones entre compañeros (Ortega, 1998). Por otro lado, el aula

es uno de los lugares donde se dan en mayor medida agresiones de tipo verbal (como los insultos y apodos) y situaciones de exclusión y aislamiento social (como impedir la participación de un compañero en actividades escolares). Rodríguez, (2004) en Ramos, (2008). No obstante, también en el patio de recreo parecen ser frecuentes la violencia verbal y exclusión social, junto con la violencia física. Así, los lugares preferentes por excelencia para el bullying son, por este orden: el patio (50%) y el aula (35.7%). Ortega y Mora-Merchán, (2001).

2.2.7. Género de los actores del Bullying

Aunque tradicionalmente se ha afirmado que los chicos están más implicados que las chicas tanto en el papel de agresores como en el de víctimas, en las investigaciones más recientes se constata un progresivo incremento de las chicas en el papel de intimidadoras y ambos, chicos y chicas, están igualmente representados en el papel de víctimas (Monjas y Avilés, 2006), los chicos utilizan más la intimidación verbal y la física, mientras que las chicas usan más la psicológica y la exclusión social.

2.2.8. Nivel Socioeconómico y Procedencia

Como lo manifiestan Monjas y Avilés (2006), el maltrato entre iguales se da en todas las capas sociales; el origen socioeconómico apenas tiene incidencia causal. Sí puede haber diferencias en los tipos de maltrato, siendo las clases bajas y los niveles marginales más propensos a la utilización de maltrato físico. Respecto a la procedencia de los maltratadores.

2.2.9. Comunicación de los Hechos

Ramos (2008) indica que en Educación Primaria se comunica entre el 30 y el 40% de los casos, descendiendo en Secundaria al 6%. Se comunica en primer lugar a los iguales, después a la familia, al teléfono de ayuda (cuando existe) y, en último lugar, al profesorado. Generalmente se cuenta más a los iguales ya que, en la edad adolescente, se tiene más confianza con ellos. No se cuenta a las personas adultas ya que tienen pocas expectativas de que les puedan ayudar en estos problemas.

2.2.10. Dinámica Bullying en el Perú

La escuela es una institución que es responsable de la formación y seguridad de sus estudiantes durante el tiempo que permanecen con ella. Muchas familias, debido a las exigencias laborales actuales, han dejado de cumplir, o cumplen precariamente, el rol formador y la han traspasado a las instituciones escolares, lo que asigna a los docentes funciones más complejas para formar a los estudiantes a enfrentar los desafíos de la modernidad y la globalización. Dentro de este marco se puede plantear como se encuentran las investigaciones acerca del fenómeno en nuestro país. El Bullying es un tema que viene siendo estudiado en nuestro País. Así encontramos una de las primeras aproximaciones en la investigación sobre bullying, la de Torres (2005) sobre jóvenes y violencia, realizado en 18 unidades escolares de Lima Metropolitana, donde se halló un alto porcentaje de escolares con tendencia hacia la agresividad, en los diferentes colegios evaluados.

En las investigaciones efectuadas por Oliveros et al. (2007) sobre incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima Metropolitana con una muestra de 185 alumnos, se determinó que un 54.7% de ellos habían sufrido bullying. El 52.7% fueron mujeres y el 47.3% varones. El 78.4% vive

con ambos padres. La intimidación verbal había predominado con 38.7% de incidencia y el 84.3% de alumnos no habían defendido a sus compañeros. En las investigaciones efectuadas por DEVIDA (2007) a nivel nacional, se reportaron que el 40% del total de escolares secundarios son víctimas de agresiones en las modalidades de ignorados (28%), excluidos (22%), discriminados (21%), físicamente agredidos (24%) y sexualmente acosados (10%).

Oliveros et al. (2008) realizaron un estudio de la violencia escolar (bullying) en colegios nacionales de primaria en Ayacucho, Cusco, Junín y Lima, este con una muestra de 916 escolares, donde la incidencia del bullying fue de 47%. El 34% de los agredidos no comunican a nadie la agresión. A un 65% de los compañeros no les interesa defender a las víctimas. Alrededor del 25% de maestros y padres de familia no reaccionan ni protegen a las víctimas. Amemiya, Oliveros y Barrientos en el 2009 realizaron un estudio sobre factores de riesgo de violencia escolar (bullying) severa en colegios privados de tres zonas de la sierra del Perú. Con una muestra de 736 alumnos, entre quinto de primaria y quinto de secundaria de Ayacucho, Cusco y Huancavelica, encontrando a 37 alumnos portadores de bullying severo asociado a múltiples factores de riesgo.

También se tiene que Oliveros et al. (2009) realizaron un estudio sobre la Intimidación en colegios estatales de secundaria del Perú. Los resultados evidenciaron que la incidencia de intimidación tuvo un promedio de 50,7%. Las variables asociadas fueron apodos, golpes, falta de comunicación, llamar homosexual, defectos físicos, obligar a hacer cosas que no se quiere, discriminación e insulto por correo electrónico. Concluyendo que la intimidación tiene un origen multicausal, ocasiona problemas en la salud, fobia escolar y el pronóstico a largo plazo para víctimas y agresores es negativo. Becerra y Cois (2009) en una muestra de

1087 estudiantes secundarios de Lima Metropolitana encontraron que el 45% de la muestra había sido víctima de agresión, la modalidad más frecuente era poniendo sobrenombres 67%.

Por los que se tiene que las investigaciones en nuestro país han ido en aumento debido a la preocupación ante la gravedad de los efectos en los adolescentes, ya que los casos se han manifestado mediante los medios de comunicación. Los estudios de García (2010) nos indican que aproximadamente uno de cada tres adolescentes entre 12 y 16 años se ve involucrado ya sea como agresor o como víctima en situaciones de abuso, cercanas a veces al maltrato grave. Sin embargo los porcentajes de chicos y chicas que sufren o ejercen un maltrato grave por su intensidad o por su duración son drásticamente más bajos.

El estado Peruano, mediante el congreso aprobó por unanimidad, la ley N° 291719 “Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas”, promulgada el sábado 25 de junio del 2011, la cual se trata de una medida que busca prevenir en las escuelas el “bullying”. Para ello, el pleno estableció como necesidad diagnosticar, prevenir, evitar, sancionar y erradicar la violencia, el hostigamiento, la intimidación y cualquier acto considerado como acoso entre los alumnos de instituciones educativas. La ley refiere que se designará al menos un psicólogo para cada colegio, quien se preocupará de la prevención de dichos maltratos y los tratamientos adecuados para frenarlos.

2.2.11. Factores de riesgo que propician la aparición del Bullying

Los modelos contextuales y ecológicos apuntan hacia la multicausalidad del bullying, entendiéndolo como un fenómeno resultado de la compleja interacción de

los factores que detallaremos a continuación (Cerezo, 2006).

A. Factores Individuales

Los principales factores individuales asociados con la conducta violenta en la adolescencia incluyen tanto elementos biológicos y genéticos como psicológicos. Por un lado, cuando hablamos de factores genéticos y biológicos nos referimos a la influencia de la información genética transmitida por los padres en el desarrollo de ciertas características o peculiaridades en los hijos. Hoy en día existe un gran consenso científico acerca de la inexistencia de un determinismo genético, impermeable al ambiente, relativo a las características psicológicas y conductuales de la persona (Ramos, 2008). Por otro lado, entre los factores psicológicos más estrechamente relacionados con los problemas de conducta en la adolescencia se encuentran: la tendencia a la impulsividad, la falta de empatía, la irritabilidad y el mal humor y la actitud positiva hacia la violencia (Sánchez, 2009).

Monjas y Avilés (2006), refieren algunas otras variables:

- Temperamento (inhibición contra desinhibición conductual).
- Aprendizaje de conductas violentas o sumisas durante la infancia.
- Aprendizaje observacional de conductas de violencia en los medios de comunicación y en la sociedad.
- Experiencias previas de haber sido maltratado por adultos: victimizado, abandonado, agredido físicamente; algunos chicos han sufrido el castigo, la humillación o el desprecio que trasladan a las relaciones con sus iguales.
- Algunos niños, a lo largo de su proceso de socialización, no han aprendido a afrontar la prepotencia, las bromas, las presiones, las burlas y se sienten

inseguros y con falta de confianza en estas situaciones.

- Falta de autocontrol personal e inhabilidad social.

B. Factores Escolares

Se ha observado que algunas características propias de los centros de enseñanza pueden favorecer el desarrollo de comportamientos violentos en las escuelas, como por ejemplo, la insatisfacción de estudiantes en las aulas, la carencia de normas de comportamiento claras para los escolares y la orientación autoritaria versus democrática del profesorado.

Algunos autores como Rodríguez (2004) en Ramos (2008), llegan a afirmar que existen escuelas que son verdaderas “fábricas” de violencia por varias razones, entre las que destaca:

- La falta tanto de motivación como de estrategias eficientes para hacer frente a los problemas de comportamiento del alumnado.
- El trato desigual del profesorado a los escolares, que en ocasiones otorga privilegios únicamente a determinados estudiantes en detrimento de otros, con el consiguiente malestar de los menos atendidos
- La existencia de dobles mensajes en el aula, por ejemplo cuando el profesor utiliza el castigo como medio para mejorar la conducta de un estudiante en el aula, lo que además, en muchas ocasiones genera un “efecto rebote” y más agresividad en el escolar.

En esta línea, investigaciones recientes han puesto de manifiesto que cuando el profesor se esfuerza por establecer contactos positivos con sus escolares, les ofrece atención individualizada, les trata con respeto y les ofrece apoyo, disminuyen los

comportamientos agresivos en el aula, mientras que por el contrario, cuando el profesor desatiende a sus escolares y se comporta irrespetuosamente con ellos, fomenta la agresividad en el aula (Casamayor, 1999 en Sánchez, 2009).

Finalmente, algunos adolescentes se comportan agresivamente en la escuela porque se han asociado con amigos que también participan en conductas violentas. Entre ellos definen y crean sus propios códigos y normas y refuerzan sus propias conductas. Los actos antisociales son aplaudidos y aprobados, por lo que ja probabilidad de que la desviación se agrave se incrementa. Además, cuando un adolescente pertenece a uno de estos grupos violentos, mantiene menos interacciones positivas con otros compañeros y disminuye sus posibilidades de aprender habilidades sociales adecuadas. Por otro lado, el agresor sabe que casi con toda seguridad saldrá impune de su conducta, puesto que ni las víctimas ni los “spectadores” suelen denunciar a los profesores estos hechos por miedo a represalias (Cerezo, 2009).

C. Factores Ambientales, Sociales y Culturales

Según la investigación llevada a cabo por el Defensor del Pueblo (2006) existen tres factores sociales de riesgo para el desarrollo de problemas de conducta en la adolescencia:

- La influencia de los medios de comunicación y especialmente de la televisión, que se ha convertido en un contexto educativo informa! de enorme importancia en el aprendizaje de niños y adolescentes
- Los recursos comunitarios como los servicios sociales, jurídicos o policiales,

por tratarse de servicios de especial relevancia en el aspecto preventivo.

- Las creencias y valores culturales en el entorno social al que pertenece el adolescente. Monjas y Avilés (2006), también apoyan esta dirección refiriendo que los medios de comunicación social, las creencias y costumbres sociales, los valores socialmente aceptables y la permisividad social hacia la violencia son los factores con más relevancia en cuanto al fenómeno.

Haciendo un análisis de estas variables parece que existe un conjunto de factores de riesgo que predisponen y otros factores protectores (por ejemplo, las habilidades sociales tienen un papel preventivo y amortiguador de riesgos futuros), por lo que podría hablarse de cierta vulnerabilidad hacia la intimidación o la victimización. Por todo ello es preciso reflexionar sobre estas variables para describir y explicar el fenómeno de la intimidación entre compañeros, pero también para prevenir e intervenir.

Uno de los factores más atendidos por investigaciones asociadas a la agresión, es la influencia de los medios de comunicación, y especialmente la de aquellos que transmiten la información en imágenes, como la televisión, el cine, los videojuegos o los videoclips, se debe principalmente a que suelen mostrar modelos atrayentes en los que existe una clara asociación entre la violencia y el triunfo, lo que puede inducir a niños y adolescentes imitar tales comportamientos (Los Certales y Núñez, 2001 en Sánchez, 2009). Además, existen otras características que contribuyen a que una escena incida de forma significativa en el espectador, como el hecho de que la violencia se lleve a cabo por un personaje atractivo, que las acciones violentas sean realistas, que exista recompensa por la conducta violenta y que la escena se

desarrolle en un entorno humorístico (Pérez, 2003 en Ramos, 2008).

A nadie se ocultan los fuertes cambios sociales y culturales que estamos experimentando, los medios tecnológicos que han irrumpido de forma brusca y llamativa en nuestra vida; los medios de comunicación que, en determinadas circunstancias, llegan incluso a suplantar al resto de referentes y agentes socializadores; la sociedad multiétnica y multicultural consecuencia de la inmigración; la sociedad consumista y hedonista; los “padecimientos” de nuestro tiempo (estrés, ansiedad, soledad, aislamiento, analfabetismo emocional, agresividad, depresión y tristeza, irritabilidad, apatía); la violencia que empapa la sociedad apreciándose notable permisividad e indiferencia hacia determinadas formas de violencia como la verbal o la exclusión social dentro de un clima social de abuso de poder de unos sobre otros y de relaciones interpersonales desigualitarias (Monjas y Avilés, 2006).

Está claro que las y los niños y adolescentes de hoy son el resultado de la compleja influencia de todos estos agentes de socialización que actúan en unas circunstancias temporales y espaciales concretas. Muchos aprendizajes tienen lugar en los centros educativos, pero muchos otros se hacen en la calle, con las y los colegas, en la televisión, en el cine, a través de internet; el aula, el centro educativo no son los únicos, ni siquiera los más importantes lugares para el aprendizaje (Avilés, 2002). Por lo que la sociedad, en su conjunto, ha de estar comprometida con la educación de la infancia y la adolescencia (Cerezo, 2009).

D. Factores Familiares

En investigaciones realizadas se ha encontrado que el clima familiar positivo caracterizado por la cohesión afectiva entre padres e hijos, el apoyo, la confianza e intimidad entre ellos y la comunicación familiar abierta y empática, favorece el ajuste conductual y psicológico de los hijos (Sánchez, 2009), mientras que por el contrario, el clima familiar negativo en un contexto donde no exista ninguno de los componentes mencionados, constituye uno de los factores de riesgo más directamente relacionados.

2.3. La Adolescencia

La adolescencia, como periodo del desarrollo del ser humano abarca por lo general el periodo comprendido de los 11 a 20 años, en el cual él sujeto alcanza la madurez biológica y sexual; y se busca alcanzar la madurez emocional y social (Papalia et. al., 2001); a su vez la persona asume responsabilidades en la sociedad y conductas propias del grupo que le rodea (Aberastury y Knobel, 1997), por lo anterior, cuando se habla del concepto, se refiere a un proceso de adaptación más complejo que el simple nivel biológico, e incluye niveles de tipo cognitivo, conductual, social y cultural (Schock, 1946). Este periodo, es reconocido en casi todas las culturas a nivel mundial y según Coon (1998) está determinado por cuatro factores:

- La dinámica familiar.
- La experiencia escolar.
- El marco cultural que ha estructurado el ambiente social para la puesta en práctica de normas y límites.
- Las condiciones económicas y políticas del momento.

En el siglo XX, Stanley Hall fue uno de los primeros en estudiar la adolescencia como un aspecto básico de la psicología evolutiva. Si bien Hall, hace un análisis biológico-orgánico de la adolescencia, hay quienes admiten que los cambios percibidos en esta etapa dependen del momento y lugar histórico. Así por ejemplo, Margaret Mead (citada por Musito, G. s.f) realizó un estudio acerca de la influencia de la cultura en la adolescencia y concluye: La adolescencia es un hecho fundamentalmente social. Como soporte a su teoría menciona sus observaciones de sociedades primitivas de oriente en las que los problemas de los adolescentes no se plantean de la misma forma o en el mismo momento con respecto a los adolescentes de occidente. Encuentra además un elevado nivel de estrés en el adolescente occidental, generada, según su criterio, por la división de estatus, roles, responsabilidades que le imponen su sociedad. Al contrario, en las sociedades más primitivas, el adolescente no presenta estos niveles de estrés ya que no es sometido a dichas imposiciones sociales. La adolescencia entonces, comprende un hecho biológico pero también aspectos sociales.

2.3.1. Etapas de la Adolescencia

A. Adolescencia temprana: Inicia en la pubertad (entre los 10 y 12 años), se presentan los primeros cambios físicos, e inicia el proceso de maduración psicológica, pasando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto, el adolescente trata de crear sus propios criterios, socialmente quiere dejar de relacionarse y de ser relacionado con los niños, pero aún no es aceptado por los adolescentes, desarrollando en él una desadaptación social, incluso dentro de la familia, lo cual constituye un factor importante, ya que puede causar alteraciones emocionales como depresión y ansiedad, que influyen en la conducta,

contribuyendo al aislamiento. Estos cambios se denominan “crisis de entrada en la adolescencia”; agregado a lo anterior se presentan cambios en su medio: escuela, maestros, compañeros, sistema educativo, responsabilidades. La familia (la presencia del padre, madre o tutor) se convierte en un factor importante en como el adolescente vive esta etapa ya que el apoyo y la autoridad le ayudarán a estructurar su personalidad y a superar la ansiedad que le provoca enfrentarse al cambio (Papalia et. al., 2001).

B. Adolescencia intermedia: Inicia entre los 14 y 15 años. En este periodo se consigue un cierto grado de adaptación y aceptación de sí mismo, se tiene un parcial conocimiento y percepción en cuanto a su potencial, la integración de su grupo le da cierta seguridad y satisfacciones al establecer amistades, empieza a adaptarse a otros adolescentes, integra grupos, lo que resuelve parcialmente el posible rechazo de los padres, por lo que deja de lado la admiración al rol paterno (Papalia et. al., 2001).

C. Adolescencia tardía: Inicia entre los 17 y 18 años. En esta etapa se disminuye la velocidad de crecimiento y empieza a recuperar la armonía en la proporción de los diferentes segmentos corporales; estos cambios van dando seguridad y ayudan a superar su crisis de identidad, se empieza a tener más control de las emociones, tiene más independencia y autonomía. Existe también un cierto grado de ansiedad, al empezar a percibir las presiones de las responsabilidades, presentes y/o futuras, por iniciativa propia o por el sistema social familiar, para contribuir a la economía, aun cuando no alcanzan la plena madurez, ni tienen los elementos de experiencia para desempeñarlas (Papalia et. al., 2001).

2.3.2. Desarrollo psicológico del adolescente:

Los cambios físicos en el adolescente siempre serán acompañados por cambios psicológicos, tanto a nivel cognitivo como a nivel comportamental, la aparición del pensamiento abstracto influye directamente en la forma en como el adolescente se ve a sí mismo, se vuelve introspectivo, analítico, autocrítico; adquiere la capacidad de construir sistemas y teorías, además de estar interesado por los problemas inactuales, es decir, que no tienen relación con las realidades vívidas día a día. La inteligencia formal da paso a la libre actividad de la reflexión espontánea en el adolescente, y es así como éste toma una postura egocéntrica intelectualmente (Papalia et. al., 2001). El equilibrio se alcanza cuando la reflexión comprende que la función que le corresponde no es la contradecir sino la de anticiparse e interpretar la experiencia (Piaget, 1984).

Los cambios psicológicos se dan de forma gradual, más allá de operaciones formales de pensamiento, se alcanza la independencia respecto a la familia, y hay una mejor adaptación a la madurez sexual, además de establecerse relaciones viables y de cooperación con sus pares. Su vida toma rumbo y se adquiere el sentido de identidad, de tal forma que al final, logra adquirir las características psicológicas sobresalientes en un adulto: la independencia y la autonomía.

2.3.3. Desarrollo emocional:

Durante el proceso del desarrollo psicológico y búsqueda de identidad, el adolescente experimentará dificultades emocionales. Conforme el desarrollo cognitivo avanza hacia las operaciones formales, los adolescentes se vuelven capaces de ver las incoherencias y los conflictos entre los roles que ellos realizan y los demás, incluyendo a los padres. La solución de estos conflictos ayuda al adolescente

a elaborar su nueva identidad con la que permanecerá el resto de su vida. El desarrollo emocional, además, está influido por diversos factores que incluyen expectativas sociales, la imagen personal y el afrontamiento al estrés (Papalia, 2001).

2.3.4. Desarrollo social:

En la adquisición de actitudes, normas y comportamientos, la sociedad es de gran influencia, este proceso se denomina socialización, el cual pasa por una etapa conflictiva durante la adolescencia (Brukner, 1975). El desarrollo social y las relaciones de los adolescentes abarcan al menos seis necesidades importantes (Rice, 2000):

- Necesidad de formar relaciones afectivas significativas, satisfactorias.
- Necesidad de ampliar las amistades de la niñez conociendo a personas de diferente condición social, experiencias e ideas.
- Necesidad de encontrar aceptación, reconocimiento y estatus social en los grupos.
- Necesidad de pasar del interés homosocial y de los compañeros de juegos de la niñez mediana a los intereses y las amistades heterosociales.
- Necesidad de aprender, adoptar y practicar patrones y habilidades en las citas, de forma que contribuyan al desarrollo personal y social, a la selección inteligente de pareja y un matrimonio con éxito.
- Necesidad de encontrar un rol sexual masculino o femenino y aprender la conducta apropiada al sexo.

Los nuevos sentimientos y necesidades emocionales, la búsqueda de la independencia, la emancipación de los padres, ocasiona que el apoyo que antes era proporcionado por la familia se busque en otros adolescentes comúnmente de su misma edad. Lo anterior está muy ligado a la dinámica familiar que el adolescente presente, ya que si el menor cuenta con una buena dinámica familiar y buena comunicación con sus padres, tendrá menor necesidad de acceder a las demandas de otros adolescentes, de igual forma aceptará las opiniones de los padres por encima de sus compañeros, por lo menos en algunas áreas (Rice, 2000). En relación de pertenecer a un grupo social, se convierte en un asunto de importancia en esta etapa, debido a que de esta manera los adolescentes buscan formar relaciones y compartir intereses comunes (Rice, 2000). Esta búsqueda de pertenencia refuerza la imagen propia, por lo cual al ser rechazado por los demás se convierte en un grave problema. De tal forma, la meta es ser aceptado por los miembros de una pandilla o de un grupo al que admirar. Como consecuencia, este grupo les ayudara a establecer límites personales y en ocasiones aprender habilidades sociales necesarias para obtener un auto-concepto de la sociedad que le ayudará a formar parte del mundo adulto más adelante (Rice, 2000).

2.3.5 El grupo de amigos del adolescente

Durante la etapa de la adolescencia el individuo necesita buscar autonomía, formar su identidad. Es una etapa en la que el adolescente necesitará en muchos casos, mantenerse solo, de ahí que muchos padres insisten en que sus hijos se encierran en sus cuartos, generalmente escriben poemas, transcriben canciones, escriben un diario, guardan secretos, hacen actividades en solitario. Estos momentos de “soledad” son necesarios pero deben ser complementados con actividades en grupo.

Es en esta etapa en donde se produce la socialización con personas externas a la familia y el grupo de amigos empieza a tomar un rol importante en el desarrollo del adolescente, un rol que ningún otro agente puede cumplirlo.

A. Características de los grupos de adolescentes

Generalmente el grupo del adolescente se forma en los ámbitos educativos, sin embargo se pueden ver relacionados también con los amigos más cercanos ajenos a la institución educativa.

Las relaciones de amistad no sólo evolucionan en función de la edad sino que también del sexo. En los chicos predomina el aspecto cuantitativo (números de amigos) y en las chicas los aspectos cualitativos. (Fuentes, 2011). Al inicio de la adolescencia, es decir en la adolescencia temprana, generalmente el adolescente forma grupos con personas de su mismo sexo, se forman amistades profundas, el grupo se consolida y generalmente es pequeño. Más tarde, la cantidad de integrantes incrementa y ya no serán únicamente del mismo sexo sino pasan a ser mixtos, además las relaciones amistosas son más distantes. Es en esta fase en donde aparecen las primeras relaciones sentimentales. Además, se puede añadir que “los grupos de hombres son generalmente numerosos a los que se puede entrar y salir con facilidad si se cumple con las normas establecida; los grupos de mujeres habitualmente son más pequeños, más cerrados, más estables y las relaciones entre las niñas son más íntimas”. El grupo participa siempre de actividades extra escolares en las que se comparten los mismos intereses.

B. Importancia de los grupos durante la adolescencia

De los integrantes del grupo nace el amigo. El amigo es para el adolescente la persona que lo comprende, que piensa como él, que se viste como él, con el que

intercambia información acerca del descubrimiento de la vida adulta, y con el que comparte ideas y sueños. Todos los cambios experimentados, pueden ser compartidos con otros, quienes también están atravesando la misma situación y esto hace que se sienten comprendidos, más que en ningún otro lugar. Para el adolescente el grupo de pares es el mecanismo que le permite salir del ámbito familiar e ingresar al ámbito social de una forma adecuada y de cierta manera protegida, ya que el grupo se convierte en un espacio donde puede actuar, reflexionar, ensayar conductas, desarrollar destrezas, tener amigos e ir elaborando su identidad. El grupo le da al joven una sensación de seguridad y de pertenencia. Una de las características de la adolescencia es el cuestionamiento o el desafío en contra del poder de los adultos, generalmente los padres.

