

IMPLICACIONES DEL *BULLYING* O MALTRATO ENTRE PARES EN EL DESARROLLO PSICOAFECTIVO DE NIÑOS Y NIÑAS EN ETAPA DE LATENCIA*

IMPLICATIONS OF ABUSE OR BULLYING IN THE PSYCHOAFFECTIVE DEVELOPMENT BETWEEN PAIRS OF CHILDREN IN LATENCY STAGE

Recibido: noviembre 24 de 2009/ Aceptado: diciembre 16 de 2009

SARA ZABARAÍN COGOLLO** DALGIS SÁNCHEZ PABÓN***

Universidad Cooperativa de Colombia, Santa Marta - Colombia

Key words:

Bullying, Psycho-emotional development, Self-esteem, Interpersonal relationship, Problem solving, Social adjustment.

Palabras clave:

Bullying, Desarrollo Psicoafectivo, Autoestima, Relaciones interpersonales, Solución de problemas, Adaptación social.

Abstract

This article presents the implications of psycho-Bullying in the Development of Children in the latency stage belonging to the Core Education No. 1 in the city of Santa Marta. The quantitative research was a descriptive cross-sectional design.

For the selection of the population handled the non-probability sampling technique intentional. Was applied to 250 children, the questionnaire developed at the Autonomous University of Madrid for the Ombudsman's report on Violence in Schools (Ombudsman, 2000) and then 95 children were selected and girls victims of bullying, to measure the impact on psycho-emotional development, we used the test Wartegg (1960). The aftermath of abuse peer emotional level, mainly reflected in: insecurity, low self-esteem, establishing relationships with, and phobic poor adaptation predominance social instability in their achievements and their alternation in moods.

Resumen

Este artículo plantea las implicaciones del *bullying* en el desarrollo psicoafectivo de niños y niñas en etapa de latencia pertenecientes al Núcleo Educativo No. 1 de la ciudad de Santa Marta. La investigación es de tipo cuantitativa con un diseño transversal descriptivo.

Para la selección de la población se manejó la técnica de muestreo no probabilístico intencional. Se le aplicó a 250 niños y niñas