Las amistades son muy diferentes de las relaciones familiares. Entre los amigos, las relaciones son más igualitarias que las relaciones con los padres, quienes detentan un mayor poder, o con los hermanos que suelen ser mayores o menores; sus amigos por el contrario, son elegidos de acuerdo a los intereses, son generalmente de la misma edad y con los mismos intereses y eso hace que el adolescente se sienta más identificado con su grupo de pares que con sus miembros familiares. El grupo de amigos es importante ya que las discusiones, conflictos o malos entendidos se resuelven con menos ira y de un modo más equitativo que con la familia, propiciando en el adolescente el autocontrol y la comprensión. Aunque parezca poco probable, el grupo además actúa como activador del desarrollo cognoscitivo, haciendo que el adolescente pueda expresar mejor sus pensamientos y sentimientos y además se inicia y fortalece la comprensión del otro, que el punto de vista de los demás también es importante. La confianza que el adolescente logra fortalecer en su grupo hace que este se sienta seguro para expresarse y para sacar a flote todas sus habilidades. Por

otra parte, la intimidad que se forma en el grupo permite el ajuste psicológico y social de todos sus integrantes; quien tiene amigos cercanos tendrá una adecuada autoestima, una buena opinión sobre sí mismo y los demás. El grupo incita al adolescente a una continua superación de sí mismo. El chico encuentra en el grupo las condiciones óptimas para poner a prueba sus posibilidades, sus límites, de vencer nuevos obstáculos, y para probarse y mostrar al mundo (siendo el mundo general, los padres), que es digno de ser considerado como adulto.

Generalmente el adolescente ve a su grupo como el único lugar en donde puede resolver sus conflictos, por lo tanto el grupo se convierte en un refugio natural para el sujeto. Pese a los múltiples beneficios que aporta el grupo para sus integrantes, siempre existe el riesgo de que este se convierta en el único refugio para el adolescente y evada sus verdaderas responsabilidades, por lo tanto, en algún momento es adolescente deberá abrirse hacia otras experiencia y no tomar a su grupo como único punto de referencia. Debemos recordar que todos los grupos tienen su inicio pero también tienen su final, y cuando esto ocurra, el adolescente se verá adaptado a su medio social y habrá aprovechado todos los beneficios que en su momento su grupo le pudo brindar.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo y Diseño de Investigación

La investigación realizada se encuentra dentro del modelo cuantitativo y corresponde a una investigación tipo comparativa con diseño transversal.

Es comparativa, porque se pretende diferenciar a nivel de grupos intersujetos los niveles de clima social familiar y relacionar si estos niveles inciden sobre la variable de actitud comportamental frente a la violencia intraescolar (Bullying) y clima Familiar (Sackeim, 1998).

El diseño de esta investigación es transversal porque se ha recolectado los datos que corresponden a los resultados en un solo momento o corte temporal. (Montero, 2002).

3.2. Población y Muestra

A. Población

La población está constituida por 967 estudiantes pertenecientes a 4to y 5to año de educación secundaria de colegios estatales y particulares pertenecientes al distrito de Alto Selva Alegre.

B. Muestra

Según los criterios de inclusión o exclusión, la muestra quedó constituida por 609 estudiantes, de los cuales 325 son mujeres y 284 varones, cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años de edad y se encuentran cursando el 4to y 5to grado educación secundaria, con matrícula regular durante el desarrollo del año académico 2015, en Instituciones Educativas Estatales del distrito.

Se utilizó un *muestreo no probabilístico intencional*, el mismo que quedó establecido tomando en cuenta los siguientes criterios:

Criterios de inclusión

- Estudiantes varones y mujeres pertenecientes al 4to y 5to grado de educación secundaria de colegios estatales.
- Estudiantes que se encuentren matriculados de manera regular en su Institución Educativa.
- Estudiantes con asistencias regulares y que no presenten índices de deserción educativa o faltas constantes a la institución.

Criterios de exclusión

- Alumnos con una matrícula regular pero que posean un nivel de inasistencias superior a 3 semanas consecutivas al dictado de clases.
- Estudiantes con un evidente historial de deserción educativa (alternante).

3.3. Instrumentos

Se utilizó los siguientes instrumentos de evaluación:

A. Escala de Agresión entre Pares para Adolescentes

Nombre del autor : Nelda Cajigas de Segredo, Evelina Kahan, Mario Luzardo, Silvia Najson y Gabriela Zamalvide. Adapatada para estudiantes del nivel secundario de Arequipa por Rivera, R., Sala, J. Peña, N. Casapia Y., et al (2014)

Procedencia : Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay.

Forma de administración: Individual y Grupal.

Ámbito de evaluación : Adolescentes cuyas edades oscilen entre los 11 y 17 años de edad.

a) Descripción del instrumento: Esta escala comprende 48 ítems y su objetivo es evaluar el comportamiento agresivo entre jóvenes (bullying). Está formado por tres Sub escalas que se detallan a continuación:

- **Sub-Escala Actitud hacia la Violencia:** Se evalúa aquí la actitud personal de los estudiantes con respecto a las conductas agresivas, al acto físico de pelear y a modos alternativos de resolver conflictos. Se encuentran dos factores.

Factor 1, actitud facilitadora de la agresión averigua la opinión de los jóvenes con respecto a la reacción ante conflictos.

Factor 2 investiga el grado de habilidad de los estudiantes para buscar formas alternativas de resolución de conflictos.

- **Sub-Escala influencias externas:** evalúa la influencia del comportamiento de los pares y la conducta de los adultos, en la conducta de agresión de los estudiantes. Se encuentra dos factores:

Factor 1, influencia negativa de pares, indaga cuan a menudo los amigos de los estudiantes intimidan o actúan trasgrediendo las normas.

Factor 2, influencia positiva de los adultos, pregunta que mensajes a cerca de la resolución de conflictos, trasmite a los estudiantes, los adultos de su entorno.

- **Sub-escala de Conductas Pro sociales:** evalúan las conductas de solidaridad con los compañeros.
- **Sub-Escala Conductas Agresivas:** investiga la frecuencia con que los encuestados incurren en comportamientos de agresión entre pares. Tiene 3 Factores:

Factor 1: Pelea, Investiga las conductas de agresión física entre pares, o incitación a esta.

Factor 2: Intimidación, identifica las conductas de agresión indirecta o indeterminada.

Factor 3: Cyberbullying, evalúa las conductas de amenaza o burla por medio de teléfono móvil e internet.

Factor 4: Burla, Estudia las conductas asociadas a bromas contra otros y al placer de realizarlas.

- **Sub-Escala de Conductas de Victimización**, evalúa la frecuencia con la que el estudiante es víctima de bullying o de cyberbullying. Se extrae dos factores:

Factor 1: Victimización, evalúa la agresión recibida en el centro educativo.

Factor 2: Cybervictimización, identifica la agresión por medios electrónicos o internet.

b) Validez de constructo

Se reportaron resultados satisfactorios para la validez de constructo con base en el Análisis Factorial Exploratorio y Confirmatorio, donde se extrajeron 10 factores mediante la estimación por máxima verosimilitud, los resultados fueron consistentes con el análisis factorial exploratorio previo y con lo reportado en Uruguay (Cajigas,et al., 2004)y Chile (Jiménez,et al.,2012;Macía & Miranda,2009). Los estudiantes que más se vinculaban con amigos transgresores eran los que mostraban más conductas agresivas, con coeficientes de 0,54 en relación con Pelea, 0,40 con Intimidación y 0, 48 con Burla. De la misma manera, los que creían que los conflictos se solucionaban por la fuerza (Actitud Facilitadora) obtuvieron también coeficientes positivos de 0,38, 0,17 y 0,29 con las tres conductas agresivas nombradas. En tanto, cuanto más frecuente era el mensaje conciliador de los adultos (-0,36, -0,11 y -0,26 respectivamente), las conductas agresivas disminuían, apareciendo correlaciones negativas. Así mismo, cuando las conductas prosociales estudiantiles eran más habituales, las correlaciones fueron negativas aunque de escasa o nula significación. La falta de manejo de los impulsos agresivos de los mismos estudiantes también correlacionó positivamente con la Pelea (0,27) y, en menor grado con la Burla (0,14), no

mostrando asociación con la Intimidación. Además, los datos resultantes de este estudio son consistentes con los resultantes del análisis factorial reportado por Espelage (2000) en una muestra de 422 adolescentes tempranos en Estados Unidos.

c) Confiabilidad: Por consistencia interna fue calculada a través del coeficiente alfa para las subescalas, es en general aceptable si $\alpha > .7$ (Aiken,2003); como en el factor influencia de pares ($\alpha = .785$) tiene un coeficiente aceptable. Por otro lado, la subescala de conductas prosociales muestra un buen índice de consistencia interna ($\alpha = .753$), al igual que la subescala de conductas agresivas y sus factores: pelea ($\alpha = .779$), intimidación ($\alpha = .772$) y el nuevo factor de ciberbullying ($\alpha = .721$). Así como la subescala de victimización ($\alpha = .720$).

En el proceso de análisis de confiabilidad se eliminaron los factores de actitud facilitadora ($\alpha = .545$), actitud de falta de manejo ($\alpha = .484$), la influencia de adultos ($\alpha = .647$) y la conducta agresiva de burla ($\alpha = .699$).

B. Escala del Clima Social en la Familia

Autores	: R.H. MOOS y E.J TRICKET
Procedencia	: TEA- Ediciones. España
Estandarizado por	: Lima, 1993 C. César Ruiz Alva
Tipificación	: Baremos para la forma individual y Colectiva con muestras en Lima Metropolitana.
Tiempo	: Aprox. 20 minutos
Administración	: Individual y Colectiva

Significación : Evalúa las características socio-ambientales y relaciones personales en familia.

Ámbito de aplicación : 12 años en adelante.

a) **Descripción de la escala:** “Esta Escala evalúa y describe las relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, los aspectos de desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica” (Moos, Moos y Trickett, 1989), Está formada por tres dimensiones fundamentales que se detallan a continuación:

- **Dimensión de relaciones:** Es la dimensión que evalúa el grado comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza. Está integrada por tres subescalas:

Cohesión (CO), Grado en que los miembros de la familia están compenetrados y se ayudan entre sí. Por ejemplo, el ítem 1 “En mi familia nos ayudamos y apoyamos realmente unos a otros”.

Expresividad (EX), Grado en que se permite y anima a los miembros de la familia a actuar libremente y a expresar directamente sus sentimientos. Por ejemplo el ítem 12 “En casa hablamos abiertamente de lo que nos parece o queremos”.

Conflictivo (CT), Grado en que se expresan libremente y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia. Por ejemplo, el ítem 23 “En casa a veces nos enojamos tanto que golpeamos o rompemos algo”.

- **Dimensión de desarrollo:** Esta dimensión evalúa la importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común. Esta dimensión comprende cinco subescalas:

Autonomía (AU), Grado en que los miembros de la familia están seguros de sí mismos, son autosuficientes y toman sus propias decisiones. Por ejemplo, el ítem 4 “En general ningún miembro de la familia decide por su cuenta”.

Actuación (AC), Grado en que las actividades (tal como escuela o trabajo) se enmarcan en una estructura orientada a la acción o competitiva. Por ejemplo, el ítem 35 “Nosotros aceptamos que haya competencia y que gane el mejor”.

Intelectual-Cultural (IC), Grado de interés en las actividades políticas, sociales, intelectuales y culturales. Por ejemplo, el ítem 46 “En mi casa casi nunca tenemos conversaciones intelectuales”.

Social-Recreativo (SR), Grado de participación en este tipo de actividades. Por ejemplo, el ítem 47 “Todos tenemos uno o dos hobbies”.

Moralidad-Religiosidad (MR), Importancia que se da a las prácticas y valores de tipo ético y religioso. Por ejemplo, el ítem 18 “En mi casa no rezamos en familia”.

- **Dimensión de estabilidad:** Esta dimensión proporciona información sobre la estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros. Lo forman dos subescalas:

Organización (OR), Importancia que se da a una clara organización y estructura para planificar las actividades y responsabilidades de la familia. Por ejemplo, el ítem 9 “Las actividades de nuestra familia se planifican cuidadosamente”.

Control (CN), Grado en que la dirección de la vida familiar se atiene a reglas y procedimientos establecidos. Por ejemplo, el ítem 60 “En las decisiones familiares todas las opiniones tienen el mismo valor”.

b) Validez del Constructo

En nuestro estudio se probó la validez correlacionándola con la prueba de Bell (específicamente en el área de ajuste en el hogar) con adolescentes los coeficientes fueron: (CO) 0,57 Conflicto 0,60, (OR) 0.51. Con adultos los coeficientes fueron 0.60, 0.59, 0.57 para las mismas áreas y 0.53 para el área de (EX).

En el análisis a nivel de grupo familiar también se prueba el FES con la escala TAMAI (área familiar) y a nivel individual los coeficientes de (CO), (EX) y (CT) se obtuvieron puntajes de 0.62, 0.53 y 0.59 respectivamente. Ambos trabajos demuestran la validez de la escala FES (la muestra individual fue de 100 jóvenes y 77 familias).

c) Confiabilidad: Para el método se utilizó el método de consistencia interna, obteniendo dos coeficientes de fiabilidad que van de 0.88 a 0.91 con una media de 0.89. Siendo las subescalas más altas las de (EX) y (AU). La muestra utilizada para este estudio de confiabilidad fue de 139 jóvenes con un promedio de edad de

17 años. En el test – retest con dos meses de intermedio, se obtuvieron coeficientes de 0.89 en promedio (se observó una variación de 3 a 6 puntos).

3.4. Procedimiento

- Una vez seleccionado el tema de investigación se realizó la recolección de información bibliográfica.
- Se realizaron los trámites respectivos con los encargados de las Instituciones Educativas Estatales a fin de que dispusieran las condiciones necesarias y los horarios respectivos para la aplicación de la investigación. Comprometiéndonos a guardar la confidencialidad de los casos.
- Se optó por un muestreo no probabilístico tipo intencionado, el cual estuvo basado según los criterios de inclusión antes descritos, se dispuso trabajar con la totalidad de los alumnos de 4to y 5to año de educación secundaria de I.E. estatales y así poder brindar una mayor validez interna a la investigación mejorando significativamente la generalización de resultados.
- Se inició con la aplicación de forma colectiva de la “**Escala de Agresión entre pares para Adolescentes**” de Cajigas N., Kahan E., Luzardo M., guardando el anonimato de los sujetos; esta es una prueba que evalúa el comportamiento agresivo entre jóvenes (bullying) la que consta de 35 ítems contenidas en cuatro sub escalas, (Sub escala de actitud hacia la violencia, conductas sociales y agresivas, e influencias externas). Cada ítem presenta cinco tipos de alternativas. Posteriormente se procedió a la calificación y eliminación de las pruebas inconsistentes.

- Se procedió a administrar la segunda prueba, “Escala del Clima Social en la Familia” de R.H. MOOS y E.J TRICKET, la cual evalúa las características socio ambientales y relaciones personales en la familia. La prueba está dividida en tres dimensiones (relaciones, desarrollo y estabilidad) que a su vez se encuentran divididas en sub escalas.
- Se tabularon los datos en base a los programas informáticos MS Office Excel v.1.003 2013 y MS Office Acces v.1.003 2013; para el procesamiento y análisis de los mismos se utilizó el paquete estadístico IBM SPSS Stadistics v 22.0 sirviéndonos del análisis descriptivo de los datos. Así como la prueba de comparaciones múltiples U Mann Whitney para la verificación específica de las diferencias a nivel intergrupal. De los datos obtenidos se realizó la interpretación cuantitativa, discusión, conclusiones y recomendaciones.

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Tabla 2:
BULLYING-ACTORES

ACTORES DE BULLYING	FRECUENCIA	PORCENTAJE
AGRESOR	83	13,7%
VICTIMA	18	3,0%
ESPECTADOR	508	83,3%
TOTAL	609	100%

Se aprecia en la tabla 2, que en las Instituciones Educativas Estatales del Distrito de Selva Alegre, del 100% de alumnos evaluados, el 83,3 % asumen el rol de espectador, es decir, que es más frecuente encontrar este tipo de actores, quienes pueden o no participar directamente de la agresión. Así también encontramos que a comparación de los espectadores, hay un bajo porcentaje de víctimas (3%) y de agresores (13,7%), pero que evidencian la existencia de bullying.

Tabla 3

BULLYING – ACTORES SEGÚN GRADO DE ESTUDIOS

GRADO DE ESTUDIO	FRECUENCIA Y PORCENTAJE	ACTORES DE BULLYING			TOTAL
		AGRESOR	ESPECTADOR	VICTIMA	
4to	Frecuencia	34	247	8	289
	Porcentaje	11,7%	85,6%	2,7%	100,0%
5to	Frecuencia	49	260	10	320
	Porcentaje	15,4%	81,3%	3,3%	100,0%
Total	Frecuencia	83	508	18	609
	Porcentaje	13,7%	83,3%	3,0%	100,0%

Podemos apreciar en la tabla 3 que del total de alumnos evaluados hay una menor cantidad de alumnos en el aula de Cuarto de secundaria (289) a comparación con los alumnos del Quinto de secundaria (320). Pero que existe una equivalencia de frecuencia en sus roles de agresor-espectador –victima.

Lo que evidencia que la presencia de bullying en cuarto y quinto de secundaria es similar., posiblemente porque ambos grupos de alumnos se encuentran en la misma etapa de desarrollo.

Tabla 4

BULLYING- ACTORES SEGÚN GÉNERO

GÉNERO	FRECUENCIA Y PORCENTAJE	ACTORES DE BULLYING			TOTAL
		AGRESOR	ESPECTADOR	VICTIMA	
Femenino	Frecuencia	21	302	3	325
	Porcentaje	6,4%	92,8%	0,8%	100,0%
Masculino	Frecuencia	62	206	16	284
	Porcentaje	22,0%	72,5%	2,2%	100,0%
Total	Frecuencia	83	508	18	609
	Porcentaje	13,7%	83,3%	3,0%	100,0%

Observamos que el porcentaje de agresores varones (22,0%) es mayor que el de mujeres (6,4%), así también hay más víctimas varones (2,2%) que mujeres (0,8%). Este resultado corresponde a que sus relaciones interpersonales se dan de manera indistinta ante diferentes circunstancias, tal es caso que los varones establecen una dinámica relacional más agresiva y generalmente violenta con aquellos que consideran débiles y cobardes.

Tabla 5**CLIMA SOCIAL FAMILIAR**

DIMENSIONES	SUBESCALAS	NIVELES						TOTAL	
		Bajo		Medio		Alto			
		Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Dimensión de Relaciones	Cohesión	70	11,5%	203	33,3%	336	55,1%	609	100%
	Expresividad	109	17,9%	409	67,1%	91	15%	609	100%
	Conflictivo	344	56,4%	185	30,3%	81	13,2%	609	100%
Dimensión de Desarrollo	Moralidad-Religiosidad	331	56,4%	193	30,3%	86	13,2%	609	100%
Dimensión de Estabilidad	Control	104	17,1%	388	63,7%	117	19,2%	609	100%

En la tabla 5, se puede apreciar que del total de alumnos evaluados, la percepción de la dimensión de Relaciones del Clima Social Familiar, en lo que respecta a Cohesión se encuentra en un nivel alto (55,1%), mientras que la Expresividad se encuentra en un nivel medio (67,1%) y el Conflicto en un nivel Bajo (56,4%). Además se observa que la Dimensión de desarrollo, en lo que respecta a la Moralidad y Religiosidad, se encuentra en un nivel Bajo (56,4%) Y Finalmente la Dimensión de Estabilidad es percibida en lo referido a Control Familiar, en un nivel Promedio (63,7%).

Esto nos indica, en términos generales, que el Clima Social de los alumnos participantes de la investigación es percibido como positivo en relación al grado de unión familiar, con características medias en la expresión libre de sentimientos y pensamientos entre los miembros de la familia.

Así también en las familias de los alumnos no se da énfasis a la práctica de valores de tipo ético-religiosos, que favorezcan el proceso de desarrollo personal. Además que su vida familiar se atiene de forma regular a reglas y a procedimientos establecidos.

Tabla 6**COHESIÓN FAMILIAR-ACTOR BULLYING**

ACTORES BULLYING	FRECUENCIA %	NIVEL DE COHESIÓN			TOTAL
		BAJO	PROMEDIO	ALTO	
AGRESOR	Frecuencia	39	26	18	83
	%	46.90%	31.30%	21.90%	100,0%
ESPECTADOR	Frecuencia	23	172	312	508
	%	4.60%	33.80%	61.50%	100,0%
VÍCTIMA	Frecuencia	8	5	5	18
	%	42.90%	28.60%	28.60%	100,0%
TOTAL	Frecuencia	70	203	336	609
	%	11,5%	33,3%	55,1%	100,0%

En la tabla N° 6 Podemos observar que tanto el alumno Agresor (46,9%) como la víctima (42.90%) percibe un bajo nivel de cohesión familiar. Es decir que la poca unión entre los miembros de la familia, puede contribuir a formar personas con pocas habilidades sociales que pueden asumir posteriormente un rol de víctima o agresor.

Tabla 7**EXPRESIVIDAD-ACTOR DE BULLYING**

ACTORES BULLYING	FRECUENCIA %	NIVEL DE EXPRESIVIDAD			TOTAL
		BAJO	PROMEDIO	ALTO	
AGRESOR	Frecuencia	60	18	5	83
	%	71.90%	21.90%	6.30%	100,0%
ESPECTADOR	Frecuencia	39	383	86	508
	%	7.70%	75.40%	16.90%	100,0%
VÍCTIMA	Frecuencia	10	8	0	18
	%	57.10%	42.90%	0.00%	100,0%
TOTAL	Frecuencia	109	409	91	609
	%	17,9%	67,1%	15,0%	100,0%

En la tabla N° 7 Podemos observar que los participantes del estudio calificados como agresores (71.90%) y víctimas (57.10%) presentan altos porcentajes dentro del nivel bajo de expresividad en comparación con los participantes calificados como espectadores quienes tienen niveles promedio de expresividad. Este resultado demuestra la importancia fundamental que posee la expresividad de sentimientos y emociones en los adolescentes, que según el ciclo vital que atraviesan son proclives a ocultar sus sentimientos tras una fachada de escepticismo y control total sobre sus vidas (en especial sobre las víctimas y agresores).

Tabla 8
CONFLICTO FAMILIAR-ACTORES DE BULLYING

ACTORES BULLYING	FRECUENCIA %	NIVEL CONFLICTO			TOTAL
		BAJO	PROMEDIO	ALTO	
AGRESOR	Frecuencia	13	23	47	83
	%	15.60%	28.10%	56.30%	100,0%
ESPECTADOR	Frecuencia	325	154	29	508
	%	64.10%	30.30%	5.60%	100,0%
VÍCTIMA	Frecuencia	5	8	5	18
	%	28.60%	42.90%	28.60%	100,0%
TOTAL	Frecuencia	344	185	81	609
	%	56,4	30,3	13,2	100,0%

En la tabla N°8 se observa que los participantes del estudio calificados como agresores tienen un nivel alto de Conflictos Familiares (56.30%), las víctimas un nivel promedio (28.60%) mientras que los participantes calificados como espectadores tienen un nivel bajo (64,1%).

Lo que demuestra que los alumnos que tienen familias en las que se manifiesta libremente la cólera, la agresividad, los conflictos entre los miembros, tienden a ser agresores.

Tabla 9
MORALIDAD Y RELIGIOSIDAD - ACTORES BULLYING

ACTORES BULLYING	FRECUENCIA %	NIVEL DE MORALIDAD Y RELIGIOSIDAD			TOTAL
		BAJO	PROMEDIO	ALTO	
AGRESOR	Frecuencia	42	26	16	83
	%	56.3%	28.10%	15.6%	100,0%
ESPECTADOR	Frecuencia	312	161	34	508
	%	64.10%	30.30%	5.60%	100,0%
VÍCTIMA	Frecuencia	3	5	10	18
	%	28.60%	42.90%	28.60%	100,0%
TOTAL	Frecuencia	331	193	86	609
	%	0.564	0.303	0.132	100,0%

En la tabla N° 9, se observa que los participantes del estudio calificados como agresores (56.3%) y espectadores (64.10%) presentan bajo nivel de moralidad y religiosidad dentro de su círculo familiar en comparación a los participantes calificados como víctimas (42.90%) que en su mayoría presentan niveles promedio en la misma dimensión.

Los agresores y los espectadores, por sus niveles tan reducidos de moralidad, aceptan aquel tipo de comportamiento, percibiéndolo como algo normal ya que carecen del discernimiento normal para identificar una conducta como atípica o inmoral.

TABLA 10
CONTROL FAMILIAR - ACTORES DE BULLYING

ACTORES BULLYING	FRECUENCIA %	NIVEL DE CONTROL FAMILIAR			TOTAL
		BAJO	PROMEDIO	ALTO	
AGRESOR	Frecuencia	13	55	16	83
	%	15,6%	65,6%	18,8%	100,0%
ESPECTADOR	Frecuencia	86	320	102	508
	%	16,9%	63,1%	20,0%	100,0%
VÍCTIMA	Frecuencia	5	13	0	18
	%	28,6%	71,4%	,0%	100,0%
TOTAL	Frecuencia	104	388	117	609
	%	17,1%	63,7%	19,2%	100,0%

La tabla N° 10 nos da a conocer que los participantes del estudio calificados como agresores, víctimas y espectadores presentan niveles promedio de control dentro de sus familias. Esto quiere decir que las familias de los actores de bullying dirigen su vida con ciertas reglas y procedimientos establecidos.

El control familiar está definido como la inclusión de los padres o cuidadores dentro de las actividades de los hijos, es lógico suponer que dentro de este punto la comunicación basada en la confianza mutua posea un papel fundamental.

Tabla 11

**COMPARACIONES MÚLTIPLES: ACTORES DE BULLYING - CLIMA
SOCIAL FAMILIAR**

Comparaciones múltiples

U Mann Whitney

Variable dependiente	(I) rol2	(J) rol2	Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	95% de intervalo de confianza	
						Límite inferior	Límite superior
Cohesión	Agresor	Espectador	-,819*	,119	,040	-1,11	-,53
		Victima	-,107	,261	,090	-,74	,52
	Espectador	Agresor	,819*	,119	,040	,53	1,11
		Victima	,712*	,241	,040	,13	1,29
	Victima	Agresor	,107	,261	,090	-,52	,74
		Espectador	-,712*	,241	,040	-1,29	-,13
Expresividad	Agresor	Espectador	-,749*	,097	,050	-,98	-,52
		Victima	-,085	,211	,060	-,59	,42
	Espectador	Agresor	,749*	,097	,050	,52	,98
		Victima	,664*	,195	,049	,19	1,13
	Victima	Agresor	,085	,211	,060	-,42	,59
		Espectador	-,664*	,195	,049	-1,13	-,19
Conflictivo	Agresor	Espectador	,991*	,120	,050	,70	1,28
		Victima	,406	,262	,040	-,23	1,04
	Espectador	Agresor	-,991*	,120	,050	-1,28	-,70
		Victima	-,585*	,242	,050	-1,17	,00
	Victima	Agresor	-,406	,262	,040	-1,04	,23
		Espectador	,585*	,242	,050	,00	1,17
Moralidad	Agresor	Espectador	,991*	,120	,060	,70	1,28
		Victima	,406	,262	,050	-,23	1,04
	Espectador	Agresor	-,991*	,120	,060	-1,28	-,70
		Victima	-,585*	,242	,050	-1,17	,00
	Victima	Agresor	-,406	,262	,050	-1,04	,23
		Espectador	,585*	,242	,050	,00	1,17
Control	Agresor	Espectador	,000	,115	,070	-,28	,28
		Victima	,317	,252	,060	-,29	,92
	Espectador	Agresor	,000	,115	,070	-,28	,28
		Victima	,316	,232	,060	-,24	,88
	Victima	Agresor	-,317	,252	,060	-,92	,29
		Espectador	-,316	,232	,060	-,88	,24

*. La diferencia de rangos es significativa en el nivel 0.05.

En la tabla nº 11 encontramos, que en la dimensión de cohesión familiar, no existen diferencias significativas entre los agresores y las víctimas, pero estos dos grupos si presentan diferencias significativas con los espectadores. (La diferencia es significativa cuando el puntaje de la significancia es menor a 0.05).

En la dimensión de expresividad, no existen diferencias significativas entre los agresores y las víctimas, pero estos dos grupos si presentan diferencias significativas con los espectadores. (La diferencia es significativa cuando el puntaje de la significancia es menor a 0.05).

En la dimensión de conflicto, existen diferencias significativas entre los agresores, las víctimas y los espectadores. (La diferencia es significativa cuando el puntaje de la significancia es menor a 0.05).

Encontramos además que en la dimensión de moralidad y religiosidad, existen diferencias significativas entre el agresor y el espectador con la víctima. (La diferencia es significativa cuando el puntaje de la significancia es menor a 0.05).

Así mismo en la dimensión de control, no existen diferencias significativas entre los agresores, las víctimas y los espectadores. (La diferencia es significativa cuando el puntaje de la significancia es menor a 0.05).

Tras el análisis de los datos podemos concluir que el perfil del clima familiar de los actores de bullying posee cierta similitud entre los actores tipo agresivo y tipo víctima y este se diferencia significativamente de los actores tipo espectador.

Podemos visualizar claramente que la cohesión familiar, la expresividad, la moralidad son las dimensiones donde se presenta esta similitud con mayor frecuencia, como se mencionó anteriormente, la dimensión de cohesión familiar es fundamental para lograr comportamientos positivos y pro sociales en los estudiantes, la ausencia de esta cohesión detonará en potenciales actores de bullying y sus posteriores conductas disruptivas. La expresividad cumple con el criterio de poseer la misma similitud entre los papeles agresivos y víctimas, esto se debe fundamentalmente a que este tipo de

actores prefiere no manifestar sus emociones y sentimientos iniciando así un círculo conductual que es difícil eliminar. En cuanto a la moralidad y religiosidad los actores agresores claramente deben poseer sus valores morales en un nivel bastante deteriorado por ello no pueden distinguir las conductas atípicas o inmorales; paralelamente los actores tipo víctima buscan aparentemente soluciones mágicas o de índole dogmático para sus conflictos interescolares.

Finalmente en la dimensión de control podemos afirmar que tras la ausencia completa de control de los padres o cuidadores sobre sus hijos las conductas tipo bullying tienden a incrementarse y a posteriormente tomarse como algo normal que puede ser aceptado y hasta practicado sin temor a que se esté obrando de mala forma, aquello sumado a los bajos niveles de moralidad de la población forma un detonante para la instalación de este tipo de conductas disruptivas en la población de estudio.

CAPÍTULO V

5.1. Discusión

Iniciaremos explicando que en los últimos años, se han dado a conocer numerosos casos de bullying, los que se han ido incrementando a través del tiempo, convirtiéndose en un tema de interés público por ser este un problema social, el cual viene siendo investigado para poder hallar la forma más eficaz de afrontarlo. Así se ha podido identificar los actores que participan en esta dinámica, las consecuencias que trae consigo y las posibles causas que la generan. Así mismo considerando a la familia como el principal agente formador de la persona, es que la presente investigación ha tratado de explicar la relación entre los actores del bullying y su clima social familiar.

Es así que en la investigación de Navarro et al. (2007) en Villareal (2009), se confirma el hecho de que la desorganización familiar (problemas de comunicación, vínculo emocional y capacidad de adaptación) tiene repercusiones muy significativas en el ajuste (delincuencia, violencia, victimización y sintomatología depresiva) en los hijos adolescentes.

En las Instituciones Educativas Estatales del Distrito de A.S.A se encontró que en los grados superiores del nivel secundario (4to y 5to grado) existe un 13,7% de alumnos

agresores y el 3% son víctimas, lo que nos revela una moderada incidencia de agresores, habiendo mayor implicancia en los alumnos de quinto de secundaria (15,4% de agresores), lo que concuerda con el estudio de Sullivan, (Cleary & Sullivan, 2005), quienes manifiestan que a medida que el alumno esté en un grado superior las formas de maltrato verbales y no verbales, directas y no directas van en aumento, tales como insultos, burlas, chantajes, apodos, exclusión social atemorización, lenguaje ofensivo, rumores falsos, gestos groseros, miradas de desprecio y aislamiento; las cuales al incrementarse pueden hacer de la intimidación una situación más grave. También se identificó que un mayor porcentaje de agresores son del género masculino (22%) en comparación a las mujeres (6,4%). Estos resultados guardan relación con otras investigaciones en la que afirman que los “bullies” son por lo general del sexo masculino, pues tienen mayor fortaleza física. Su superioridad física destaca de sus compañeros en general y de las víctimas en particular (Avilés, 2002).

Los niveles de cohesión familiar, referidos al grado en que los miembros de la familia están compenetrados y se ayudan entre sí, están presentes en menor nivel entre los agresores y las víctimas. Mientras que los espectadores presentan mayormente niveles de cohesión altos. Coinciendo con la investigación de Sánchez (2009) en el que refiere que, la cohesión, el grado de control y el conflicto representan las dimensiones más analizadas en los procesos familiares y los estudios parecen indicar un ambiente familiar con menor cohesión y control en los adolescentes violentos.

La expresividad, que es el grado en que se permite y anima a los miembros de la familia a actuar y expresar libremente sus sentimientos, este se encuentra en niveles más bajos en los agresores, al igual que en las víctimas, ya que los espectadores se encuentran en un nivel promedio. Lo que guarda relación con estudios como el de (Estévez, 2005 en

Sánchez 2009), quienes señalan que son los sujetos agresivos quienes muestran índices bajos de autoestima familiar e informan de un clima más negativo, con peor comunicación, más conflictos y menor apoyo, mientras que los sujetos víctimas presentan un mayor ajuste familiar. Steves (2002) recoge que los bullies perciben el clima familiar con puntuaciones bajas en afecto, expresividad y en estrategias de resolución de conflictos.

Respecto al conflicto familiar y los actores de bullying, los agresores presentan niveles de conflicto altos en sus hogares, las víctimas niveles promedios y los espectadores niveles bajos de conflicto familiar. Resultado que concuerda con la investigación hecha por Cerezo (2002), en relación a los sujetos bullies, quien señala que estos viven las relaciones familiares con cierto grado de conflicto y que perciben su clima familiar con un alto nivel de autonomía, importante organización familiar y escaso control entre sus miembros, es decir, en las familias de los alumnos bullies no existen una manera asertiva de expresar sus diferencias, inconformidades; llegando a expresarlas de forma inadecuada (gritos, insultos, etc).

Se pudo hallar también que el papel del control en la familia no presenta un nivel muy alto en la población estudiada, y por aquella razón podemos determinar que esta tipo de conductas disruptivas tiende a incrementarse y mantenerse por tratarse de algo que no es conociendo por el círculo familiar.

Es así que nuestra investigación demuestra que los estudiantes involucrados en hechos de bullying provienen de hogares cuyo clima social familiar se caracteriza porque sus miembros no están compenetrados, ni existe un sentido de colaboración mutua, donde

es poco probable de que puedan expresar libremente sus emociones y pensamientos, con presencia de poco entendimiento, que los lleva a tener conflicto.

El diseño de nuestra investigación planteo la posibilidad de identificar actores, medir su clima familiar y conocer en que dimensiones familiares difieren principalmente los actores involucrados en el bullying. La clara medición no pretende dar solución a una problemática tan compleja, pero permitirá de alguna forma identificar los puntos principales donde un investigador puede afianzarse para tratar de obtener el mejor resultado posible en un programa que intente modificar aquellas conductas disruptivas.

Los resultados son presentados de forma clara pero manteniendo el nivel de ética correspondiente a todo investigador social, donde mantener el hermetismo sin pregonar abiertamente la información de cada colegio no afecta directamente la publicación de resultados, en cierta forma somos conscientes que este punto limita profundamente la información presentada pero es parte del proceder profesional reservar hasta cierto punto información muy detallada de nuestra muestra.

Contar con una muestra cautiva de participantes tanto en número como en continuidad es algo difícil de conseguir a menos que se cuente con recursos significativos, la posibilidad de medir a una población tan reducida no afecta limitar también la generalización de resultados ya que la característica de ser longitudinal brinda cierta validez a los datos obtenidos.

En base a estos resultados, es que consideramos la importancia diseñar y ejecutar programas de intervención para la prevención del Bullying dirigido a trabajar fortaleciendo aspectos más específicos en la dinámica familiar como son la expresividad, cohesión y resolución de conflictos.

A nivel escolar es importante enfocarse en la prevención del bullying elaborando y poniendo en práctica talleres de desarrollo y fortalecimiento de habilidades sociales poniendo énfasis en la comunicación y resolución de conflictos en el aula; no sólo atendiendo a víctimas y agresores, si no, principalmente a los observadores, pues ellos constituyen según los resultados de la presente investigación, los actores de bullying con mayor incidencia y quienes llegan a ser reforzadores de la conducta violenta del agresor.

Es fundamental que la intervención no solo sea individual sino que involucre a la familia, es así que proponemos crear programas en base a talleres en los que participen padres e hijos donde se puedan afianzar la dinámica familiar, mediante el desarrollo de la expresión libre, con respeto mutuo, interacción, y convivencia adecuada que les permitan conciliar diferencias.

Es necesario que se continúe investigando otros factores que influyen en la aparición de bullying, pues es un fenómeno que va en incremento día con día y que se está instaurando en las nuevas generaciones como una forma cotidiana y natural de relacionarse, afectando así la salud mental e integridad física de las personas implicadas.

5.2. CONCLUSIONES

- PRIMERA:** Existe relación entre el Clima Social Familiar y el Bullying, Variando el clima social familiar según el rol que asume los diferentes actores de bullying.
- SEGUNDA:** Existe una diferencia significativa en la proporción de los papeles asumidos por los estudiantes frente al bullying agresores 13.7%, espectadores 83.3% y victimas 3%. Así mismo se evidencias diferencias según el género, pues hay un mayor porcentaje de agresores varones (22%) participantes del estudio, que agresoras de sexo femenino (6.4%), de forma similar existe un mayor porcentaje de víctimas masculinas (2.2%), y un porcentaje menor de víctimas de sexo femenino (0.8%). En cuanto a los Espectadores, existe una cantidad proporcional en ambos géneros: masculino (72.5%), femenino (92.8%).
- TERCERA:** En la dimensión de cohesión familiar del Clima Social Familiar, no existen diferencias significativas entre los agresores y las víctimas, pero estos dos grupos si presentan diferencias significativas con los espectadores.
- CUARTA:** Encontramos, que en la dimensión de expresividad, no existen diferencias significativas entre los agresores y las víctimas, pero estos dos grupos si presentan diferencias significativas con los espectadores.

- QUINTA:** En la dimensión de conflicto, existen diferencias significativas entre los agresores, las víctimas y los espectadores
- SEXTA:** En la dimensión de moralidad y religiosidad, no existen diferencias significativas entre los agresores y las víctimas, pero estos dos grupos si presentan diferencias significativas con los espectadores.
- SEPTIMA:** En la dimensión de control, no existen diferencias significativas entre los agresores, las víctimas y los espectadores.

5.3. RECOMENDACIONES

- 5.3.1. En las instituciones educativas concientizar a la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres de familia) sobre el Bullying, e implementar programas que promuevan una adecuada convivencia escolar, que garantice efectos positivos sobre su rendimiento, desarrollo socio-afectivo y ético del alumno.
- 5.3.2. Al haber encontrado que el conflicto familiar guarda relación con las actitudes tipo bullying, es que futuras investigaciones deben tener como objetivo el estudio de los conflictos entre padres e hijos, que contribuyan con aporte teórico que permitan luego implementar programas de re-educación dirigida a los padres para modificar conductas violentas.
- 5.3.3. El psicólogo debe ejecutar un programa preventivo en torno a parejas próximas a contraer matrimonio para que puedan ofrecer a sus hijos condiciones adecuadas de crianza para que desarollen emocionalmente.
- 5.3.4. Efectuar un estudio de investigación más profundo respecto a la importancia de poder educar en función a las practica de valores de tipo ético – religioso las cuales constituyen un aspecto importante en la formación de actitudes tipo bullying.
- 5.3.5. En las Instituciones Educativas se deben de implementar programas de desarrollo de habilidades sociales, a modo de prevención de casos de bullying, incidiendo principalmente en la comunicación asertiva y resolución de conflictos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFIAS

1. Allatt. (1994). *Psicosociología de la familia*. Valencia: Albatros.
2. Alsaker , & Flammer. (2003). *Píber Maturation Adolescence: The European Perspective*. Brusells: In Press.
3. Alsaker, F. D., & Kroger, J. (2003). *Autoconcepto, Autoestima e Identidad*. Brusells: In Press.
4. Análisis comparativo de variables socioafectivas diferenciales entre los implicados en bullying. Estudio de un caso de víctima- provocador. *Anuario de psicología clínica y de la salud*, 2, 27-34
5. Arias, W. (2014) ¿Qué es el Bullying?: Los Actores, las causas y los principios para su intervención. *Revista de Psicología de Arequipa* ,vol. 4 n°2, pp.9-11
6. Ausubel. (1952). *Ego development and personality disorders*. Nueva York: Grune y Stration.
7. Avilés, J.M. (2002). *La intimidación y el maltrato en los centros escolares (bullying)*. Revista Lan Osasuna, nº 2.
8. Avilés,J.M.(2004): *Intervenir contra el bullying en la Comunidad Educativa*. www.concejoeducativo.org (8 diciembre 2004).
9. Avilés, J.M. (2006): *Diferencias de atribución causal en el bullying entre sus protagonistas*, Revista electrónica de investigación psicoeducativa, nº 9, Vol 4, pp. 204-220.

10. Bandura, A. (2001) Social cognitive theory: and agentic persepective. *Annual Review of psychology*.
11. Benites. (1997). Tipos de familia, habilidades sociales y autoestima en un grupo de Adolescentes en situacion de Riesgo. *Revista cultural N° 12*, 47-49.
12. Brukner, P. (1975). *Psicología Social del Autoritarismo*.ed.Siglo XIX. Mexico.
13. Buchanan, C. M. (1991). *Pubertal development, assessment* . Nueva York: Garland Publishing.
14. Calatayud. (2002). *Las relaciones de amor en los adolescentes de hoy*. Barcelona: Octaedro.
15. Casullo, M. (1998). *Adolescentes en Riesgo. Identificación y orientación psicologica*. Mexico. Paidos.
16. Castillo, M. (2006). El comportamiento agresivo y sus diferentes enfoques. En Revista de la Universidad Simon Bolívar, 9, 15, 66-170.
17. Ccoica, T. (2010). *Bullying y Funcionalidad Familiar en una Institución Educativa del Distrito de Comas*. (Tesis de Pregrado) Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima
18. Cerezo, F. (2001). *Variables de personalidad asociadas en la dinámica bullying (agresores versus víctimas) en niños y niñas de 10 a 15 años*. Anales de Psicología Vol. 17, nº 1 (junio), 37-43.
19. Cerezo, F. (2001). *La violencia en las aulas*. Madrid: Pirámide.

20. Cerezo, F. (2002). *Bulls: Test de Evaluacion de la Agresividad entre escolares*.Manual de Referencia.Vizcaya: Grupo ALBOR-COHS.
21. Cerezo, F. (2009). *La Violencia en las Aulas.Analisis y Propuestas de Intervención*.Madrid: Piramide.
22. Cleary, M. Sullivan, K. & Sullivan, G.(2005). *Bullying en la enseñanza Secundaria: El acoso Escolar cómo se presenta y cómo afrontarla*.Grupo Planeta. Barcelona.
23. Coon, D. (1998). *Psicología. Exploración y Aplicaciones* 8^a ed. Thomson México D.f.
24. Coleman , J. C., & Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
25. *Conducta Antisocial. Evaluación,Tratamiento y Prevencion en la infancia y adolescencia*. (1997). Madrid: Piramide.
26. Defensor del Pueblo (2006) *Informe sobre la Violencia Escolar*. Madrid {disponible en <http://www.defensordelpueblo.es>}
27. Dueñas L. (2011). *Tesis para optar licenciatura en psicología “Clima social familiar y los intereses vocacionales de estudiantes del 5to año de educación secundaria de colegios nacionales del distrito de Mariano Melgar*.
28. Duque L, Orduz J, Zndoval J, Caicedo B, Clevens J. *Lecciones del Programa de prevención Temprana de la Violencia. Medellin, Colombia*. Rev. Panam Salud Pública. (2007).

29. Estevez E. (2002). Conductas disruptivas y violentas en adolescentes: Un análisis en función del sexo y la edad. *Décimo Congreso de Psicología de la Infancia y la Adolescencia*. Teruel.
30. Falicov. (1988). *Transiciones de la familia*. Buenos Aires: Amorrortu.
31. Farrington, D.P. (1993). Understanding and Preventing Bullying. Crime and justice. En Review of Research, nº17. Chicago: The University of Chicago Press.
32. Fernandez, L. (2014). *El Bulling deja huellas en 44% de los escolares Limeños*. El Comercio. Recuperado de <http://elcomercio.pe/lima/ciudad/bullying-deja-huellas44escolareslimenos-noticia-1711064>.
33. Fuentes, J. (2011). Características de la Actividad Cívica de los Adolescentes y Jóvenes Españoles. *REIFOP, 14(2)*.
34. Gilly M. (1989). *Las representaciones sociales en el Campo Educativo*. Paris:Prensas Universitarias de Francia
35. Gonzales Calizaya, L. (2012). *Tesis para optar el grado de Licenciatura “Clima Social familiar y afrontamiento del estrés en pacientes con cáncer ginecológico, estudio realizado en mujeres tratadas en el instituto regional de enfermedades neoplásicas del sur*.
36. García, & Musitu. (2000). *Psicología social de la familia*. Barcelona: Paidos.
37. Guerra. (1993). *Clima social familiar en adolescentes y su influencia en el rendimiento académico*. Lima: UNMSM.

38. Haley. (2002). *Terapia para resolver problemas. Nuevas estrategias para una Terapia Familiar Eficaz*. Buenos Aires: Amorrortu.
39. Holahan, Ch. (1996) *Psicología Ambiental: Un Enfoque General*. Mexico (D.F). Ed. Limusa
40. Hurlock. (1980). *Psicología de la Adolescencia*. Barcelona: Paidos.
41. Hurrelmann & Lösel (1990) *Health Hazards in Adolescence*. New York. Walter de Gruyter.
42. Kemper. (2000). *Influencia de la practica religiosa (activa y no activa) y del genero de la familia sobre el clima social familiar*. Lima: UNMSM.
43. León, J. (2 de Mayo 2014). *Al menos 30 niños al día son victimas de bullying en el Perú*. El Comercio, pp.4
44. Linares, J. (2002). Del abuso y otros desmanes. Barcelona: Paidos
45. Mendez & Cerezo. (2010). *Bullying: Analisis de Conducta de Riesgo Social para la Salud*. INFAD Revista de Psicología. International journal of developmental. Psichology.
46. Minuchin, S. (1979). *Familias y terapia familiar*. 2da Edición. Ed. Barcelona
47. Minuchin, & Fishman. (1984). *Tecnicas de Terapia Familiar*. Barcelona: Paidos.
48. Monjas, & Avilés.(2006): *Intervenir contra el bullying en la Comunidad Educativa*. www.concejoeducativo.org (8 diciembre 2006).

49. Montero, I. (2002). *Clasificación y Descripción de las Metodologías de Investigación en Psicología*. International Journal of Clinical and Health Psychology, 2, 503-508.
50. Moos, R. (1974). *INVENTARIO DEL Clima Social Familiar*. 4ed. Madrid: TEA-España.
51. Moos, R. (2000). *Manual de escalas de clima social*. Madrid: 5ta Edicion.
52. Moreno. (2003). “*Victimización y clima social familiar*” . www.rioei.org/investigavan.
53. Musitu, & Cava. (2001). *La Familia y la Educacion*. Barcelona: Octaedro.
54. Navarro, I. et all (2007). *Familias y Problemas*. Madrid: Editorial Síntesis.
55. Oliveros, M. et al (2008). *Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú*. Revista Perú Pediatría 61(4) 2008. Pp. 215-220
56. Oliveros, M. (2007) *Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú, 2007*. Revista peruana de pediatría. septiembre/ diciembre, 60 (3).
57. Oliveros, & Rodriguez. (2001). *Los problemas del adolescentes normal, detección y prevención en el aula de los problemas sociales*. Madrid: Piramide.
58. Olweus, D. (1983). *Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys*. En D. Magnusson y V. Allen (Eds.), *Human Development and Interactional Perspective* (pp. 353-365). Nueva York: Academic Press.

59. Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
60. Olweus, D. (2005). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. . Lima : Grupo Alfa Omega.
61. Oñate & Piñuel. (2005). *Acoso y Violencia Escolar* (AVE). TEA Ediciones,S.A. Madrid. España.
62. Organización de las Naciones Unidas – ONU (1994). La familia unidad básica de la sociedad. <http://www.un.org/es/events/familyday/themes.shtml> recuperado el 29 de junio del 2012.
63. Ortega, R. et all (2001). “*Violencia entre escolares. Conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales*”, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (41), pp. 95-113.
64. Ortega, R. (1994). *Violencia interpersonal en los centros educativos de enseñanza secundaria. Un estudio sobre el maltrato y la intimidación entre compañeros*. Revista de Educación, 304, 55-67.
65. Ortega, R.(1998). *El proyecto Sevilla. Antiviolencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales*. Revista de Educación, 313, 143-158.
66. Ortega, R. & Mora (1998). La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Andalucía Consejería de Educación y Ciencia.
67. Ortega, R. & Mora-Merchan, J.A. (2000). *Violencia escolar: Mito o realidad*. Madrid: Edición y comunicación.

68. Paikoff, & Brooks, G. (1991). Do parent child relations change during puberty? *Psychological Bulletin*, 110, 47-66.
69. Paino, & Rodriguez. (1998). Educación Social para Delincuentes. *Valencia*, 97-136.
70. Papalia D. et all (2001) Psicología. Estados Unidos: Mc Graw Hill-Interamericana.
71. Paredes, M.. Alvarez, M. Lega, L. & Vernon, A. (2008) Estudio exploratorio sobre el fenómeno del Bullying en la Ciudad de Cali Colombia. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales de la Niñez y la Juventud, volumen 6*.recuperado de <http://www.umanzales.edu.co/revistacinde/index.html>.
72. Peñalva, R. & Valentín (2011). *Estilos de Socialización Parental y Bullying en adolescentes. (estudio realizado en la I.E.N°40158 "El Gran Amauta". Nivel Secundario)*. Tesis de Pre grado. Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa.
73. Quispe V. et all (2010) Investigación "Violencia Familiar y Agresividad en niños de segundo grado de educación primaria del distrito de Santa Anita".
74. Ramos, M, (2008), *Violencia y Victimización en Adolescentes Escolares*, universidad pablo de olavide, Sevilla, España, disponible en: http://www.uv.es/lisis/manuel-ramos/tesis_ramos.pdf p.87
75. Rice F. (2000) *Adolescencia , Desarrollo, Relaciones y Cultura*.Madrid: Editorial Prentice Hall

76. Rivera, R., Salas, J., Peña, N., Casapía, Y., et all (2014). *Validación de la Escala de Agresión entre Pares para Adolescentes, Factor de Ciberbullying y Subescala de Victimización en estudiantes Arequipeños*.
77. Rodriguez, N. (2004) *Guerra en las aulas*. Madrid: Temas de hoy
78. Rodriguez, & Ovejero. (2005). *La convivencia sin violencia , recursos para educar*. Sevilla: Eduforma.
79. Ruiz, C. & Guerra E. (1993). *Estandarización del Test FES Escala de clima Social en la Familia para Lima Metropolitana*.
80. Sanchez. (2009). *Nivel de implicación de Bullying en escolares de educación primaria. Relación con el estatus sociométrico y la percepción del clima social familiar*. . Tesis doctoral Univesidad de Murcia. www. Tesisde.com/t/nivel_de_implicación_en-bullying.
81. Santrock. (2003). *Psicología del desarrollo en la adolescencia*. Mexico: McGraw Hill- Interamericana.
82. Satir. (2002). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar*. Buenos Aires: Paidos.
83. Serrate, R. (2007) Bullying acoso escolar: Guía para entender y prevenir el fenómeno de la violencia en las aulas. Madrid. Editorial Laberinto.
84. Siegel, O. (1982). *Personality development in adolescence*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice- Hall.

85. Torres, C.(2005) Jóvenes y Violencia. *Revista Iberoamericana de Educación*.N°37,pp55-92.
86. Villarreal, M. (2009). *Un modelo Estructural del Consumo de Drogas y Conducta Violenta en Adolescentes Escolarizados*:Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey
87. Zavala, & G. (2001). *El Clima Familiar su relacion con los intereses vocacionales y los tipos caracteriologicos de los alumnos del 5to año de secundaria de los colegios nacionales del Distrito del Rimac*. Lima Perú.
88. Zubarew, T. (2004). *Salud y desarrollo del adolescente: sexualidad del adolescente*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.

ANEXOS

CASO CLÍNICO 1

ANAMNESIS

I. DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES	: F.F.T
EDAD	: 10 años
FECHA DE NACIMIENTO	: 17 de marzo del 2006
LUGAR DE NACIMIENTO	: Arequipa
SEXO	: Masculino
GRADO DE INSTRUCCIÓN	: 5to de Primaria
OCUPACIÓN	: Estudiante
RELIGIÓN	: Católica
INFORMANTE	: Madre, profesora y paciente.
FECHA DE EVALUACIÓN	: 5,6,7 de Setiembre 2016
EXAMINADORA	: Bach.Lizie Corimanya Gordillo

II. MOTIVO DE CONSULTA

La madre trajo al menor a consulta, referida por la psicóloga del colegio, debido a que su hijo tiene dificultades al hablar, “se traba en algunas ocasiones, repitiendo las primeras letras de las palabras y a veces las extiende”, así mismo ha notado cambios en su comportamiento, “la profesora me ha dicho que ya no quiere juntarse con sus compañeros, yo también he notado que los evita, parece que le da vergüenza hablar delante de ellos”.

III. HISTORIA DE LA ENFERMEDAD O PROBLEMA ACTUAL

El menor vive con ambos padres, es hijo único. F. tiene problemas para comunicarse de manera fluida, Según refiere la madre, su hijo comenzó a hablar a la edad de 2 años aproximadamente, pensaban que su dificultad para pronunciar las palabras eran propias de su edad. Posteriormente a la edad de 6 años notaban la repetición de las primeras sílabas, pero asumían que era producto del engreimiento que le otorgaba a su hijo, También consultaron a un médico, que les dijo que el problema en la fluidez

del lenguaje era normal y que no se preocupen, por lo que trataron de modificar su conducta respecto a la sobreprotección, no le dieron mayor importancia. Posteriormente, solo se limitaban a corregirlo de manera inmediata cada vez que lo hacía, a lo que el menor respondía guardando silencio para después seguir hablando regularmente bien, esta dinámica se hizo cotidiana, por lo que no lo llevaron a ningún especialista.

Actualmente la madre del menor manifiesta que la frecuencia de las repeticiones de sílabas se ha incrementado, y que rara vez extiende algunas palabras, ha notado esto aproximadamente durante la primera mitad del año, según dice esto sucede especialmente cuando su hijo está en una situación que lo pone nervioso o asustado. Por lo que tratan de corregirle sin levantarle la voz.

También manifiestan que guiados por los consejos de la Psicóloga del actual colegio de su hijo, un especialista en el seguro le hizo una evaluación, el cual arrojó como resultado que no existía una lesión orgánica a nivel de aparato bucofonador, por lo que no recibió ningún tratamiento, salvo el apoyo de los docentes y psicóloga del colegio. Sin embargo el problema ha persistido.

Por otro lado la docente de F. dice que su comportamiento en la Institución inicialmente se desarrolló sin imprevistos, mantenía una actitud tranquila, regularmente compartía juegos. Sin embargo a comienzos de año ocurrió un incidente en el salón de clases, cuando unos compañeros se burlaron de él por su forma de hablar, a lo que el menor quiso defenderse y casi se pelea, luego hecho a llorar, pese a que hizo que sus compañeros se disculparan con él, la relación ya no es la misma, hablo con el menor y noto que se siente avergonzado y temeroso de hablar. Desde entonces hubo un cambio de actitud del niño hacia sus compañeros,

prefiere mantenerse alejados y conducirse con cierto recelo, ha visto que se siente mejor con los profesores y con ella.

El menor dice que no puede hablar de manera fluida como lo hacen sus compañeros. Se dió cuenta de estas dificultades desde que estaba en su anterior colegio cuando era más pequeño, recuerda que sus papás le corregían cada vez que lo hacía; pero que no era muy seguido; según dice se sentía bien con sus anteriores compañeros porque no se burlaban de él, se llevaba bien con todos, a diferencia de los niños de su actual colegio, quienes lo molestan cuando habla mal, le hacen gestos de burla, conto que cansado de ello casi se pelea con uno, eso le hace sentirse molesto y triste, una vez le dijeron que lo que tenía era contagioso y se sentía avergonzado, por ello prefiere no hablar con varios de ellos, solo tiene dos buenos amigos y prefiere apartarse de los demás. En general refiere que no le gusta hablar delante de sus compañeros, porque se pone nervioso, evita decir palabras complejas, pues según dice va a hablar mal, solo se siente a gusto cuando sus profesores están cerca. Con respecto a su familia, se siente a gusto, menciona que sus padres lo tratan bien, que siempre están pendientes de lo que necesita, que lo ayudan con sus tareas y salen a pasear cuando hay tiempo, ellos le corrigen cada vez que habla mal. Tiene varios primos con los que le gusta jugar, algunos de su edad y otros mayores.

IV. ANTECEDENTES PERSONALES

1.- Período del desarrollo

a) Etapa Pre Natal: Embarazo y gestación

F. fue un niño deseado y planificado, nacido dentro del matrimonio, la madre asegura que siempre desearon tener un varón, así mismo ella y su esposo

mantuvieron la armonía en el hogar y estuvieron preparados emocionalmente para afrontar el embarazo y la crianza de su hijo, no hubo periodos en los que ella ingirió fármacos no le practicaron exámenes con rayos X. De manera general la madre asegura haber llevado un buen embarazo sin complicaciones ni problemas emocionales.

b). Etapa Natal: Parto

El periodo de gestación duró nueve meses, ella nació con una semana de atraso al tiempo previsto, la labor de parto fue de tres horas, se desarrolló sin mostrar complicaciones, el parto fue normal, no fue inducido, nació en posición cefálica con un peso de 3.600 Kg, la madre no recuerda la talla, el APGAR DE 8.

2.- Segunda Infancia

a) Etapa Post natal:

Luego del nacimiento, el menor fue alimentado con leche materna, hasta el año de edad, su cuidado estuvo a cargo de la madre indica también que su esposo y su suegra le ayudaron en las tareas de crianza, F. mostró un desarrollo aparentemente normal, no se enfermó durante los primeros meses de nacido, sin embargo luego de cumplir los 8 meses, sufrió una fuerte congestión respiratoria por la cual fue hospitalizado con diagnóstico de obstrucción de las vías respiratorias por exceso de flujo mucoso en la garganta, luego de ello el menor no ha mostrado problemas orgánicos que pudieran afectar su desarrollo.

b) Desarrollo Psicomotor

La madre menciona que su hijo ha tenido un desarrollo psicomotor adecuado y acorde a su edad. Sostuvo su cabeza a los tres meses, jugó con sus manos acercándolas conforme se le presentaban objetos frente a sus ojos, sostuvo su biberón para beber al año y 4 meses, caminó al año, no gateó, mostraba sonrisas a las personas que conocía y que le eran frecuentes. Sus primeras palabras fueron a los 10 meses aproximadamente. Comenzó a hablar a la edad de 2 años aproximadamente, con repeticiones silábicas en su lenguaje pero como no eran muy marcadas sus padres no se preocuparon, porque creían que era producto de su edad.

c) Rasgos Neuropáticos

El menor logró el control de esfínteres al año y medio, no ha mostrado enuresis ni encopresis, no ha tenido rabietas, ni onicofagia. Así mismo presentó un apetito adecuado. A veces mostraba tener pesadillas por las noches donde se despertaba hablando, generalmente ocurría después de un evento, como la discusión con algún primo o después de ver algo que le dio miedo.

3.- Infancia Media

a). Etapa Escolar

El niño comenzó su escolaridad a la edad de 3 años en una institución cerca a su casa, inicialmente mostró temor al quedarse solo, pero a los pocos días mostró agrado de conocer nuevos niños, con quienes compartía juegos. Posteriormente ingreso a primaria, inicialmente se relacionaba con cierta cautela, generalmente espera que los demás inicien una conversación o juego, pero a medida que adquiría confianza daba mayor apertura a sus compañeros. Las profesoras le mostraban mucho aprecio, era un alumno destacado, aunque tenía ciertas dificultades en la pronunciación a la hora de exponer

frente a los demás, sin embargo no era muy frecuente ni marcada, por lo que no era un impedimento para destacarse.

Desarrolló su 4to año de primaria en otra institución, debido a que sus padres cambiaron de domicilio. Con tristeza el menor dejó a sus amigos y profesoras, pero fue alentado por los padres quienes lo animaban diciéndole que conocería nuevos amigos. Es así que el año escolar se desarrolló sin imprevistos, pero siempre guardando cierto recelo en sus relaciones, se caracterizó por su trato amable, pero logró empatizar más con dos de sus compañeros.

Inició su quinto de primaria con entusiasmo y ganas de aprender, mantenía una actitud calmada, regularmente compartía juegos. Sin embargo a partir de un incidente en el salón de clases, cuando unos compañeros se burlaron de su forma de hablar y él reaccionó de manera airada para defenderse, pues ya lo habían hecho en anteriores oportunidades. La profesora intervino para evitar una pelea, a lo que el niño reaccionó llorando. Pese a que hizo que sus compañeros se disculparan con él, la relación entre los alumnos ya no era cercana. Cambiando a partir de ello la actitud de F. quien evita hablar delante de sus compañeros, y de pronunciar palabras complejas por temor a equivocarse, se pone nervioso cuando tiene que exponer y su comunicación es menos fluida, nota un aumento en la frecuencia de repeticiones de las primeras silabas de las palabras, a lo que él reacciona avergonzándose. En la hora de recreo ha notado que prefiere aislarde de los demás, solo conversa con dos compañeros y que la mayor parte del tiempo prefiere estar con los profesores. La docente muestra amabilidad, apoyo al menor, pero a la misma vez preocupación por sus problemas del habla y por su comportamiento, teme que esto pueda afectar su desenvolvimiento académico. Por lo que derivó al menor donde la psicóloga del colegio y ella a su vez hablo con los padres.

b) Desarrollo y función sexual

El menor se reconoce como varón y establece diferencias con el sexo opuesto.

c) Hábitos e intereses

La madre manifiesta que su hijo siempre ha tenido buen apetito, come todos sus alimentos. Generalmente duerme temprano, no tiene dificultades para conciliar el sueño, por lo que nunca ha utilizado rituales para hacerlo dormir. Algunas veces duerme con sus padres, su sueño es tranquilo, sin embargo este año en una ocasión hablo estando dormido, como defendiéndose de alguien.

Las únicas responsabilidades del niño son ordenar su cuarto y estudiar.

4.- Historia de la Recreación de la vida

Al niño le gusta estar en familia, visitar a sus primos con quienes tiene una buena relación, ir al parque y practicar actividades como la natación. También le agradan los videojuegos.

5.- Antecedentes mórbidos personales

a) Enfermedades y accidentes

El menor no ha sufrido accidentes, ni enfermedades de gravedad, excepto una fuerte congestión respiratoria por la cual fue hospitalizado con diagnóstico de obstrucción de las vías respiratorias por exceso de flujo mucoso en la garganta a la edad de 8 meses recuperándose rápidamente.

Este año el niño fue evaluado por un pediatra por presentar frecuentes repeticiones de las primeras sílabas y algunas veces extensiones de palabras, y que se hace más notorio,

cada vez que F. está en una situación que lo pone nervioso o cuando se siente asustado, los resultados de la evaluación fueron que no existía lesión orgánica a nivel de aparato bucofonador, por lo que no recibió ningún tratamiento, salvo el apoyo de los profesores y de la psicóloga de la Institución.

b) Personalidad

F. generalmente es tranquilo, de trato amable, cauteloso, le gusta realizar actividades solo o con pocas personas, le gusta gozar de su propio espacio, es amoroso con sus padres, obedece las reglas, se preocupa por los demás, es un tanto desconfiado e inseguro con las personas que no conoce y con su proceder, es sensible ante la opinión de los demás.

V. ANTECEDENTES FAMILIARES

1.- Composición Familiar

La familia del examinado está compuesta por su madre Nancy de 29 años de edad, la cual realiza actividades rutinarias del hogar, tiene estudios incompletos de economía y se siente a gusto con las labores que realiza, el padre de la menor Giovanni de 34 años de edad es comerciante dedicándose a la venta en bruto de elementos y solventes de limpieza, posee estudios de marketing y administración de empresas a nivel técnico, siente gusto por su trabajo y sus actividades.

2.- Dinámica Familiar

Según dice la madre, lleva una relación tranquila con su esposo, quien es cariñoso, atento, y de trato amable, con quien asegura llevarse bien, no tiene discusiones ni riñas, salvo diferencias de opiniones que no tienen mayor relevancia, la familia de

ambos se mantiene al margen de la relación marital sin llegar a excesos de abandono y reciben visitas por parte de ambos los fines de semana.

El estilo de crianza que manejan podría ajustarse a un estilo permisivo con ciertas libertades para que su hijo tenga mayor independencia, las normas de educación en casa están relacionadas a realizar ciertas actividades hogareñas como tender su cama y ordenar su habitación, son pocas las ocasiones que se le pide a F. que realice una actividad adicional de limpieza. Ambos apoyan al menor a hacer sus tareas especialmente la madre. Ante un mal comportamiento de su hijo tratan de corregirlo hablándole, según dicen son cariñosos con él por ser el único hijo.

3.- Condición Socio económica

Viven en casa propia, cuentan con los servicios básicos implementados, sus costumbres sociales corresponden a una familia medianamente acomodada y la remuneración económica percibida por el padre de familia es suficiente para mantener el hogar.

4.- Antecedentes Familiares Patológicos

Madre

La ascendencia familiar por parte de la madre permanece inalterable en patologías mentales y orgánicas.

Padre

En la ascendencia familiar por parte del padre se presentan casos de Diabetes tipo A en sus abuelos, el nacimiento de su hermano con problemas cardiacos y osteoporosis en su madre de 80 años de edad, no existe presencia de alteraciones mentales.

RESUMEN

F. fue un niño deseado y planificado, nacido en un matrimonio constituido, con padres preparados para afrontar el embarazo y la crianza de su hijo. Esta etapa se desarrolló satisfactoriamente, duró nueve meses, el parto fue normal y sin complicaciones, obteniendo el recién nacido un APGAR de 8. El cuidado del menor estuvo a cargo de ambos padres. A la edad de 8 meses sufre una obstrucción de las vías respiratorias, de la que se recuperó rápidamente. Tuvo un control normal de esfínteres, adecuado apetito, y poca presencia de somniloquía.

Su desarrollo psicomotor fue adecuado, sin embargo con respecto al lenguaje verbal comenzó a hablar a la edad de 2 años aproximadamente, con pequeñas difluencias. A los 3 años inicia su etapa escolar mostrando temor de quedarse solo, pero luego su actitud cambio al de agrado, se relacionaba con cierta cautela, pero al adquirir confianza daba mayor apertura a sus compañeros. Las profesoras le mostraban mucho aprecio, por ser buen alumno. Tenía dificultades en la pronunciación a la hora de exponer, pero no era muy frecuente ni marcada, En 4to año cambio de institución, pues su familia se mudó. Su actitud fue de tristeza, pero alentado por sus padres el año escolar transcurrió sin imprevistos, pero siempre guardando cierto recelo en sus relaciones con sus compañeros. Inicia 5to de primaria con entusiasmo, teniendo una actitud tranquila, compartiendo regularmente juegos. Pero a partir de una burla en el salón de clases por parte de un grupo de compañeros por su forma de hablar, su comportamiento cambió evitando hablar delante de ellos, y de pronunciar palabras complejas, se pone nervioso cuando tiene que exponer, su comunicación es menos fluida, existe un aumento en la frecuencia de repeticiones de las primeras silabas, con signos de vergüenza. Se aísla, prefiere estar con los profesores. Pese a ello su aprovechamiento escolar sigue siendo bueno.

Tiene buen apetito. Sus actividades son supervisadas por ambos padres, disfruta de estar con sus primos con quienes juega y goza de realizar actividades como la natación y jugar en los videojuegos. El menor no ha sufrido enfermedades, ni accidentes. Sin embargo desde la edad de 2 años aproximadamente ha presentado problemas en la fluidez del lenguaje verbal. A la edad de 6 años repetía las sílabas, pero no de manera constante, por lo que pensaban que era producto del engreimiento. Este año fue evaluado por un pediatra por presentar frecuencia en las repeticiones y algunas veces extensiones de palabras de una manera más marcada ante situaciones que lo ponen nervioso o le asustan, los resultados concluyeron que no existía una lesión orgánica a nivel de aparato bucofonador.

F. suele ser tranquilo, de trato amable, cauteloso, le gusta realizar actividades solo o con pocas personas, le gusta gozar de su propio espacio, es amoroso, obedece las reglas, se preocupa por los demás, es un tanto desconfiado e inseguro, sensible ante la opinión de los demás.

El examinado proviene de una familia nuclear, es hijo único, ambos padres con estudios superiores, con una relación cordial y de respeto, su estilo de crianza es permisivo. Ante un mal comportamiento de su hijo tratan de corregirlo hablándole, según dicen son cariñosos con él por ser el único hijo y ante sus problemas en la expresión de lenguaje sus correcciones son inmediatas, procurando no gritarle.

Con una adecuada condición socio económica. No hay antecedentes Familiares Patológicos.

Lizie C.S. Corimanya Gordillo

Bach. en Psicología

EXAMEN MENTAL

I. DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES	: F.F.T
EDAD	: 10 años
FECHA DE NACIMIENTO	: 17 de marzo del 2006
LUGAR DE NACIMIENTO	: Arequipa
SEXO	: Masculino
GRADO DE INSTRUCCIÓN	: 5to de Primaria
OCUPACIÓN	: Estudiante
RELIGIÓN	: Católica
INFORMANTE	: Madre, Docente y el menor
FECHA DE EVALUACIÓN	: 5,6,7 de Setiembre 2016
FECHA DEL INFORME	: 7 Octubre del 2016
EXAMINADORA	: Bach. Lizzie Corimanya Gordillo

II. PORTE COMPORTAMIENTO Y ACTITUD

1.- Apariencia general y actitud psicomotora

El menor aparenta la edad referida, de tez clara, cabello castaño, de contextura delgada, postura erguida, con adecuado arreglo y aseo personal. Su expresión facial inicialmente fue de expectativa, mostrando por momentos tensión en su rostro cuando intentaba pronunciar algunas palabras. Se dirige con cautela. Tono de voz bajo, evidencia gestos faciales de esfuerzo para no trabarse al momento de hablar se mostró apenado ante sus errores.

2.- Molestia general y manera de expresarla

Al empezar la evaluación, su actitud fue de timidez, con poco contacto visual, esquivaba la mirada, bajaba la cabeza, entrelazaba sus manos, y mostraba palmosudoración antes sus errores en el flujo del lenguaje. Tono de voz bajo, por lo que fue necesario explicarle el procedimiento y los objetivos de evaluación, con lo

que pudo desenvolverse con mayor seguridad, mostrando mayor apertura, desenvolviéndose de una mejor manera, mostrando agrado a las actividades propuestas. Una vez concluidas las evaluaciones muestra curiosidad ante el resultado de sus pruebas.

III. CONCIENCIA, ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN

Atención

Su atención es fijada por tiempos prolongados a la tarea encomendada, lo cual le permite discriminar de forma correcta los diferentes estímulos en el ambiente.

Conciencia y estado de alerta

Lúcido, se encuentra orientado en persona, tiempo y espacio.

IV. LENGUAJE

Su lenguaje expresivo es está marcado por los problemas asociados a las ecolalias y repeticiones en la primera sílaba al iniciar cada frase de conversación, al igual que por las palabras monosilábicas, el flujo de la voz por momentos se detiene, existen prolongaciones de palabras, sin embargo son de poca frecuencia para luego pasar a una velocidad medianamente normal.

La dimensión pragmática se mantiene adecuadamente preservada ya que a pesar de los múltiples problemas, de los cuales él ya tiene conciencia aún mantiene esa intención comunicativa.

En la dimensión semántica no pudo hallarse problemas relacionados al reconocimiento de objetos y su posterior descomposición en elementos integrativos ni significado general.

En la dimensión sintáctica no presenta alteraciones que indiquen dificultades en la relación de palabras tanto en los diversos accidentes gramaticales (género y número) ni problemas asociados al correcto uso lineal del lenguaje

F. no evidencia problemas de audición general ya que reconoce abiertamente las diferentes asociaciones de vocales y consonantes siendo capaz de repetir cada una de las asociaciones propuestas por el terapeuta.

En la dimensión prosódica se evidencian signos de dificultad para la correcta inflexión de voz en sus diferentes matices emocionales, las preguntas pronunciadas por el menor no se oyen como tal, carecen del tono característico de interrogación.

V. MEMORIA

No se evidencian alteraciones visibles en el correcto funcionamiento de la memoria, es así que recuerda los acontecimientos pasados de su infancia y sus primeros años de escolaridad, retiene y codifica la información obtenida en momentos de la entrevista para pasar a recordarlos tras breves minutos de conversación, posee capacidad de aprendizaje de silabas cortas y palabras abstractas tras algunos minutos de interferencia verbal.

VI. PENSAMIENTO

No se aprecian manifestaciones irregulares en el curso del pensamiento, más si en el contenido con presencia de ideas anticipadas negativas, respecto a su poca

capacidad para la pronunciación de palabras complejas. Y también referidas a la percepción y de sufrir burlas por parte de los demás.

VII. INTELIGENCIA

Responde con lógica a situaciones presentadas, realiza síntesis de informaciones dadas, lo que permite estimar que se encuentra en una categoría mental promedio.

VIII. ESTADO DE ÁNIMO

Los gestos emocionales del menor estaban directamente relacionados con lo que expresaba, el mismo que oscilaba entre molestia y tristeza por las burlas de sus compañeros, cierta preocupación y temor de hablar mal. Pese a ello trata de mantenerse tranquilo, no existe variaciones en el sueño, ni en los hábitos alimenticios.

IX. COMPRENSIÓN DEL PROBLEMA

El niño es consciente de su problema en el lenguaje verbal y de su cambio de comportamiento para con sus compañeros, Tiene el deseo de mejorar y de mejorar sus relaciones interpersonales con sus compañeros.

X. RESUMEN

El menor aparenta la edad cronológica mostró por momentos cierta tensión y gestos faciales de esfuerzo para pronunciar las palabras de manera adecuada. Inicialmente tímido, poco contacto visual, esquivaba la mirada, bajaba la cabeza, entrelazaba sus manos, y tenía palmosudoración antes sus errores en el flujo del lenguaje, se mostraba apenado. Niveles atencionales adecuados al momento y contexto de referencia, ubicado en tiempo, espacio y persona. Su lenguaje expresivo es está

marcado por los problemas asociados a las ecolalias y repeticiones en la primera silaba de las palabras, detenimiento del flujo de la voz por momentos, existen prolongaciones de palabras con poca frecuencia. La dimensión pragmática y semántica se encuentran conservadas. No evidencia problemas de audición general. Evidencia signos de dificultad para la correcta inflexión de voz. Memoria sin alteraciones. En el contenido del pensamiento existen ideas anticipatorias negativas. Inteligencia normal. Su estado de ánimo oscila entre molestia, tristeza, tensión por las burlas de sus compañeros, preocupación y temor de hablar mal, sin variaciones en el sueño, ni en los hábitos alimenticios. Con conciencia de su dificultad para hablar y de su distanciamiento con sus compañeros, con deseos de mejorar.

Lizie C.S. Corimanya Gordillo

Bach. en Psicología

INFORME PSICOMÉTRICO

I. DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES	: F.F.T
EDAD	: 10 años
FECHA DE NACIMIENTO	: 17 de marzo del 2016
LUGAR DE NACIMIENTO	: Arequipa
SEXO	: Masculino
GRADO DE INSTRUCCIÓN	: 5to de Primaria
OCUPACIÓN	: Estudiante
RELIGIÓN	: Católica
INFORMANTE	: Madre, Docente y el menor
FECHA DE EVALUACIÓN	: 5,6,7 de Setiembre 2016
EXAMINADORA	: Lizzie Corimanya Gordillo

II. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Observación

Entrevista

Pruebas psicológicas:

- Test de Inteligencia No Verbal **TONI-II**
- Test Gestáltico Viso motor **BENDER** para niños
- Test de la figura humana
- Inventario de la personalidad de **EYSENCK EPQ** niños
- Escala de adaptación Magallanes **EMA**
- Inventario de Autoestima, de S. **Coopersmith**

III. OBSERVACION DE LA CONDUCTA

El menor evidenció expectativa, mostrando por momentos cierta tensión en su rostro cuando intentaba pronunciar algunas palabras. No presenta problemas en su desplazamiento, evidencia gestos faciales de esfuerzo para no trabarse al momento

de hablar. Inicialmente mostró timidez, con poco contacto visual, esquivaba miradas, tono de voz bajo, fue necesario explicarle el procedimiento y los objetivos de evaluación, con lo que pudo desenvolverse con mayor seguridad, mostrando apertura, y agrado a las actividades propuestas, aunque siempre con cautela.

IV. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

1.- Test de Inteligencia No Verbal TONI-II

• Resultado cuantitativo

Item base	20
Puntaje Directo	22
C.I.	108
Percentil	70

El menor obtuvo un puntaje directo de 22 que equivale a un rango de percentil de 70 y un cociente intelectual de 108 que la ubica en una categoría de Normal.

2.- Test Gestáltico Viso motor para niños

• Resultados Cuantitativos

Diagnóstico de la madurez de la percepción Visomotora	
Número de errores	0
Media	1.5
Desv. Estándar	2.1
Límites Críticos	0 - 3.6
Diagnóstico	Normal

	Numero	Porcentaje
Errores Altamente significativos	0	0%
Errores Significativos	0	0%
Errores No significativos	0	0%

Escolaridad

Media	Desviación Estándar	Límites Críticos	Edad Media	Escolaridad
9.8	1.88	0 a 3.4	8-9	5to de primaria

Se puede inferir que el niño no presenta alteraciones orgánicas en áreas Parietotemporoccipitales que pudieran interferir con su capacidad visomotora Así mismo presenta una madurez que corresponde con su desarrollo y edad cronológica. No hay presencia de indicadores de daño cerebral.

3.- Test de la figura humana

Indicadores Evolutivos

Puntaje DFH	4
CI Probable	80-110
Nivel de capacidad Mental	Normal bajo- Normal

Signos de Lesión Cerebral	2
Porcentaje	-50%
Significación	No significativo de lesión cerebral

Número de Indicadores	2
Significación	altamente sugestiva de problemas emocionales y relaciones personales insatisfactorias

- **Resultados Cualitativos**

Posee una capacidad intelectual normal que va acorde a su edad cronológica, no presenta indicadores de lesión cerebral. Emocionalmente inmaduro, temor e inseguridad en su proceder por lo que se retrae, ante los problemas tiende al desaliento e incertidumbre, sugestivo de problemas emocionales y relaciones personales

4.- Inventario de la personalidad de EYSENCK (EPQ) niños

- **Resultados Cuantitativos**

	Factor	P.D	Decatipo	Características
Factores Primer orden	A	6	5	Reservado – Abierto
	B	7	5	Inteligencia Alta – Baja
	C	6	5	Emocionalmente Afectado – Estable
	D	3	4	Calmoso
	E	4	5	Sumiso – Dominante
	F	5	8	Entusiasta
	G	5	4	Despreocupado
	H	3	4	Cohibido
	I	9	9	Sensibilidad Blanda
	J	7	8	Dubitativa
	N	4	7	Astuto
	O	2	4	Sereno
	Q3	5	4	Integración Menos
Factores Segundo orden	Q4	2	3	Relajado
	Q I		5	Ajuste-Ansiedad
	Q II		5	Introversión – Extraversión
	Q III		5	Excitabilidad – Dureza

- **Resultados Cualitativos**

El menor presenta una proporción equitativa entre ser reservado y abierto en situaciones sociales, posee una inteligencia promedio o estándar, se trata de una persona que generalmente permanece calmado, presenta niveles intermedios entre la dominación y la sumisión, es generalmente cohibido y de sensibilidad blanda, un tanto dubitativo, permanece sereno, posee niveles de menor integración grupal, tiende a la introversión y permanece centrado entre ser una persona fácilmente excitable por estímulos externos.

5.- Escala de adaptación Magallanes (EMA)

- **Resultados cuantitativos**

	ESCALAS	P.D	P.C	Interpretación
A.F	A.P	70	75	Alto
	A.M	68	70	Alto
A.E	A. Pr	45	80	Muy alto
	A.C	26	20	Bajo
	A.G	21	65	Alto
A.P	A.Pers	48	55	Medio

- **Resultados Cualitativos**

El evaluado es una persona que muestra una alta adaptación al entorno familiar en especial con su padre y su madre, los niveles de adaptación con sus profesores son altamente significativos sin embargo estos niveles no permanecen constantes con sus compañeros mostrándose diametralmente bajos, sin embargo presenta niveles de adaptación medios hacia su persona.

6.- Inventario de Autoestima, de S. Coopersmith

	Puntaje	Percentil	Rango	Eneatipo	Nivel
Mentira (L)	3				
Hogar (2)	7	75		Promedio	Alto
Escuela (SCH)	2	10		Moderado bajo	Bajo
Social (SOC)	5	40		Promedio	Medio
Si mismo (7)	7	5		Muy bajo	Bajo
Autoestima	Total. 38 Percentil= 20- Moderado Bajo				

F. presenta un nivel moderado bajo en su autoestima, esto indica que ante situaciones complejas puede asumir actitudes conformistas de sus propias limitaciones, donde su

IV. RESUMEN

El menor posee una inteligencia Normal que va acorde a su capacidad que corresponde a su edad cronológica, no evidencia indicadores de lesión cerebral. Posee de manera general una adecuada adaptación a su familia y profesores, sin embargo revela una muy mala adaptación al contexto escolar en torno a sus compañeros, con rasgos inferiores de integración grupal.

Obtuvo un nivel moderado bajo en su autoestima, es decir puede asumir actitudes conformistas de sus propias limitaciones, con poca confianza en sí mismo, actitudes de desaliento e incertidumbre e ideas pesimistas.

Tiende a la introversión, es calmado, es generalmente cohibido y de sensibilidad blanda, dubitativo y fácilmente excitable ante los problemas emocionales y relaciones interpersonales.

Lizie C.S. Corimanya Gordillo

Bach. en Psicología

INFORME PSICOLÓGICO

I. DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES	: F.F.T
EDAD	: 10 años
FECHA DE NACIMIENTO	: 17 de marzo del 2006
LUGAR DE NACIMIENTO	: Arequipa
SEXO	: Masculino
GRADO DE INSTRUCCIÓN	: 5to de Primaria
OCUPACIÓN	: Estudiante
RELIGIÓN	: Católica
INFORMANTE	: Paciente, madre y docente
FECHA DE EVALUACIÓN	: 5,6,7 de Setiembre 2016
EXAMINADORA	: Bach. Lizzie Corimanya Gordillo

II. MOTIVO DE CONSULTA

La madre trajo al menor a consulta, referida por la psicóloga del colegio, debido a que su hijo tiene dificultades al hablar, “se traba en algunas ocasiones, repitiendo las primeras letras de las palabras y a veces las extiende”, así mismo ha notado cambios en su comportamiento, “la profesora me ha dicho que ya no quiere juntarse con sus compañeros, yo también he notado que los evita, parece que le da vergüenza hablar delante de ellos”.

III. ANTECEDENTES PERSONALES Y FAMILIARES

F. fue un niño deseado y planificado, nacido en un matrimonio constituido, con padres preparados para afrontar el embarazo y la crianza de su hijo. Esta etapa se desarrolló satisfactoriamente, duró nueve meses, el parto fue normal y sin complicaciones, obteniendo el recién nacido un APGAR de 8. El cuidado del menor estuvo a cargo de ambos padres. A la edad de 8 meses sufrió una obstrucción de las

vías respiratorias, de la que se recuperó rápidamente. Tuvo un control normal de esfínteres, adecuado apetito, y poca presencia de somniloquía.

Su desarrollo psicomotor fue adecuado, sin embargo con respecto al lenguaje verbal comenzó a hablar a la edad de 2 años aproximadamente, con pequeñas difluencias. A los 3 años inicia su etapa escolar mostrando temor de quedarse solo, pero luego su actitud cambio al de agrado, se relacionaba con cierta cautela, pero al adquirir confianza daba mayor apertura a sus compañeros. Las profesoras le mostraban mucho aprecio, por ser buen alumno. Tenía dificultades en la pronunciación a la hora de exponer, pero no era muy frecuente ni marcada, En 4to año cambio de institución, pues su familia se mudó. Su actitud fue de tristeza, pero alentado por sus padres el año escolar transcurrió sin imprevistos, pero siempre guardando cierto recelo en sus relaciones con sus compañeros. Inicia 5to de primaria con entusiasmo, teniendo una actitud tranquila, compartiendo regularmente juegos. Pero a partir de una burla en el salón de clases por parte de un grupo de compañeros por su forma de hablar, su comportamiento cambió evitando hablar delante de ellos, y de pronunciar palabras complejas, se pone nervioso cuando tiene que exponer, su comunicación es menos fluida, existe un aumento en la frecuencia de repeticiones de las primeras silabas, con signos de vergüenza. Se aísla, prefiere estar con los profesores. Pese a ello su aprovechamiento escolar sigue siendo bueno.

Tiene buen apetito. Sus actividades son supervisadas por ambos padres, disfruta de estar con sus primos con quienes juega y goza de realizar actividades como la natación y jugar en los videojuegos. El menor no ha sufrido enfermedades, ni accidentes. Sin embargo desde la edad de 2 años aproximadamente a presentado problemas en la fluidez del lenguaje verbal. A la edad de 6 años repetía las sílabas, pero no de manera constante, por lo que pensaban que era producto del engreimiento.

Este año fue evaluado por un pediatra por presentar frecuencia en las repeticiones y algunas veces extensiones de palabras de una manera más marcada ante situaciones que lo ponen nervioso o le asustan, los resultados concluyeron que no existía una lesión orgánica a nivel de aparato bucofonador.

F. suele ser tranquilo, de trato amable, cauteloso, le gusta realizar actividades solo o con pocas personas, le gusta gozar de su propio espacio, es amoroso, obedece las reglas, se preocupa por los demás, es un tanto desconfiado e inseguro, sensible ante la opinión de los demás.

El examinado proviene de una familia nuclear, es hijo único, ambos padres con estudios superiores, con una relación cordial y de respeto, su estilo de crianza es permisivo, las correcciones ante su problema de lenguaje o ante un mal comportamiento se dan son por medio de conversaciones. De adecuada condición socio económica. No hay antecedentes Familiares Patológicos.

IV. OBSERVACIONES GENERALES DE LA CONDUCTA

El menor aparenta la edad cronológica mostró por momentos cierta tensión y gestos faciales de esfuerzo para pronunciar las palabras de manera adecuada. Con una actitud inicialmente tímida, poco contacto visual, esquivaba la mirada. Ante sus errores en el flujo del lenguaje, se mostraba apenado, bajaba la cabeza, entrelazaba sus manos, y tenía palmosudoración. Niveles atencionales adecuados al momento y contexto de referencia, ubicado en tiempo, espacio y persona. Su lenguaje expresivo está marcado por los problemas asociados a las ecolalias y repeticiones en las primeras sílabas de las palabras, detenimiento del flujo de la voz por momentos, existen prolongaciones de palabras con poca frecuencia. La dimensión pragmática y semántica se encuentran conservadas. No evidencia problemas de audición general.

Memoria sin alteraciones. En el contenido del pensamiento existen ideas anticipatorias negativas. Inteligencia normal. Su estado de ánimo es decaído, oscilaba también entre molestia y tensión por las burlas de sus compañeros, preocupación y temor de hablar mal, sin variaciones en el sueño, ni en los hábitos alimenticios. Con conciencia de su dificultad para hablar y de su distanciamiento con sus compañeros, con deseos de mejorar.

V. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Observación

Entrevista

Pruebas psicológicas:

- Test de Inteligencia No Verbal **TONI-II**
- Test Gestáltico Viso motor **BENDER** para niños
- Test de la figura humana
- Inventario de la personalidad de **EYSENCK EPQ** niños
- Escala de adaptación Magallanes **EMA**
- Inventario de Autoestima, de S. **Coopersmith**

VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El menor posee una inteligencia Normal, siendo capaz de resolver problemas abstractos y de la vida cotidiana, con una madurez que corresponde a su desarrollo y edad cronológica. Con un buen desempeño académico. No hay presencia de indicadores de daño cerebral.

Desarrollo psicomotor normal, lenguaje expresivo con disruptivas, repite las primeras sílabas, con presencia de bloqueos y algunas veces extiende las palabras,

acompañada de una expresión facial tensión, preocupación, y reacciones físicas como palmosudoración. Lo que se ha visto reforzada por la frecuentes correcciones inmediata de los padres y Acentuándose en el presente año, principalmente por la actitud de los compañeros. A pesar de que los padres y el mismo niño son conscientes de la dificultad en su lenguaje a la fecha no había recibido tratamiento. Es un niño, generalmente cohibido y de sensibilidad blanda, gusta de actividades individuales o con pocas personas, lo cual denota introversión, fácilmente excitable ante los problemas emocionales y relaciones interpersonales, sensible ante la opinión de los demás, con ideas anticipatorias negativas, Duda de sus capacidades, se conduce con inseguridad, lo que refleja una baja valoración de sí mismo en el ambiente escolar.

La interacción del niño con sus familiares y docentes es buena, y dificultades en la interacción con sus compañeros, actúa con recelo, debido a que fue objeto de burlas por parte de un grupo de ellos por su forma de hablar. Se aísla del grupo, se siente avergonzado por lo que evita conversar delante de ellos

VII. CONCLUSIÓN DIAGNOSTICA

Luego de la evaluación se concluye que el menor tiene un CI normal promedio, tiende a la introversión, baja autoestima e ideas pesimistas, con relaciones interpersonales deterioradas en el ambiente escolar. Dificultades en el lenguaje expresivo, específicamente la fluidez rítmica de las palabras, con presencia de bloqueos, repeticiones y escasas prolongaciones, con signos de ansiedad, angustia y presencia de conductas evitativas, síntomas que corresponde una **Tartamudez (F98.5)**, que por sus características, es de tipo mixta.

VIII. PRONÓSTICO

Favorable.

IX. RECOMENDACIONES

- Evaluación médica de un neurólogo neurólogo o un especialista en el desarrollo infantil para establecer la etiología de su tartamudez y poder brindarle un adecuado tratamiento.
- Terapia con un especialista del lenguaje.
- Terapia de apoyo emocional con intervención familiar y hacia la docente.

Lizie C.S. Corimanya Gordillo

Bach. en Psicología

PLAN PSICOTERAPÉUTICO

I. DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES	: F.F.T
EDAD	: 10 años
FECHA DE NACIMIENTO	: 17 de marzo del 2006
LUGAR DE NACIMIENTO	: Arequipa
SEXO	: Masculino
GRADO DE INSTRUCCIÓN	: 5to de Primaria
OCUPACIÓN	: Estudiante
RELIGIÓN	: Católica
INFORMANTE	: Madre, Docente y paciente
FECHA DE EVALUACIÓN	: 5,6,7 de Setiembre 2016
EXAMINADORA	: Lizie Corimanya Gordillo

II. DIAGNOSTICO PSICOLÓGICO

Luego de la evaluación se concluye que el menor tiene un CI normal promedio, tiende a la introversión, baja autoestima e ideas pesimistas, con relaciones interpersonales deterioradas en el ambiente escolar. Dificultades en el lenguaje expresivo, específicamente la fluidez rítmica de las palabras, con presencia de bloqueos, repeticiones y escasas prolongaciones, con signos de ansiedad, angustia y presencia de conductas evitativas, síntomas que corresponde una **Tartamudez (F98.5)** que por sus características, es de tipo mixta.

IV. DESCRIPCIÓN DEL PLAN TERAPÉUTICO

Nº de Sesión	Técnica empleada	Objetivo	Actividad	Tiempo
1 ^a	Reestructuración cognitiva	Mejorar el ambiente familiar	Dar a los padres la información necesaria respecto al diagnóstico de su hijo. De manera que sepan lo importante que la intervención especializada para una evolución positiva del menor. Que se puedan involucrar en este proceso cambiando actitudes y reacciones de corrección. Así como el involucramiento para realizar los ejercicios que deje el terapeuta.	45 min
2 ^a	Desensibilización	Disminuir los sentimientos y pensamientos negativos	Se le explica al menor las tres maneras de decir palabras:. La forma fluida, la forma difícil de tartamudear y la forma fácil de tartamudear, mediante	10 min antes de cada sesión

			<p>ejemplos que el niño debe reconocer y decir a cual pertenece cada una. La modelo mostrará que no le da vergüenza equivocarse, luego de varias sesiones, se realizara esta actividad de forma inversa.</p>	
3 ^a , 4 ^a y 5 ^a	Restructuración cognitiva	controlar sus emociones, mejorar su autoconocimiento, Modificación de pensamientos negativos	<p>Enseñar a identificar las sensaciones de ansiedad, detectar pensamientos negativos, dándole recursos necesarios para cambiarlos.</p> <p>Proceder a detectar emociones negativas, reforzar cualidades.</p> <p>Entrenamiento en autoafirmaciones positivas.</p> <p>Realizar dramatizaciones, lectura de cuentos alusivos a su situación. , permitiendo que saque conclusiones positivas aplicables a su vida.</p>	45 min
6 ^a , 7 ^a , 8 ^a , 9 ^a	Programa de educación	Reducir la ansiedad y el	<p>Relajación de Koeppen, hacemos que el niño imagine</p>	25 min (cada 2

	emocional	miedo del niño ante su tartamudez	diferentes situaciones y las experimente de una forma real.	días).
			<p>Ejercicios de Respiración, a través de la espiración completa por medio del diafragma, la musculatura abdominal y las costillas. Se trabajará acostado y colocaremos en el abdomen del paciente un libro para que pueda observar su respiración, al ver como sube y baja el libro. La respiración se trabaja primero sin fonación, tan solo respirar y espirar. Cuando el paciente controle la respiración sin sonido puede pasar a practicar la respiración con el habla.</p> <p>Que el niño controle y domine la coordinación fono-respiratoria.</p>	30 min.
			Ejercicios de ritmo para la tartamudez, con el apoyo de la	50 min. (repetir)

		<p>familia, se realizaran una serie de ejercicios con frases cortas, con más prosodia y control. Además de siempre dejar tiempo al paciente para que exprese lo que piensa, sin prisas ni agobios</p> <p>El ritmo en los pacientes con tartamudez se puede trabajar con:</p> <p>Enmascaramiento: enviar un ruido al oído de paciente tartamudo de modo que enmascare su habla. Esta técnica corta la retroalimentación negativa, oyen mal articulan mal.</p> <p>Habla prolongada: consiste en que el paciente alargue las vocales de las palabras ya sea en posición inicial, media o final.</p> <p>Habla gesticulada: esta técnica consiste en apoyar e habla en</p>	<p>sesiones en casa).</p>
--	--	---	---------------------------

			gestos naturales, que faciliten la fluidez verbal. Ayuda a hacer la conversación más real y darle más fluidez	
10-11		Reducir la ansiedad y el miedo del niño ante su tartamudez en el salón de clase	Mejorar el entorno del menor, actividad dirigida hacia la docente para un mejor manejo de las dificultades del menor, para hacer que los compañeros asuman con naturalidad el problema y no castiguen socialmente al menor.	45 min.

V. TIEMPO DE EJECUCIÓN

Este plan está contenido en 11 sesiones de dos veces por semana, con una duración de entre 25 a 45 min cada una. La duración del mismo puede variar, según el avance del menor, tras cada actividad se dará orientación a los encargados del menor para reforzar lo trabajado.

VI. AVANCES

Se ha logrado ejecutar a la fecha 5 sesiones, las que permitieron que:

- Mejorar el ambiente familiar del menor e instruir a los padres para que no cometan errores que refuercen los problemas de la habla del menor, ni aumenten reacciones emocionales negativas del menor. Así mismo una aceptación por parte de ellos para que su hijo reciba un tratamiento con un logopeda.
- Pudimos lograr que el menor tenga un conocimiento real de su tartamudez, con una reducción de sentimientos de incomodidad, ante su tartamudeo, logrando la confianza necesaria para llevar un tratamiento de lenguaje.
- Hubo un avance en cuanto al cambio de pensamiento negativos de sus capacidades.
- Se logró casi un 40% de avance en el alivio de los factores emocionales negativos del menor.

Lizie C.S. Corimanya Gordillo

Bach. en Psicología

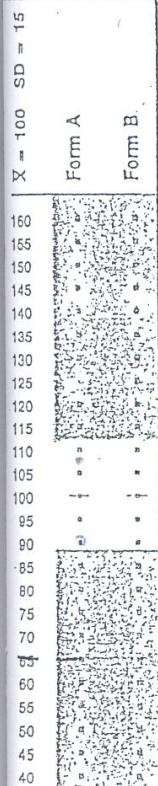
TONI-2

Test of Nonverbal Intelligence

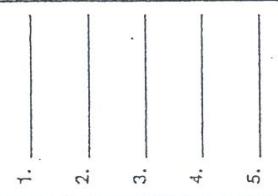
FORMA A HOJA DE RESPUESTAS Y FORMA DE REGISTRO

Sección II. Perfil de los resultados de la Prueba

TONI-2
COCIENTE



RESULTADOS DE
OTRAS MEDIDAS



108

TONI-2 Coiciente:

Rango del percentil

SEM

Sección III. Datos de Pruebas adicionales

Nombre	Fecha de aplicación	Cociente equiv.
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Sección I. Datos de Identificación

Nombre del examinador: Lizie Corimanya G.

Nombre del padre o tutor del examinado: _____

Colegio: _____ Grado: 5º primaria

Nombre del Examinado: E.F.F

Título del Examinador: _____

Año	Mes
2016	10
2006	03
10	07

Sección IV. Condiciones de Evaluación

¿Quién refirió al sujeto? _____

¿Cuál fue el motivo de referencia? _____

Con quién se discutió la referencia del examinado? _____

Por favor describa las condiciones de evaluación para el TONI - 2 completando o revisando las categorías expuestas debajo.

Administración Grupal (G) ó Individual (I) _____

VARIABLES DE UBICACIÓN:

Interferente (I) ó No interferente (N)

Nivel de ruido

Interrupciones, distracciones

Luz, temperatura

Privacidad

Otros _____

VARIABLES DE EVALUACIÓN:

Interferente (I) ó No interferente (N)

Comprendión del contenido de la prueba

Comprendión del formato de la prueba

Nivel de Energía

Actitud frente a la prueba

Salud

Rapport

Otros _____

Section VII. Responses to the TONI-2 Form A

5-7 yrs. >	<u>1</u>	1.	1	2	3	4	(5)	6		29.	(1)	2	3	4	5	6
	<u>1</u>	2.	1	2	3	4	5	(6)		30.	(1)	2	3	4	5	6
	<u>1</u>	3.	1	2	(3)	4	5	6		31.	(1)	2	3	4	5	6
	<u>1</u>	4.	1	(2)	3	4	5	6		32.	1	2	3	(4)	5	6
8-9 yrs. >	<u>1</u>	5.	1	2	3	(4)	5	6		33.	1	2	(3)	4	5	6
	<u>1</u>	6.	1	2	(3)	4	5	6		34.	1	(2)	3	4	5	6
	<u>1</u>	7.	(1)	2	3	4	5	6	+20	35.	1	2	(3)	4	5	6
	<u>1</u>	8.	1	2	(3)	4	5	6		36.	1	2	3	4	(5)	6
	<u>1</u>	9.	1	2	3	(4)	5	6		37.	1	2	3	4	(5)	6
10 yrs. >	<u>1</u>	10.	1	2	3	4	(5)	6 ✓		38.	1	(2)	3	4	5	6
	<u>1</u>	11.	(1)	2	3	4	5	6 ✓		39.	(1)	2	3	4	5	6
	<u>1</u>	12.	(1)	2	3	4	5	6 ✓		40.	1	(2)	3	4		
	<u>1</u>	13.	1	2	(1)	4	5	6 ✓		41.	1	2	3	(4)		
	<u>1</u>	14.	1	2	3	4	5	(6) ✓		42.	1	2	(3)	4	5	6
17 yrs. >	<u>1</u>	15.	1	2	3	(1)	✓			43.	1	(2)	3	4	5	6
	<u>1</u>	16.	(1)	2	3	4	5	6 ✓		44.	1	2	3	4	5	(6)
	<u>1</u>	17.	1	2	3	(1)	5	6 ✓		45.	1	(2)	3	4		
	<u>1</u>	18.	1	2	3	4	(1)	6 ✓		46.	(1)	2	3	4	5	6
	<u>1</u>	19.	1	2	3	(1)	✓			47.	(1)	2	3	4		
20 yrs. >	<u>0</u>	20.	1	2	(3)	(1)	5	6 X		48.	1	2	3	(4)	5	6
	<u>1</u>	21.	(1)	2	3	4	5	6 ✓	BASAL ITEM	49.	1	(2)	3	4	5	6
	<u>1</u>	22.	1	2	3	(1)	5	6 ✓		50.	(1)	2	3	4	5	6
	<u>1</u>	23.	1	2	3	(1)	5	6 ✓		51.	(1)	2	3	4	5	6
	<u>0</u>	24.	(1)	(2)	3	4	5	6 X		52.	1	2	(3)	4	5	6
+ yrs. >	<u>0</u>	25.	(1)	2	(1)	4	5	6 X		53.	1	2	3	4	5	(6)
	<u>0</u>	26.	(1)	(2)	3	4		X		54.	1	2	(3)	4	5	6
	<u>—</u>	27.	1	2	3	(4)	5	6	+10	55.	(1)	2	3	4	5	6
	<u>—</u>	28.	1	2	(3)	4										

BASAL ITEM : 20

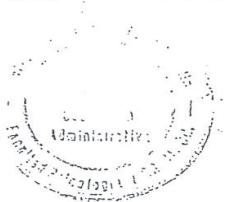
No of CORRECT

RESPONSES BETWEEN

BASAL AND CEILING : 2

TOTAL RAW SCORE : 77

HERNAN REYNOSO D.



DATOS DE INFORMACION GENERAL:

1.1. NOMBRES Y APELLIDOS: F.T.F

AÑO	MES	DIA
2016	30	2016
2006	03	2006

1.2. FECHA DE APLICACION:

1.3. FECHA DE NACIMIENTO:

1.4. EDAD CRONOLOGICA: 10 años 3 meses

SEXO: masculino

1.5. GRADO: Quinto de primaria

1.6. EXAMINADOR: Leticia Cormanya Gorroño

1.7. HORA INICIO: 10:24

HORA FINAL: 10:25

TIEMPO: 4 minutos

II. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS

3.1. DIAGNOSTICO DE LA MADUREZ DE LA PERCEPCION VISOMOTORA:

NO ERRORES (P.D.) 0 MEDIA (P.P) 1.5 DESV. STANDAR 2.10
LIMITES CRITICOS DE DESVIACION NORMAL (+/-) 0 - 3.6DIAGNOSTICO : SUPERIOR NORMAL INFERIOR

3.2. DIAGNOSTICO DE LA CAPACIDAD INTELECTUAL:

E.C. 121 E.M. 120 C.I. 100.83

DIAGNOSTICO APROX. Normal promedio

3.3. DIAGNOSTICO DE MADUREZ EN ESCOLARIDAD:

NO ERRORES 0 MEDIA 9.8 DESV. STANDAR 1.88
LIMITES CRITICOS DE DESVIACION NORMAL (+/-) 0 - 3.4

GRADO ESCOLARIDAD Quinto EDAD MEDIA 8-9

DIAGNOSTICO Normal

3.4. DIAGNOSTICO DE INDICADORES DE LESION CEREBRAL:

	NO ERRORES	PORCENTAJE
ERRORES ALTAMENTE SIGNIFICATIVOS	0	0
ERRORES SIGNIFICATIVOS	0	0
ERRORES NO SIGNIFICATIVOS	0	0
DIAGNOSTICO No presenta lesión cerebral		

3.5. FACTORES RELACIONADOS CON EL DIAGNOSTICO DE LESION CEREBRAL:

TIEMPO:

ESPACIO:

INDAGACION DE ERRORES:

OBSERVACION DE CONDUCTAS: Se mostró colaborador relativamente ansioso por la evaluación

3.6. SINTESIS DIAGNOSTICA: Tiene una madurez visomotora correspondiente a la edad de 10 años 3 meses, teniendo un avance en la percepción visomotora de 6 meses.

II. ITEMS DE PUNTUACION

FIGURA A

1. DISTORSION DE LA FORMA 1a (sig)
1b (sig.7años)
2. ROTACION (sig)
3. INTEGRACION (sig)

FIGURA 1

4. DISTORSION DE LA FORMA (sig)
5. ROTACION (altamente sig.)
6. PERSEVERACION (altamente sig.7años)

FIGURA 2

7. ROTACION (sig. 8 años)
8. INTEGRACION (altamente sig.7años)
9. PERSEVERACION (altamente sig.7años)

FIGURA 3

10. DISTORSION DE LA FORMA (sig.7años)
11. ROTACION (altamente sig.8años)
12. INTEGRACION 12a (sig.6años)
12b (altamente sig.)

FIGURA 4

13. ROTACION (altamente sig.)
14. INTEGRACION (sig.)

FIGURA 5

15. MODIFICACION DE LA FORMA (sig.9años)
16. ROTACION (sig.)
17. INTEGRACION 17a (no sig.)
17b (altam. sig.)

FIGURA 6

18. DISTORSION DE LA FORMA 18a (sig.7años)
18b (alt.sig.)
19. INTEGRACION (altamente sig.7años)
20. PERSEVERACION (altamente sig.7años)

FIGURA 7

21. DISTORSION DE LA FORMA 21a (sig.8años)
21b (sig.9años)
22. ROTACION (altamente sig.7años)
23. INTEGRACION (sig.7años)

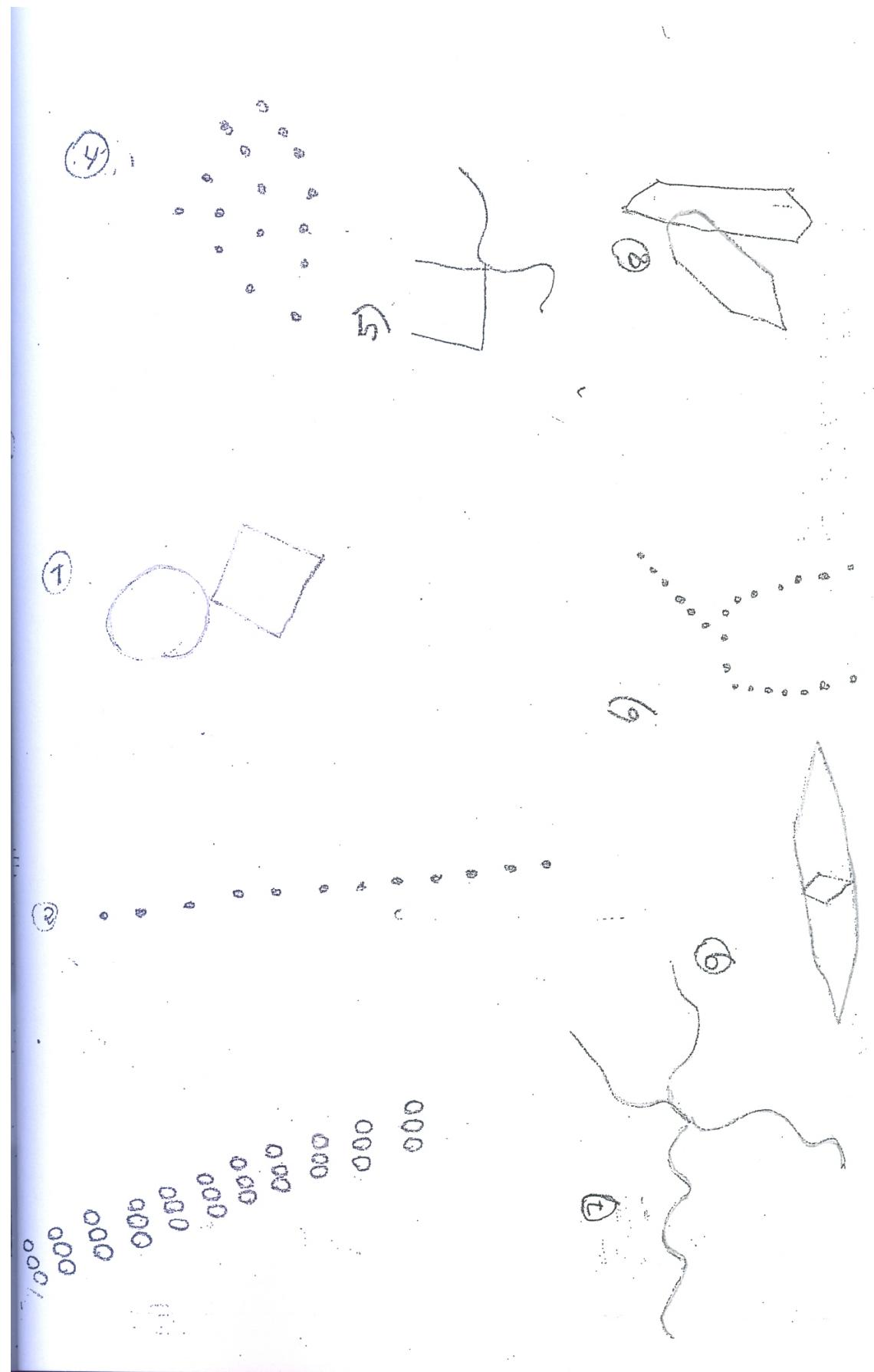
FIGURA 8

24. DISTORSION DE LA FORMA (sig.7años)
25. ROTACION (altamente sig.)

NUMERO TOTAL Y PARCIAL DE ERRORES

VALORES RELATIVOS

ERROR	A.S.	S.	N.S.
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-
○	-	-	-



SERVICIO DE PSICOLOGÍA
PS. Ximena Carrillo B

PROTOCOLO DEL TEST DEL D. F. H.

EVALUACIÓN PSICOLOGICA

(Elizabeth M. Koppitz)

Nombre ... F. F. Edad 10 años Grado 5º primaria.
Fecha de Nac. 10 / 03 / 2006 Motivo de examen.....

A. PERFIL EVOLUTIVO

EDAD	ITEMS ESPERADOS	+	-
	CABEZA	1	
	OJOS	1	
	NARIZ		-1
	BOCA		
	CUERPO		
	PIERNAS		
5	BRAZOS		
	PIES		
6	BRAZOS 2 DIMENSIONES		
	PIERNAS 2 DIMENSIONES		
7-8	CABELLO		
9	CUELLO		
	BRAZOS HACIA ABAJO		-1
10	BRAZOS U HOMBROS		
11-12	ROPA 2 PRENDAS		

Puntaje de omisiones =

-2

ITEMS EXCEPCIONALES	+
RODILLA	
PERFIL	
CODO	
2 LABIOS	
FOSAS NASALES	
BRAZOS Y HOMBROS	
ROPA 4 ITEMS	
5 DEDOS	
PUPILLAS	1

Puntaje items excepcionales = 1

PUNTAJE TOTAL

$$\boxed{-2} + \boxed{1} + \boxed{5} = \boxed{4}$$

Puntaje Omisiones (con signo menos)
Items Excepcionales
Standar para todo puntaje
Puntaje Total

INTERPRETACION DEL TEST :

C.I. 90 - 110

NIVEL MADURACIONAL :.. Normal Bajo - Normal

INDICADORES DE ORGANICIDAD :.....

INDICADORES EMOCIONALES Son altamente sugestivos de problemas emocionales y relaciones interpersonales insatisfactorias

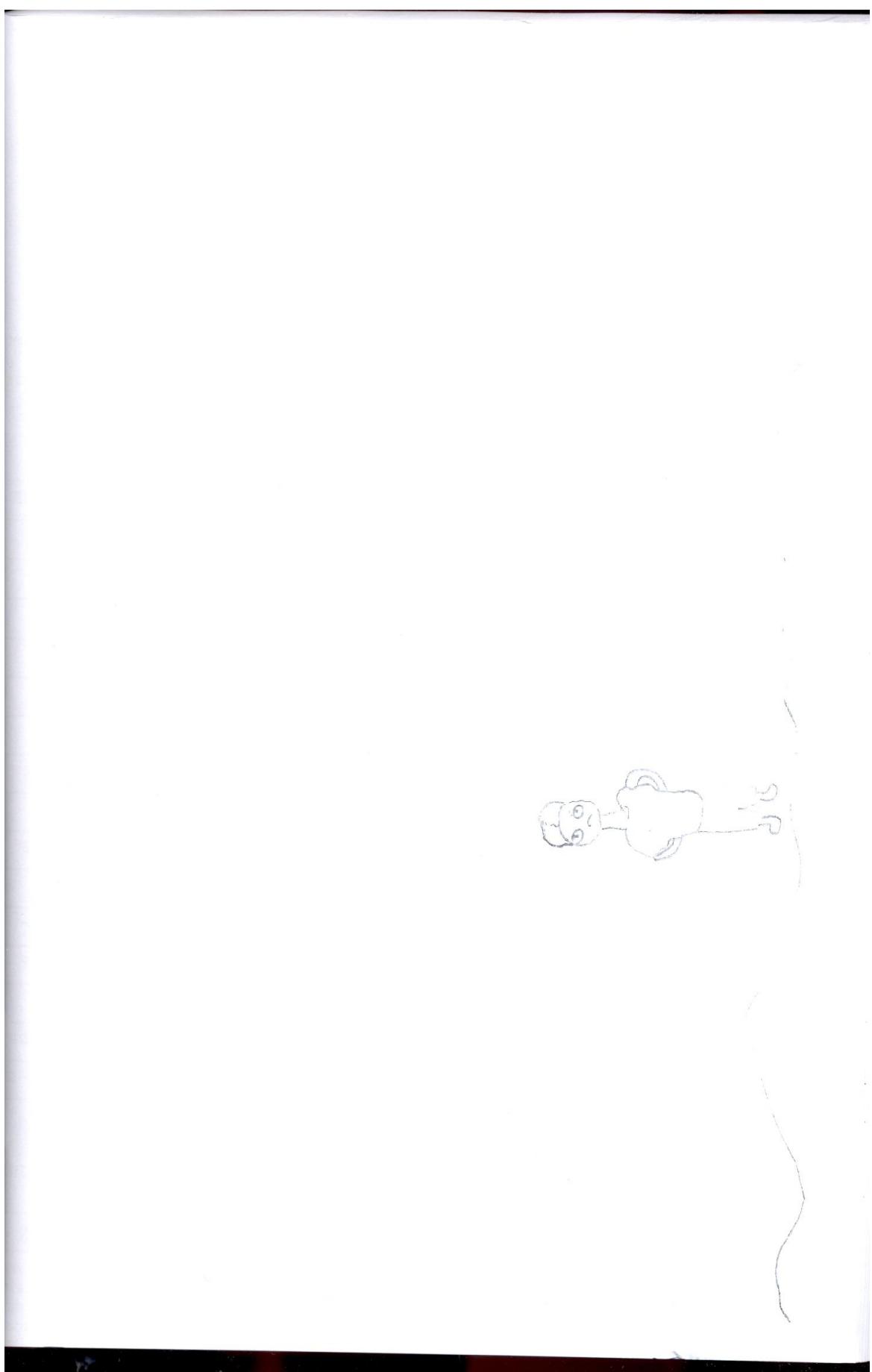
INTERPRETACION DIAGNOSTICA :

Presenta un C.I. 90-110 (Normal Bajo - Normal) y es altamente sugestivo a problemas emocionales y relaciones interpersonales insatisfactorias

PUNTAJE NIVEL DE CAPACIDAD MENTAL

8 ó 7	Normal alto a Superior (110 a más)
6	Normal a Superior (C.I. 90 a 135)
5	Normal a Normal Alto (85 a 120)
4	Normal bajo a Normal (C.I. 80 a 120)
3	Normal bajo (C.I. 70 a 90)
2	Bordeline (C.I. 60 a 80)
1 ó 0	Mentalmente retardado o funcionando en un nivel retardado debido a serios problemas emocionales.

SIGNS L.C.	6	7	8	9	10	11y 12	%	SIGNIFICACION
Omisión del cuerpo							- 50%	No significativo de L.C.
Omisión de pupilas							50-70%	Poco significativo de L.C.
Omisión del cuello							71-80%	Significativo de L.C.
Brazos hechos con palotes							81 a más	Altamente significativo de L.C.
Brazos horizontales								
Brazos unidos incorrectamente								
Omisión de las manos								
Número incorrecto de dedos							Ningún Indicador	Es probable que el niño no tenga problemas emocionales serios
Ropa: 0-1 ITEMS								
Ropa: Menos de 4 ITEMS							Un sólo Indicador	No es consiguiente necesariamente un signo de Perturbación Emocional
Integración pobre								
Asimetría de extremidades								
Transparencia								
Figura pequeña					X			
Manos omitidas					X			



CODIGO : S.E.
ESTADO : Fis. Ps.
T.A.

HOJA DE RESPUESTAS
INVENTARIO DE EYSENCK (E.P.O.) NIÑOS

Apellidos y nombres : F.T.F. SEXO (F)
Edad : Años Mes Días
Centro Educativo : Grado: 5º de primaria
Ocupación del padre : Madre:
Fecha de aplicación : 6. set. 2006 Fecha de nacimiento:
Lugar de nacimiento : 10. Marzo. del 2006
Domicilio actual : PPJJ Distrito Alta Selva Alajuela

Observaciones

	SI	NO		SI	NO		SI	NO
1.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	28.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	55.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	29.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	56.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	30.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	57.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	31.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	58.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
5.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	32.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	59.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	33.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	60.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	34.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	61.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
8.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	35.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	62.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
9.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	36.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	63.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
10.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	37.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	64.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	38.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	65.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	39.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	66.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
13.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	40.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	67.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
14.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	41.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	68.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
15.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	42.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	69.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
16.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	43.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	70.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
17.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	44.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	71.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
18.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	45.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	72.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
19.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	46.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	73.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
20.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	47.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	74.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
21.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	48.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	75.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
22.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	49.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	76.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
23.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	50.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	77.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
24.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	51.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	78.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
25.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	52.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	79.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
26.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	53.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	80.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
27.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	54.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	81.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

RESULTADOS

Puntaje L: 8 Puntaje E: 11 Puntaje N: 11 Puntaje P: 12
Introv. _____ Estabil. _____ Flexib. _____
Extrov. _____ Neurrot. X Psicot. X

CARACTERÍSTICAS:

A.G.

CÓDIGO: _____

HOJA DE RESPUESTAS

ENTRO EDUCATIVO: _____ AÑO: _____ SECCIÓN: _____

EXO: F X FECHA DE NACIMIENTO: 10 - 03 - 2006 EDAD: 10

FECHA DEL PRESENTE EXAMEN: 07 de setiembre del 2016

ISTRUCCIONES:

Marca con una aspa (X) al costado del número de la pregunta en la columna V, si tu respuesta es verdad, en columna F. si tu respuesta es falsa.

ÍTEM	V	F	ÍTEM	V	F	ÍTEM	V	F
1.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	21.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	41.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
2.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	22.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	42.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
3.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	23.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	43.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
4.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	24.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	44.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	25.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	45.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
6.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	26.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	46.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	27.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	47.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
8.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	28.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	48.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
9.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	29.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	49.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
10.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	30.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	50.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
11.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	31.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	51.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
12.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	32.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	52.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
13.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	33.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	53.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	34.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	54.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
15.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	35.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	55.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	36.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	56.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
17.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	37.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	57.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	38.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	58.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
19.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	39.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>			
20.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	40.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>			

CASO CLÍNICO 2

HISTORIA CLÍNICA PSICOLÓGICA

ANAMNESIS

I. Datos de Filiación

- a. Nombres y Apellidos : Y. O. M. O.
- b. Sexo : Masculino
- c. Edad : 9 años
- d. Fecha de Nacimiento : 26 /04/2007
- e. Lugar de Nacimiento : Arequipa
- f. Grado de Instrucción : 4to grado de Primaria
- g. Ocupación : Estudiante
- h. Religión : Católica
- i. Referentes : Los padres, profesora de aula
- j. Lugar de Evaluación : Consultorio
- k. Fechas de Evaluación : 2, 5, 7, 9, 12,14 de setiembre del 2016
- l. Examinadora : Bachiller Claudia Elisa Silva Corimanya

II. Motivo de Consulta

Y.O. asiste al consultorio psicológico en compañía de su padre, quien refiere encontrarse preocupado por el comportamiento de su hijo, manifestando “Mi hijo es muy callado, poco comunicativo, le cuesta interactuar con otros niños y adultos; generalmente en casa habla, pero cuando está en el colegio, según me dice su tutora no habla con nadie a excepción de con un par de niños y que sólo se acerca a ella para pedirle permiso para ir al baño, además que en los recreos no participa de juegos y sólo observa”

III. Historia del Problema Actual

Los padres notaron por primera vez la dificultad del niño para socializar hace 8 años, cuando Y.O. cumplió un año de nacido y le realizaron su fiesta de primer año, notando que el niño sólo quería estar en los brazos de la madre y rechazaba las atenciones que le brindaban tanto adultos como niños invitados a la reunión. Al iniciar la etapa pre-escolar a los tres años de edad, el niño tuvo dificultades para adaptarse, durante tres a cuatro meses ingresaba al jardín llorando y negándose a despegarse de su madre, luego se lograba calmar, aferrándose a su maestra, de rato en rato el niño se acordaba de su mamá y lloraba, para nuevamente tranquilizarse con la ayuda de su profesora y continuar con las consignas que se le daba. El niño prefería estar al lado de la profesora, con quien lograba iniciar conversación y comunicarse fluidamente que participar de juegos grupales.

Ante la oportunidad que le da la madre de jugar en el parque y poder interactuar con otros niños, el menor muestra rechazo, llegando a llorar y aferrarse aún más a ella. Incluso en las reuniones sociales (fiestas infantiles) el niño toma distancia, observa y se apega a su madre, manteniéndose callado.

Con personas de su círculo familiar el niño llega a interactuar, comunicándose de forma fluida, pero con un tono de voz bajo, en ocasiones iniciando la interacción verbal; incluso con sus primos participa de juegos (juega al futbol, una o dos veces al mes). A diferencia de la interacción que tiene con otros niños e incluso adultos, con los que no logra comunicarse verbalmente, desvía la mirada, busca apartarse, llega a tronarse los dedos, ponerse el dedo en la boca.

En su colegio esto viene afectando la socialización con sus compañeros y profesores, así también su rendimiento académico; puesto que el niño se aísla,

(generalmente para sólo), no participa de las actividades académicas grupales y expositivas, es muy callado, llegando al punto de sólo dirigirse a su tutora para avisar sobre alguna necesidad fisiológica o responder ante la insistencia de la misma con monosílabos, siempre con un tono de voz bajo y con signos altos de ansiedad. No responde ante agresiones y suele ser obediente. Su rendimiento escolar es promedio bajo.

En casa el niño muestra apego a la madre, busca la aprobación de la misma, se enoja y llora, cuando algo no sale como él lo esperaba, buscando rápidamente la ayuda materna. A pesar de las dificultades observadas por los padres, estos no optaron antes por buscar ayuda profesional, hasta ahora.

IV. Antecedentes Personales

1. Periodo del desarrollo

a) Etapa prenatal: embarazo y gestación

El niño fue concebido dentro del matrimonio cuando la madre tenía 24 años y el padre 25 años de edad; fue un embarazo no planificado, pero deseado por ambos padres. A los 3 meses de gestación la madre presentó amenaza de aborto debido a placenta previa, por lo que llevó el resto de su embarazo con muchos cuidados y el temor de perder a su hijo.

b) Etapa natal: parto

El parto fue eutócico, a los 8 meses de gestación. No hubo complicaciones durante el parto; al nacer pesó 3030 gr. y midió 49 cm. No precisan el Apgar.

2. Primera infancia

a) Etapa post-natal:

El cuidado del niño estuvo principalmente a cargo de la madre, su sueño era ligero, despertándose constantemente; recibió lactancia materna hasta el año de nacido. Durante esta etapa el niño recibió sus controles médicos y vacunas correspondientes. También se notó el rechazo del menor a adultos y niños desconocidos o incluso a familiares no tan cercanos.

b) Desarrollo psicomotor:

El paciente tuvo control cefálico a los 3 meses de nacido, se sentó sin apoyo a los 8 meses, no gateó y logró caminar sin apoyo al año y 3 meses.

Sus primeras palabras las da a los 9 meses, no notando los padres ninguna dificultad de su hijo para pronunciar palabras a la fecha.

c) Rasgos neuropáticos:

El control de su esfínter vesical lo alcanza a los 3 años de edad y del esfínter anal hasta los 5 años de edad. Según la madre manifiesta el niño nunca se hizo en el pañal durante horas de la noche; sólo durante las mañanas le costaba controlar los esfínteres, a veces se resistía al uso del inodoro.

Su sueño es tranquilo, pero a veces recurre a dormir con la mamá, generalmente cuando el padre viaja.

3. Infancia media

a) Etapa escolar

Y.O. no recibió estimulación temprana, inicia su escolaridad a los 3 años de edad, presentando dificultad para adaptarse, durante tres a cuatro meses ingresaba al jardín llorando y negándose a despegarse de su madre, luego se lograba calmar, aferrándose a su maestra, de rato en rato el niño se acordaba de su mamá y lloraba, para nuevamente tranquilizarse con la ayuda de su profesora

y continuar con las consignas que se le daba. El niño prefería estar al lado de la profesora, con quien lograba iniciar conversación y comunicarse fluidamente que participar de juegos grupales; la maestra informa a los padres de que se trataba de un niño callado, obediente, respetuoso de las normas y cuyo rendimiento académico era bueno.

Ingresa al nivel primario en un colegio particular mixto, donde en la actualidad cursa el cuarto grado, la interacción con sus compañeros de aula es muy pobre a la fecha, pues no participa de los juegos grupales, prefiere estar sólo, permanece callado, incluso no responde ante cuestionamientos simples, apartándose inmediatamente, no reacciona ante las bromas y molestias de algunos compañeros; sólo se le hace posible conversar con dos de sus compañeros, siempre y cuando ellos sean quienes inicien la conversación; puesto que ellos suelen ayudarlo y hasta ser intérpretes del niño en clases. La interacción con el personal de la institución educativa, tampoco es buena, generalmente sólo es capaz de comunicarse con su tutora de aula, para pedirle permiso para atender una necesidad fisiológica (ir al baño) o responder a un cuestionamiento ante la insistencia de la misma; cuando sucede lo primero, el niño usa un tono de voz bajo, pero es capaz de fijar la mirada; pero cuando sucede lo segundo, el niño esquiva la mirada, truena los dedos o se pone el dedo en la boca mientras habla, para rápidamente tratar de alejarse.

Suele ser un alumno que cumple con las normas del aula, en las actividades académicas sigue las consignas que la profesora le da, cuando se trata de practicar canciones o discursos grupales el niño sigue al grupo, pero cuando el niño se da cuenta que la profesora lo observa se detiene y permanece callado.

Muestra preferencia por el área de la matemática, no participa voluntariamente en clases, su rendimiento académico es promedio bajo.

b) Desarrollo y función sexual

El paciente reconoce la diferencia de sexo entre varón y mujer desde los 4 años de edad.

c) Hábitos e intereses

La madre refiere que el menor tiene regular apetito, come sus tres alimentos principales (desayuno, almuerzo y comida), además de su refrigerio escolar, para el almuerzo la madre suele frecuentemente darle la comida a la boca al niño, para que termine rápido de hacerlo y generalmente no le permite hacer uso del cuchillo, siendo ella quien le corte los alimentos.

Sus hábitos de higiene se hallan formados, aunque le costó bastante dejar el pañal, se realiza siempre sus aseo (bañarse) con apoyo de la mamá. La madre también supervisa su forma de vestir.

Tiene un horario establecido de sueño, pero en ocasiones recurre a dormir con la madre, especialmente cuando el padre viaja.

En casa el niño no tiene responsabilidades, más que la de hacer sus tareas, las que la realiza bajo la supervisión y ayuda continua de la madre.

Aún el niño no se traslada sólo por el vecindario, ni sabe realizar compras.

4. Historia de recreación y de la vida

Por lo general el niño realiza sus actividades recreativas sólo. En momentos de ocio, recurre a mirar televisión o a jugar con la tableta. Una o dos veces al mes, el niño suele jugar con sus primos a fútbol en el parque, pero baja la supervisión

de la madre o el padre. En reuniones sociales el niño prefiere estar al lado de su madre, observando. No muestra iniciativa ni predisposición para el juego grupal. Los fines de semana suele entretenerte con los padres, paseando, saliendo a comer o al cine, siempre y cuando el padre esté en la ciudad. Si no es así se suele quedar en casa junto a la madre.

5. Antecedentes mórbidos personales

a) Enfermedades y accidentes

El menor no ha sufrido enfermedades de gravedad o accidentes que alteren su salud.

b) Personalidad

Y.O. desde muy pequeño se mostró como un niño temeroso al contacto con otros adultos y niños que no fueran de su entorno cercano, rehusando y evitando el mismo; muestra apego a la madre, a quien se suele aferrar, busca la aprobación constante de los padres; tiene poca tolerancia a la frustración, la que lo demuestra llorando con facilidad, principalmente cuando está con los padres, obteniendo el apoyo inmediato de la madre.

Es tranquilo, reservado, callado, pasivo, tímido, duda de sus capacidades y muestra temor a equivocarse y que sus compañeros se burlen de él, además es esquivo y ansioso. Con personas familiares o amigos cercanos, puede ser alegre y comunicativo.

V. Antecedentes Familiares

1. Composición familiar

La familia es nuclear, siendo él paciente hijo único. La madre es la Sra. Elizabeth de 34 años de edad, quien tiene una instrucción técnico superior, su

trabajo es independiente por lo que puede disponer de su tiempo para dedicárselo a su hijo. Elizabeth se describe como una persona calmada, reservada y muy paciente, con temor a que le pueda pasar algo negativo a su hijo y culpa por no haber podido darle un hermanito a Y.O., debido a que presenta problemas de infertilidad.

El padre es el Sr. Jhon, de 35 años de edad, con instrucción técnico superior, trabaja como mecánico en una minera, por lo que lleva un régimen que le permite estar sólo unas semanas cada mes para estar con su familia. Jhom se describe con un carácter fuerte, pero con dificultades para comunicarse especialmente con sus superiores en el trabajo y que muestra temor a que su hijo presente mayores dificultades..

2. Dinámica Familiar

La familia es estructurada, pero el padre se ausenta del hogar cada 15 días debido a su trabajo. La comunicación de los padres es buena a pesar de la distancia, pero a veces tienen diferencias especialmente cuando se toca temas sobre la crianza del niño, ya que la madre suele ser muy permisiva y el padre más autoritario. En ocasiones hay desautorización del padre, por parte de la madre, cuando este intenta exigir que su hijo cumpla con algunas responsabilidades en casa.

La relación del niño con su padre es regular, debido a que el padre es más exigente y por el poco tiempo que comparten, por su tipo de trabajo; mientras que con la madre muestra mayor apego, pues es con quien pasa más tiempo, lo engríe, ayuda en sus quehaceres y accede generalmente a cumplir sus deseos.

Ambos padres muestran interés porque el niño se supere y mejore, reconocen

que la dificultad para relacionarse del niño, puede traerle diversos problemas.

3. Condición Socioeconómica

La economía del hogar se halla respaldada principalmente por el padre, pero recibe la colaboración de los ingresos de la madre, lo que les da cierta comodidad económica. La casa familiar es propia, de material noble, cuenta con los servicios básicos, además de internet, telefonía y cable.

4. Antecedentes familiares patológicos

El padre del niño, reconoce que a él desde pequeño le costó mucho trabajo relacionarse con los demás, debido a que tenía temores y que ya siendo adulto ha tratado de ser más comunicativo, pero que aún le cuesta comunicarse con sus superiores en el trabajo.

La madre por su parte muestra temor a que le vaya a pasar algo malo a su hijo, por lo que opta por sobreprotegerlo.

RESUMEN:

Y.O. es hijo único, debido a que la madre presenta problemas de fertilidad; fue concebido dentro del matrimonio, no planificado, pero deseado por ambos padres. A los 3 meses de gestación la madre presentó amenaza de aborto, por lo que llevó el resto de su embarazo con el temor de perderlo. El parto fue eutócico, a los 8 meses de gestación y sin complicaciones; al nacer pesó 3030 gr. y midió 49 cm. No precisan el Apgar. Durante su primer año de nacido su sueño fue ligero y recibió lactancia materna. Se notó en el menor el rechazo al contacto con adultos y niños desconocidos e incluso familiares no tan cercanos, cuando cumplió su primer año. Su desarrollo psicomotor se dio con cierta normalidad,

pues tuvo control cefálico a los 3 meses, se sentó sin apoyo a los 8 meses, no gateó y logró caminar sin apoyo al año y 3 meses; sus primeras palabras las da a los 9 meses y mostró dificultad en el control de sus esfínteres vesical diurno, lo que alcanza a los 3 años de edad y del esfínter anal diurno, que logra a los 5 años de edad, pues el menor se resistía al uso de la bacinica y el inodoro.

Inicia su escolaridad a los tres años, mostrando dificultad para adaptarse al ambiente escolar, pues presentaba ansiedad por separación, lo que perduró por 3 a 4 meses; así también se evidenció su dificultad para relacionarse con sus compañeros, apartándose de ellos, para permanecer a lado de su profesora, quien era con la única que lograba iniciar conversación y comunicarse fluidamente. En el nivel primario el niño ingresa a un colegio particular mixto, donde en la actualidad cursa el cuarto grado, la interacción con sus compañeros de aula y profesores es muy pobre, no participa de los juegos grupales, se aísla, generalmente permanece callado, incluso no responde ante cuestionamientos simples, no reacciona ante las bromas y molestias de algunos compañeros; sólo se le hace posible conversar con dos de sus compañeros, siempre y cuando ellos inicien la conversación. Y con su tutora de aula, para atender una necesidad fisiológica (ir al baño) o responder a un cuestionamiento ante la insistencia de la misma; cuando sucede lo primero, el niño usa un tono de voz bajo, pero es capaz de fijar la mirada; pero cuando sucede lo segundo, el niño esquiva la mirada, truena los dedos o se pone el dedo en la boca mientras habla, para rápidamente tratar de alejarse. Suele ser un alumno que cumple con las normas del aula, en las actividades académicas sigue las consignas que la profesora le da, cuando se trata de practicar canciones o discursos grupales el niño sigue al grupo, pero

cuando el niño se da cuenta que la profesora lo observa se detiene y permanece callado. Muestra preferencia por el área de la matemática, no participa voluntariamente en clases, su rendimiento académico es promedio bajo.

El niño realiza sus actividades de higiene, alimentación, vestido, tareas escolares siempre con la ayuda y supervisión de la madre. Sus actividades recreativas lo realiza solo, prefiere los juegos en la tabled y mirar televisión (caricaturas).

Desde muy pequeño se mostró como un niño temeroso al contacto con otros adultos y niños que no fueran de su entorno cercano, rehusando y evitando el mismo; muestra mayor apego a la madre, a quien se suele aferrar, busca la aprobación constante de los padres; tiene poca tolerancia a la frustración, la que lo demuestra llorando con facilidad, obteniendo el apoyo inmediato de la madre.

Es tranquilo, reservado, pasivo, tímido, duda de sus capacidades y muestra temor a equivocarse y que se burlen de él, además es esquivo y ansioso. Con personas familiares o amigos cercanos, puede ser alegre y comunicativo.

Su familia es nuclear; la madre es calmada, reservada, permisiva, sobreprotectora, con temor a que le pueda pasar algo a su hijo, el padre en cambio es más estricto, exigente y refiere haber tenido parecidas dificultades que su niño, cuando pequeño y que aún le cuesta comunicarse con sus superiores en el trabajo. Los padres difieren en su estilo de crianza, lo que a veces dificulta su relación.

Claudia Elisa Silva Corimanya
Bachiller en Psicología

EXAMEN MENTAL

I Datos de Filiación

- a. Nombres y Apellidos : Y. O. M. O.
- b. Sexo : Masculino
- c. Edad : 9 años
- d. Fecha de Nacimiento : 26 /04/2007
- e. Lugar de Nacimiento : Arequipa
- f. Grado de Instrucción : 4to grado de Primaria
- g. Ocupación : Estudiante
- h. Religión : Católica
- i. Referente : Los padres
- j. Lugar de Evaluación : Consultorio
- k. Fecha de Evaluación : 2, 5, 7, 9, 12 y 14 de setiembre del 2016
- l. Examinadora : Bachiller Claudia Elisa Silva Corimanya

II. Actitud, Porte y Comportamiento

1. Apariencia general y actitud psicomotora

El menor es de contextura gruesa, talla promedio, tez trigueña y cabellos negros.

Aparenta su edad. Su postura corporal es encorvada, con poco ritmo y sincronía en el movimiento. Su presentación denota un adecuado aseo y arreglo personal.

Para comunicarse utiliza un tono de voz débil y monótona. Su rostro expresaba tensión al momento de comunicarse, al inicio de la entrevista su mirada fue esquiva, lo que fue mejorando con el transcurso del tiempo. Durante la entrevista y evaluación se mostró muy quieto.

2. Molestia general y manera de expresarla

No es consciente de su dificultad para relacionarse; manifiesta que no le gusta jugar con sus compañeros de aula, que prefiere observarlos y que en el aula prefiere no intervenir, pues tiene temor a equivocarse y que los demás se rían de él. Cuando algo no le sale bien, manifiesta que le da mucha cólera y hasta llora.

3. Actitud hacia el examinador y hacia el examen

En un primer momento, fue difícil entablar comunicación con el niño, pues se mostraba tenso, no podía mantener contacto visual, mostraba signos de ansiedad (movía sus dedos de la mano, se los colocaba en la boca). Mediante el juego se logró empatizar y alcanzar un buen rapport. Logrando primero comunicarse con palabras y frases cortas, para luego comunicarse de forma más fluida, pero siempre con un tono de voz bajo, mostró disposición para la entrevista y evaluación; siguiendo adecuadamente las instrucciones que se le daba aunque con un ritmo lento; mostró agrado a las actividades propuestas.

III. Atención, Conciencia y Orientación

Atención

Fija su atención adecuadamente en las tareas encomendadas, por tiempos prolongados; pudiendo discriminar los estímulos irrelevantes de los principales.

Conciencia y estado de alerta

Se encuentra lúcido, en estado de alerta y responde de forma adecuada a los estímulos.

Orientación

Está orientado en lugar, espacio y tiempo; pues, reconoce el año, mes, día, además del lugar donde se encuentra. Se halla también orientado respecto sí mismo y a

otras personas.

IV. Lenguaje

Su lenguaje comprensivo se halla conservado, entiende los mensajes que se le da, sigue instrucciones, a veces demora en sus respuestas, esto asociado al temor a equivocarse. Su lenguaje expresivo verbal se caracteriza por manifestarse a través de un tono de voz bajo, monótono, coherente, con un vocabulario propio de la edad, sin dificultades en la articulación de palabras, pero también es selectivo, puesto que lo usa frente a personas con las que se halla en confianza (familiares y amigos cercanos). Muy pocas veces el niño inicia la interacción verbal. Su lenguaje expresivo escrito evidencia algunas faltas ortográficas, pero una caligrafía entendible. Su lenguaje no verbal, denota tensión frente a personas que no son de su círculo familiar, utilizando generalmente gestos para comunicarse y omitiendo el lenguaje expresivo.

V. Pensamiento

El curso de su pensamiento se caracteriza por no presentar alteraciones, en cuanto a su contenido muestra temores a equivocarse, a ser juzgado, pesimismo ante el contacto social.

VI. Percepción

Y.O. reconoce y discrimina diferentes estímulos táctiles, visuales, auditivos y de sensibilidad somática.

VII. Memoria

Su memoria a corto y largo plazo se halla conservada, pues recuerda detalles de hechos reciente, como pasados de su vida.

VIII. Inteligencia

Responde a preguntas de conocimiento general, razona y ejecuta ejercicios matemáticos. Realiza síntesis y análisis de información, categoriza, discrimina información relevante. Lo que nos permite estimar una categoría mental dentro del promedio.

IX. Estado de Animo y Afectos

Y.O. facialmente muestra poca espontaneidad, ante la posibilidad de comunicarse con personas que no pertenecen a su esfera familiar o de amistad cercana, muestra tensión y ansiedad. Su esfera afectiva denota inseguridad, temor a equivocarse, exterioriza su frustración a través del llanto y el enojo.

Muestra apego a su madre, buscando siempre su aprobación, el afecto hacia al padre es menor, debido al poco tiempo que pasan juntos y a que este suele ser más exigente y autoritario. Ante alguna agresión o burla de sus compañeros el menor a pesar de incomodarse, no responde a las mismas, prefiriendo alejarse.

X. Comprensión y Grado de Incapacidad de la Enfermedad

Y. O. no comprende su dificultad para relacionarse con sus coetáneos e incluso con personas adultas. Manifestando que él a veces juega y conversa con algunos niños. Reconoce que le da miedo equivocarse y que por eso prefiere no intervenir en clases y permanecer callado. También acepta que cuando algo no le sale, a pesar de que lo intenta, se molesta y llora, esperando que su mamá lo pueda ayudar.

RESUMEN

Y.O. es de contextura gruesa, talla promedio, tez trigueña y cabellos negros; postura corporal es encorvada, con poco ritmo y sincronía en el movimiento. Su presentación denota un adecuado aseo y arreglo personal. Aparenta su edad.

En un primer momento, fue difícil entablar comunicación con el niño, pues se mostraba tenso, no podía mantener contacto visual, mostraba signos de ansiedad (movía sus dedos de la mano, se los colocaba en la boca). Mediante el juego se logró empatizar y alcanzar un buen rapport. Logrando primero comunicarse con palabras y frases cortas, para luego comunicarse de forma más fluida, pero siempre con un tono de voz bajo, mostró disposición para la entrevista y evaluación; siguiendo adecuadamente las instrucciones que se le daba aunque con un ritmo lento; mostró agrado a las actividades propuestas y se mantuvo muy quieto durante estas.

El niño no es consciente de su dificultad para relacionarse; manifiesta que no le gusta jugar con sus compañeros de aula y que prefiere no intervenir, pues tiene temor a equivocarse y que los demás se rían de él. Cuando algo no le sale bien, manifiesta que le da mucha cólera y hasta llora.

Y.O. se encuentra lúcido, en estado de alerta, orientado en lugar, espacio y tiempo; respecto sí mismo y a otras personas. Reconoce y discrimina diferentes estímulos táctiles, visuales, auditivos y de sensibilidad somática. Su memoria a corto y largo plazo se hallan conservadas. Fija su atención adecuadamente, por tiempos prolongados; discriminando los estímulos irrelevantes. El curso de su pensamiento se caracteriza por no presentar alteraciones, en cuanto a su contenido muestra temores a equivocarse, a ser juzgado, pesimismo ante el contacto social. En lo que se refiere al lenguaje comprensivo se halla conservado; a veces demora en sus respuestas, esto asociado al temor a equivocarse. Su lenguaje expresivo verbal se caracteriza por manifestarse a través de un tono de voz bajo, monótono, coherente, con un vocabulario propio de la edad, sin dificultades en la articulación de palabras,

pero también es selectivo, puesto que lo usa frente a personas con las que se halla en confianza (familiares y amigos cercanos). Muy pocas veces el niño inicia la interacción verbal. Su lenguaje expresivo escrito evidencia algunas faltas ortográficas, pero una caligrafía entendible. Su lenguaje no verbal, denota tensión frente a personas que no son de su círculo familiar, utilizando generalmente gestos para comunicarse y omitiendo el lenguaje expresivo. Su C.I. se puede categorizar en el nivel promedio.

Y.O. muestra poca espontaneidad, tensión y ansiedad, ante la posibilidad de comunicarse con personas que no pertenecen a su esfera familiar o de amistad cercana. Tiene poca tolerancia a la frustración. Mayor apego a su madre, buscando siempre su aprobación, el afecto hacia al padre es menor, debido al poco tiempo que pasan juntos y a que este suele ser más exigente y autoritario. Ante alguna agresión o burla de sus compañeros el menor a pesar de incomodarse, no responde a las mismas, prefiriendo alejarse.

Claudia Elisa Silva Corimanya

Bachiller en Psicología

INFORME PSICOMÉTRICO

I. Datos de Filiación

- a. Nombres y Apellidos : Y. O. M. O.
- b. Sexo : Masculino
- c. Edad : 9 años
- d. Fecha de Nacimiento : 26 /04/2007
- e. Lugar de Nacimiento : Arequipa
- f. Grado de Instrucción : 4to grado de Primaria
- g. Ocupación : Estudiante
- h. Religión : Católica
- i. Referente : Los padres
- j. Lugar de Evaluación : Consultorio
- k. Fecha de Evaluación : 2, 5, 7, 9, 12 y 14 de setiembre del 2016
- l. Examinadora : Bachiller Claudia Elisa Silva Corimanya

II. Técnicas e Instrumentos

Observación

Entrevista

Pruebas psicológicas:

- Escala de Madurez Social de Vineland.
- Inventario de Autoestima Original Forma Escolar Coopersmith.
- Inventario de Personalidad Eysenck, E.P.Q. Niños
- Test de la Figura Humana D.F.H.
- Test de la Familia.

III Observaciones Generales de la Conducta

En un primer momento, fue difícil entablar comunicación con el niño, pues se mostraba tenso, no podía mantener contacto visual, mostraba signos de ansiedad (movía sus dedos de la mano, se los colocaba en la boca). Mediante el juego se logró empatizar y alcanzar un buen rapport. Logrando primero comunicarse con palabras y frases cortas, para luego comunicarse de forma más fluida, pero siempre con un tono de voz bajo, mostró disposición para la entrevista y evaluación; siguiendo adecuadamente las instrucciones que se le daba aunque con un ritmo lento; mostró agrado a las actividades propuestas y se mantuvo muy quieto durante estas.

IV. Análisis e Interpretación de los Resultados

A. Escala de Madurez Social de Vineland

Puntaje Edad Base	: 50
Puntos adicionales	: 19
Puntaje Total	: 69
Edad Social equivalente	: 7,8
Cociente social	: 83
Categoría	: Normal Inferior

Y.O. tiene una edad social de 7 años 8 meses, lo que no coincide con su edad cronológica (9 años 5 meses), por lo que su madurez social se encuentra en un nivel Promedio Bajo.

Al analizar las diferentes áreas de la escala, se evidencia mayor déficit en las

áreas de: Capacidad para autodirigirse, aún no se le responsabiliza de dinero, ni se le confía su propio cuidado ni de otros, no sale de casa sin vigilancia. Socialización, no tiene iniciativa para el contacto social en juegos con sus compañeros, no participa de juegos competitivos. Locomoción, presenta dificultades para trasladarse sólo por la calle, sólo lo hace con supervisión. Ocupación, no ayuda en los quehaceres de la casa, no se le ha otorgado responsabilidades en casa.

B. Inventario de Autoestima Original Forma Escolar Coopersmith.

Áreas	Puntaje directo	Percentil	Categoría
Mentiras	4		No sincero
Si mismo	23	90	Alto
Social	07	70	Alto
Hogar	07	75	Alto
Escuela	08	95	Alto
Puntaje total	90	98	Alto

Y.O. respondió el cuestionario con poca sinceridad, por lo que los resultados no tienen validez. Aparentemente muestra niveles altos de autoestima, es decir, que en él imperan los pensamientos positivos sobre sus características, habilidades y rasgos. El menor se percibe muy seguro e integrado en los distintos ambientes por lo que se percibe como un miembro activo, altamente significativo para su grupo social.

C. Inventario de Personalidad Eysenck, E.P.Q. Niños

Escala L	Escala E	Escala N	Escala P
10	10	04	01
Válido	Introversión	Estabilidad	Flexible

Los resultados son fiables, se observa que Y.O. es introvertido, es decir, retraído, introspectivo, reservado, distante y suele ser pesimista. Además es estable, es decir, tranquilo, maduro, afronta la realidad; también es flexible, es decir, se adapta a cambios.

D. Test de la Figura Humana D.F.H.

Indicadores Evolutivos	
Puntaje DFH	4
CI probable	80-110
Nivel de capacidad mental	Normal a Normal bajo
Indicadores de lesión cerebral	
Signos de lesión cerebral	01
Porcentaje	-50%
Significación	No significativo de lesión cerebral
Indicadores Emocionales	
Número de indicadores	03
Significación	Altamente sugestible a problemas emocionales y relaciones interpersonales insatisfactorias

El paciente posee una capacidad intelectual que va de acuerdo a su edad cronológica, presenta indicadores de problemas emocionales, pues es una persona tímida, insegura, que se retrae, con ausencia de agresividad manifiesta, escaso interés social.

E. Dibujo de la Familia

Tamaño: Pequeño, indicador de retraimiento, timidez, desconfianza.

Orden del dibujo: Primero dibuja al padre, luego se dibuja el niño y finalmente a la madre. La distancia entre los personajes dibujados es la misma. Se observa que el niño tiende a imitar al padre, siendo esta su imagen más representativa.

Rasgos Individuales: Ambos padres no tienen el número correcto de dedos en su mano, siendo esto más notorio en la madre.

Es decir, el niño es retraído, tímido, cuyo modelo predominante es el padre, quien parece ser pone más límites y suele ser más exigente, muestra más apego a la madre.

RESUMEN:

Y.O. posee una inteligencia Promedio-promedio bajo. En lo que respecta a su madurez social se encuentra en un nivel Promedio Bajo, ya que su edad social no corresponde con su edad cronológica, evidenciándose su dificultad para auto dirigirse, trasladarse sólo, socializar y ocuparse de responsabilidades propias de su edad.

Aparentemente muestra niveles altos de autoestima, es decir, que en él imperan los pensamientos positivos sobre sus características, habilidades y rasgos. El

menor se percibe muy seguro e integrado en los distintos ambientes por lo que se percibe como un miembro activo, altamente significativo para su grupo social.

Presenta rasgos de introversión, es decir, es retraído, introspectivo, reservado, distante, además es estable, tranquilo, maduro, afronta la realidad y es flexible ante los cambios.

Emocionalmente es una persona tímida, insegura, que se retrae, con ausencia de agresividad manifiesta, escaso interés social. Su modelo predominante es el padre, al parecer es quien pone más límites y suele ser exigente, muestra más apego a la madre.

Claudia Elisa Silva Corimanya
Bachiller en Psicología

INFORME PSICOLÓGICO

I. Datos de Filiación

- a. Nombres y Apellidos : Y. O. M. O.
- b. Sexo : Masculino
- c. Edad : 9 años
- d. Fecha de Nacimiento : 26 /04/2007
- e. Lugar de Nacimiento : Arequipa
- f. Grado de Instrucción : 4to grado de Primaria
- g. Ocupación : Estudiante
- h. Religión : Católica
- i. Referente : Los padres
- j. Lugar de Evaluación : Consultorio
- k. Fecha de Evaluación : 2, 5, 7, 9, 12 y 14 de setiembre del 2016
- l. Examinadora : Bachiller Claudia Elisa Silva Corimanya

II. Motivo de Consulta

Y.O. asiste al consultorio psicológico en compañía de su padre, quien refiere encontrarse preocupado por el comportamiento de su hijo, manifestando “Mi hijo es muy callado, poco comunicativo, le cuesta interactuar con otros niños y adultos; generalmente en casa habla, pero cuando está en el colegio, según me dice su tutora no habla con nadie a excepción de con un par de niños y que sólo se acerca a ella para pedirle permiso para ir al baño, además que en los recreos no participa de juegos y sólo observa”

III. Técnicas e instrumentos

Observación

Entrevista

Pruebas psicológicas:

- Escala de Madurez Social de Vineland.
- Inventario de Autoestima Original Forma Escolar Coopersmith.
- Inventario de Personalidad Eysenck, E.P.Q. Niños
- Test de la Figura Humana D.F.H.
- Test de la Familia.

IV. Antecedentes Personales y Familiares

Y.O. es hijo único, debido a que la madre presenta problemas de fertilidad; fue concebido dentro del matrimonio, no planificado, pero deseado por ambos padres. A los 3 meses de gestación la madre presentó amenaza de aborto, por lo que llevó el resto de su embarazo con el temor de perderlo. El parto fue eutócico, a los 8 meses de gestación y sin complicaciones; al nacer pesó 3030 gr. y midió 49 cm. No precisan el Apgar. Durante su primer año de nacido su sueño fue ligero y recibió lactancia materna. Se notó en el menor el rechazo al contacto con adultos y niños desconocidos e incluso familiares no tan cercanos, cuando cumplió su primer año. Su desarrollo psicomotor se dio con cierta normalidad, pues tuvo control cefálico a los 3 meses, se sentó sin apoyo a los 8 meses, no gateó y logró caminar sin apoyo al año y 3 meses; sus primeras palabras las da a los 9 meses y mostró dificultad en el control de sus esfínteres vesical diurno, lo que alcanza a los 3 años de edad y del esfínter anal diurno, que logra a los 5 años de edad, pues el menor se resistía al uso de la bacinica y el inodoro.

Inicia su escolaridad a los tres años, mostrando dificultad para adaptarse al ambiente escolar, pues presentaba ansiedad por separación, lo que perduró por 3 a 4 meses; así también se evidenció su dificultad para relacionarse con sus compañeros, apartándose de ellos, para permanecer a lado de su profesora, quien era con la única que lograba iniciar conversación y comunicarse fluidamente. En el nivel primario el niño ingresa a un colegio particular mixto, donde en la actualidad cursa el cuarto grado, la interacción con sus compañeros de aula y profesores es muy pobre, no participa de los juegos grupales, se aísla, generalmente permanece callado, incluso no responde ante cuestionamientos simples, no reacciona ante las bromas y molestias de algunos compañeros; sólo se le hace posible conversar con dos de sus compañeros, siempre y cuando ellos inicien la conversación. Y con su tutora de aula, para atender una necesidad fisiológica (ir al baño) o responder a un cuestionamiento ante la insistencia de la misma; cuando sucede lo primero, el niño usa un tono de voz bajo, pero es capaz de fijar la mirada; pero cuando sucede lo segundo, el niño esquiva la mirada, truena los dedos o se pone el dedo en la boca mientras habla, para rápidamente tratar de alejarse. Suele ser un alumno que cumple con las normas del aula, en las actividades académicas sigue las consignas que la profesora le da, cuando se trata de practicar canciones o discursos grupales el niño sigue al grupo, pero cuando el niño se da cuenta que la profesora lo observa se detiene y permanece callado. Muestra preferencia por el área de la matemática, no participa voluntariamente en clases, su rendimiento académico es promedio bajo.

El niño realiza sus actividades de higiene, alimentación, vestido, tareas escolares siempre con la ayuda y supervisión de la madre. Sus actividades recreativas lo realiza solo, prefiere los juegos en la tabled y mirar televisión (caricaturas). Desde muy pequeño se mostró como un niño temeroso al contacto con otros adultos y niños que

no fueran de su entorno cercano, rehusando y evitando el mismo; muestra mayor apego a la madre, a quien se suele aferrar, busca la aprobación constante de los padres; tiene poca tolerancia a la frustración, la que lo demuestra llorando con facilidad, obteniendo el apoyo inmediato de la madre. Es tranquilo, reservado, pasivo, tímido, duda de sus capacidades y muestra temor a equivocarse y que se burlen de él, además es esquivo y ansioso. Con personas familiares o amigos cercanos, puede ser alegre y comunicativo.

Su familia es nuclear; la madre es calmada, reservada, permisiva, sobreprotectora, con temor a que le pueda pasar algo a su hijo, el padre en cambio es más estricto, exigente y refiere haber tenido parecidas dificultades que su niño, cuando pequeño y que aún le cuesta comunicarse con sus superiores en el trabajo. Los padres difieren en su estilo de crianza, lo que a veces dificulta su relación.

V. Observaciones Generales de la Conducta

Y.O. es de contextura gruesa, talla promedio, tez trigueña y cabellos negros; postura corporal es encorvada, con poco ritmo y sincronía en el movimiento. Su presentación denota un adecuado aseo y arreglo personal. Aparenta su edad.

En un primer momento, fue difícil entablar comunicación con el niño, pues se mostraba tenso, no podía mantener contacto visual, mostraba signos de ansiedad (movía sus dedos de la mano, se los colocaba en la boca). Mediante el juego se logró empatizar y alcanzar un buen rapport. Logrando primero comunicarse con palabras y frases cortas, para luego comunicarse de forma más fluida, pero siempre con un tono de voz bajo, mostró disposición para la entrevista y evaluación; siguiendo adecuadamente las instrucciones que se le daba aunque con un ritmo lento; mostró agrado a las actividades propuestas y se mantuvo muy quieto durante estas.

El niño no es consciente de su dificultad para relacionarse; manifiesta que no le gusta jugar con sus compañeros de aula y que prefiere no intervenir, pues tiene temor a equivocarse y que los demás se rían de él. Cuando algo no le sale bien, manifiesta que le da mucha cólera y hasta llora.

Y.O. se encuentra lúcido, en estado de alerta, orientado en lugar, espacio y tiempo; respecto sí mismo y a otras personas. Reconoce y discrimina diferentes estímulos táctiles, visuales, auditivos y de sensibilidad somática. Su memoria a corto y largo plazo se hallan conservadas. Fija su atención adecuadamente, por tiempos prolongados; discriminando los estímulos irrelevantes. El curso de su pensamiento se caracteriza por no presentar alteraciones, en cuanto a su contenido muestra temores a equivocarse, a ser juzgado, pesimismo ante el contacto social. En lo que se refiere al lenguaje comprensivo se halla conservado; a veces demora en sus respuestas, esto asociado al temor a equivocarse. Su lenguaje expresivo verbal se caracteriza por manifestarse a través de un tono de voz bajo, monótono, coherente, con un vocabulario propio de la edad, sin dificultades en la articulación de palabras, pero también es selectivo, puesto que lo usa frente a personas con las que se halla en confianza (familiares y amigos cercanos). Muy pocas veces el niño inicia la interacción verbal. Su lenguaje expresivo escrito evidencia algunas faltas ortográficas, pero una caligrafía entendible. Su lenguaje no verbal, denota tensión frente a personas que no son de su círculo familiar, utilizando generalmente gestos para comunicarse y omitiendo el lenguaje expresivo. Su C.I. se puede categorizar en el nivel promedio.

Y.O. muestra poca espontaneidad, tensión y ansiedad, ante la posibilidad de comunicarse con personas que no pertenecen a su esfera familiar o de amistad cercana. Tiene poca tolerancia a la frustración. Mayor apego a su madre, buscando siempre su aprobación, el afecto hacia al padre es menor, debido al poco tiempo que pasan juntos

y a que este suele ser más exigente y autoritario. Ante alguna agresión o burla de sus compañeros el menor a pesar de incomodarse, no responde a las mismas, prefiriendo alejarse.

VI. Análisis e Interpretación de los Resultados

A la evaluación Y.O. tiene un CI normal a normal bajo, lo que indica que tiene la capacidad para emplear sus habilidades en la resolución de problemas. Se observa poca espontaneidad e iniciativa del niño, mostrándose tímido, con rasgos de introversión; es retraído, introspectivo, reservado, distante; con poco interés por el contacto social.

Su madurez social es promedio bajo y no guarda relación con su edad cronológica, pues muestra dificultades para autodirigirse, socializar, trasladarse sólo y ocuparse de responsabilidades; esto debido a la poca oportunidad de desarrollo que le ofrece principalmente la madre quien es muy restrictiva y sobreprotectora y que además no le ha permitido desarrollar adecuadamente sus habilidades sociales.

Se evidencia su dificultad para socializar con niños y adultos que no sean de su círculo familiar o cercano, desde la etapa preescolar; generalmente permanece callado, no inicia interacciones verbales, ante preguntas que se le pueda hacer, opta por alejarse o por insistencia, a contestar con el uso de gestos, señas o hasta verbalizaciones con un tono de voz muy bajo y uso de palabras o frases cortas, pero con ausencia de contacto visual, tensión facial, movimiento de manos o succión de dedos, marcados niveles de ansiedad; Esto principalmente se debe al temor que tiene a equivocarse o que se burlen de él.

Con personas de su círculo familiar, logra comunicarse de forma fluida, con contacto visual, y un estado relajado, manifestando sus pensamientos y deseos de forma natural

y a veces demandante. Es necesario precisar que el niño no presenta dificultades en su lenguaje comprensivo, ni expresivo.

Se observa una notoria influencia del modelo paterno en la personalidad del niño, puesto que el padre presentó las mismas dificultades para socializar (padre poco comunicativo).

VII. Diagnóstico Psicológico

De acuerdo a la evaluación, Y.O. tiene un CI promedio a promedio bajo, lo que indica que tiene la capacidad para emplear sus habilidades en la resolución y manejo de problemas. Su madurez social es promedio bajo con dificultades para autodirigirse, socializar, trasladarse sólo y ocuparse de responsabilidades. Muestra rasgos de introversión, inseguridad, retraimiento, producto de la sobreprotección de la madre y el modelo paterno. Marcada ansiedad social (temor a equivocarse en público y ser juzgado), rasgos de hipersensibilidad social. Su lenguaje comprensivo es adecuado y su lenguaje expresivo sin alteración, logrando expresarse de forma fluida sólo con familiares muy cercanos. Síntomas que hacen referencia a un **Mutismo Selectivo (F94.0)**

VIII. Pronóstico

Favorable.

IX. Recomendaciones

Psicoterapia individual

Entrenamiento en habilidades sociales

Terapia Familiar.

Consejería a tutora de aula.

Claudia Elisa Silva Corimanya
Bachiller en Psicología

PLAN PSICOTERAPÉUTICO

I. Datos de Filiación

- a. Nombres y Apellidos : Y. O. M. O.
- b. Sexo : Masculino
- c. Edad : 9 años
- d. Fecha de Nacimiento : 26 /04/2007
- e. Lugar de Nacimiento : Arequipa
- f. Grado de Instrucción : 4to grado de Primaria
- g. Ocupación : Estudiante
- h. Religión : Católica
- i. Referente : Los padres
- j. Lugar de Evaluación : Consultorio
- k. Fecha de Evaluación : 2, 5, 7, 9, 12 y 14 de setiembre del 2016
- l. Examinadora : Bachiller Claudia Elisa Silva Corimanya

II. Diagnóstico

De acuerdo a la evaluación, Y.O. tiene un CI promedio a promedio bajo, lo que indica que tiene la capacidad para emplear sus habilidades en la resolución y manejo de problemas. Su madurez social es promedio bajo con dificultades para autodirigirse, socializar, trasladarse sólo y ocuparse de responsabilidades. Muestra rasgos de introversión, inseguridad, retraimiento, producto de la sobreprotección de la madre y el modelo paterno. Marcada ansiedad social (temor a equivocarse en público y ser juzgado), rasgos de hipersensibilidad social. Su lenguaje comprensivo es adecuado y su lenguaje expresivo sin alteración, logrando expresarse de forma fluida sólo con familiares muy cercanos. Síntomas que hacen referencia a un

Mutismo Selectivo (F94.0)

III. Objetivos

- Establecer la comunicación oral del alumno en el entorno escolar con sus compañeros y profesores.
- Incrementar su interacción social.
- Reducir la ansiedad del alumno a la hora de hablar.
- Ampliar las habilidades comunicativas y sociales del alumno para que se expresara oralmente en el colegio con distintas personas en diferentes situaciones.

IV. Descripción del Plan Psicoterapéutico

- Terapia psicológica a emplear: Cognitiva conductual.
- Entrenamiento psicoeducativo.
- Entrenamiento en habilidades sociales comunicativas.

NRO DE SESIÓN	TECNICA EMPLEADA	OBJETIVOS:
1°	Etapa inicial de psicoterapia.	<ul style="list-style-type: none">• Establecimiento de una relación de confianza y aceptación entre el niño y la examinadora, a través del juego libre.
	Respiración y relajación: Técnica de la Tortuga	<ul style="list-style-type: none">• Reducir la activación neurovegetativa y muscular observada en Y.O. cuando tiene que hablar.

2°	Respiración y relajación: Técnica de la Tortuga Terapia de Juego	<ul style="list-style-type: none"> • Reducir la activación neurovegetativa y muscular observada en Y.O. cuando tiene que hablar. • Que el niño mediante el juego identifique sus emociones, frente a situaciones cotidianas (frente a padres y compañeros de colegio) a través del juego simbólico y que reconozca si son positivos o negativos.
3° a 8	Respiración y relajación: Técnica de la Tortuga Exposición gradual y la desensibilización sistemática Programa de Educación Emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Reducir la activación neurovegetativa y muscular observada en Y.O. cuando tiene que hablar. • Que el niño pueda reducir los niveles de ansiedad cuando este frente a otros niños y adultos, logrando interactuar cómodamente con ellos. • Utilizar una conducta verbal de acuerdo con el mensaje no verbal (entonación, expresión facial, gestos, proximidad) Mediante el reconocimiento de dibujos con rostros que expresan emociones básicas.
9° a 10°	Entrenamiento de Habilidades Sociales Básicas (iniciar una conversación)	<ul style="list-style-type: none"> • Que el niño pueda iniciar una conversación. Para lo cual pueda acercarse a la otra persona, mirarla, sonreírla; para luego saludarla (si es conocida) o presentarse (si es desconocida) y sea capaz de utilizar una formula o expresión verbal de inicio de conversación. Esto mediante el juego simbólico y el rol playing.
11°- 12°	Entrenamiento de Habilidades Sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Que el alumno logre una escucha activa, lo que implica, que tenga una postura adecuada, que

	Básicas (mantener una conversación)	<p>responda a las preguntas que se le vayan haciendo y que elabore preguntas de lo que no entiende o pida más información.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar sus ideas y opiniones. Dar información adicional sobre él. • Tomar turnos en la conversación y cambie de tema cuando estime oportuno.
13°- 14°	Habilidades Sociales Básicas (terminar una conversación)	<ul style="list-style-type: none"> • El niño podrá comunicar a la otra persona que se tiene que terminar la conversación (pudiendo exponer las razones). • El niño exprese a la otra persona que ha disfrutado de la conversación y compañía. • Despedirse.
15°- 16°	Programa de habilidades sociales avanzadas (pedir ayuda, dar instrucciones, reconocer el error, pedir disculpas y convencer a los demás)	<ul style="list-style-type: none"> • Que el niño ante dificultades pueda solicitar apoyo, luego de haber intentado por sí mismo resolverlo. • Que el niño pueda dar indicaciones paso a paso de una tarea que desea encomendar a un par. • Que el niño reconozca y reflexione cuando realice un acto inadecuado y que pueda expresar sus sentimientos frente a esto, para luego plantear alternativas de solución. • Ante su error que el menor pueda expresar su arrepentimiento de forma verbal. • Que pueda argumentar las razones por las que cree el niño que su posición frente a un hecho es la correcta y sugiera a los demás que puedan hacer lo mismo.
17°- 18°	Programa de habilidades sociales para hacer frente a situaciones de tensión	<ul style="list-style-type: none"> • Que el menor ante situaciones que el considere que va en contra de su escala de valores sea capaz de decir no. • Que el niño diferencia las bromas y sepa

	(saber decir no, responder a las bromas, formular una queja)	<p>responder a ellas, manifestando sus sentimientos frente a las mismas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Que de haber situaciones que le incomode y luego de haber intentado resolverlos por sí mismo, pueda formular una queja, a quien corresponda.
19°	Reestructuración ambiental	Provocar cambios necesarios en el entorno del niño que le permita tener mayor acceso a relaciones sociales y a reforzadores en general.

V. Tiempo de ejecución:

Para este plan se necesita ejecutar 19 sesiones de dos veces por semana, con una duración por sesión de 45 minutos. La duración del mismo puede variar, pues está condicionado a los avances que presente el paciente. En los primeros minutos de cada sesión se revisarán las actividades semanales que debían de ponerse en práctica y se dará una orientación al respecto; por cada actividad realizada se le otorgará un reforzador social y material.

VI. Avances

Se ha logrado ejecutar a la fecha 5 sesiones con el paciente, logrando lo siguiente:

- Se ha establecido un buen rapport y el interés del menor para mejorar sus dificultades.
- Se logró el 80 % de avance en uso de la técnica de la tortuga para alcanzar la relajación neurovegetativa y muscular. Gracias a esto el niño logra controlar su ansiedad en un 50%
- Se logró un 10% de reducción de ansiedad ante la exposición del niño frente a otro adulto. Logrando mejorar la comunicación con su tutora en un 25%, pudiendo establecer contacto visual y responder, aún con tono de voz baja.
- El niño logró en un 60% la identificación de sentimientos respecto a los miembros

de su familia, compañeros de aula y docente. Lo que ha mejorado la comunicación con su tutora de aula en un 25%.

Arequipa 15 de noviembre del 2016.

Claudia Elisa Silva Corimanya
Bachiller en Psicología

ESCALA DE MADUREZ SOCIAL DE VINELAND
HOJA DE RESPUESTAS

Nombre y apellidos: J.O.M.O
 Fecha de Nac.: 26-04-2007 Lugar: Arequipa Escolaridad: 4º Primaria
 Informante: Padre de familia Rel. con el niño:
 Edad base: III - IV 50 Puntos adicionales: 19
 Edad mental equivalente: 7 años 8 m. Edad cronológica: 9 años 5 meses
 Calificación: Corriente, edad 83 Fecha de hoy:

EDAD 0-1																
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17

EDAD I-II																
18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34

EDAD II-III										EDAD III-IV						
35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	f. E. base

EDAD IV-V						EDAD V-VI					EDAD VI-VII					
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	+	-

EDAD VII-VIII					EDAD VIII-IX				EDAD IX-X				
66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	+	-

EDAD X-XI				EDAD XI-XII				EDAD XII-XV			
78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89

EDAD XV-XVIII						EDAD XVIII-XX					EDAD XX-XXV				
90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105

EDAD XXV														
106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	+	-	+

OBSERVACIONES:

NOTA: Marque con una X los ítems contestados.

I.A.G.

CÓDIGO: _____

HOJA DE RESPUESTAS

CENTRO EDUCATIVO: Y.O.MO AÑO: _____ SECCIÓN: _____

SEXO: F M FECHA DE NACIMIENTO: _____ EDAD: _____

FECHA DEL PRESENTE EXAMEN: _____

INSTRUCCIONES:

Marca con una aspa (X) al costado del número de la pregunta en la columna V, si tu respuesta es verdad, en la columna F, si tu respuesta es falsa.

ÍTEM	V	F	ÍTEM	V	F	ÍTEM	V	F
1.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	21.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	41.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
2.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	22.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	42.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
3.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	23.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	43.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
4.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	24.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	44.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	25.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	45.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	26.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	46.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
7.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	27.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	47.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
8.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	28.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	48.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
9.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	29.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	49.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
10.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	30.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	50.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
11.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	31.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	51.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
12.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	32.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	52.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
13.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	33.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	53.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
14.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	34.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	54.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
15.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	35.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	55.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
16.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	36.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	56.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
17.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	37.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	57.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
18.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	38.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	58.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
19.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	39.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>			
20.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="radio"/>	40.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="checkbox"/>			

Ls 4 Nivel

SM: 23 Pe. 90 (8) alto

Hacer: 7 Pe. 75 (8) alto

: 90 Pe. 90 Alto

Desarrollo Soc: 7 Pe. 70 (5) alto

escribir: 8 Pe. 95 (4) alto

CODIGO : S.E.
ESTADO : Fis. Ps.
T.A.

HOJA DE RESPUESTAS
INVENTARIO DE EYSENCK (E.P.Q.) NIÑOS

Apellidos y nombres : J.C. H.O. SEXO (F) M
Edad : 9.5 Años Mes Días
Centro Educativo : Grado:
Ocupación del padre : Madre:
Fecha de aplicación : 26-04-2013 Fecha de nacimiento:
Lugar de nacimiento :
Domicilio actual : PPJJ Distrito

Observaciones

	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	28.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	29.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	30.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	31.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	32.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	33.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	34.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	35.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
9.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	36.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	37.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
11.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	38.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	39.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
13.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	40.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	41.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	42.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	43.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
17.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	44.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	45.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
19.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	46.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
20.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	47.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
21.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	48.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	49.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
23.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	50.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
24.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	51.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	52.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
26.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	53.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
27.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	54.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
					81.	<input checked="" type="radio"/>

RESULTADOS

Puntaje L: 10 Puntaje E: 10 Puntaje N: 4 Puntaje P: 1
Introv. 7 Estabil. X Flexib. XX
Extrov. Neurot. Psicot.

CARACTERÍSTICAS:

PROTOCOLO DEL TEST DEL D. F. H.

EVALUACIÓN PSICOLOGICA

(Elizabeth M. Koppitz)

Nombre ... Y.O. M.O Edad 9 A..... Grado ... 4º.....

Fecha de Nac. 26.04.2017 Motivo de examen.....

A. PERFIL EVOLUTIVO

EDAD	ITEMS ESPERADOS	+	-
	CABEZA	+	
	OJOS	+	
	NARIZ		-
	BOCA	+	
	CUERPO	+	
	PIERNAS	+	
5	BRAZOS	+	
	PIES	+	
6	BRAZOS 2 DIMENSIONES	+	
	PIERNAS 2 DIMENSIONES	+	
7-8	CABELLO	+	
9	CUELLO	+	
	BRAZOS HACIA ABAJO	+	
10	BRAZOS U HOMBROS	+	
11-12	ROPA 2 PRENDAS	+	

Puntaje de omisiones =

ITEMS EXCEPCIONALES	+
RODILLA	
PERFIL	
CODO	
2 LABIOS	
FOSAS NASALES	
BRAZOS Y HOMBROS	
ROPA 4 ITEMS	
5 DEDOS	
PUPILLAS	

Puntaje items excepcionales =

PUNTAJE TOTAL

+

+

=

Puntaje
Omisiones
(con signo
menos)

Items
Excepcio_
nales

Standar
para
todo
puntaje

Puntaje
Total

INTERPRETACION DEL TESI :

C.I. : Normal, bajo o normal (C.I. 80 a 120).

NIVEL MADURACIONAL : normal, bajo.

INDICADORES DE ORGANICIDAD :

INDICADORES EMOCIONALES :

INTERPRETACION DIAGNOSTICA :

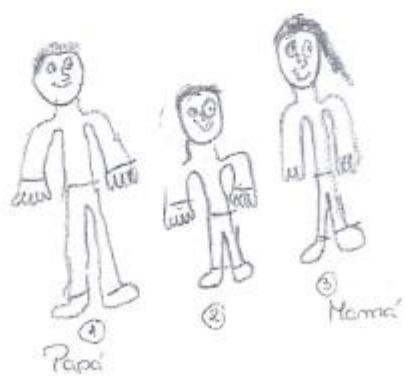
PUNTAJE NIVEL DE CAPACIDAD MENTAL

8 ó 7	Normal alto a Superior (110 a más)
6	Normal a Superior (C.I. 90 a 135)
5	Normal a Normal Alto (85 a 120)
4	Normal bajo a Normal (C.I. 80 a 120)
3	Normal bajo (C.I. 70 a 90)
2	Bordeline (C.I. 60 a 80)
1 ó 0	Mentalmente retardado o funcionando en un nivel retardado debido a serios problemas emocionales.

SIGNS L.C.	6	7	8	9	10	11y12	%	SIGNIFICACION
Omisión del cuerpo							- 50%	No significativo de L.C.
Omisión de pupilas							50-70%	Poco significativo de L.C.
Omisión del cuello							71-80%	Significativo de L.C.
Brazos hechos con palotes							81 a más	Altamente significativo de L.C.
Brazos horizontales								
Brazos unidos incorrectamente								
Omisión de las manos								
Número incorrecto de dedos							Ningún Indicador	Es probable que el niño no tenga problemas emocionales serios
Ropa: 0-1 ITEMS								
Ropa: Menos de 4 ITEMS							Un solo Indicador	No es consiguiente necesariamente un signo de Perturbación Emocional
Integración pobre								
Asimetría de extremidades								
Transparencia								
Figura pequeña							2 ó más indicadores	Son altamente sugeritivos de problemas emocionales y relaciones interpersonales insatisfactorias
Manos omitidas								



- Asimetría extremidades
- Inclinación tronco, inestabilidad, personalidad letat.
- Figura retrorva, fulmata, inseguridad restringente, preocupación por relación con ambiente exterior.
- Omisión de oroz; conducta tímida, retraída, carencia de expresividad emocional, escasa interacción social



+ feliz: Tomás, porque tiene a ambos padres

- feliz:

+ buena: mamá + está más tranquila con el niño.

- buena, papá un poco, pasa mucha tranquilidad con el niño

Dejemos al papá.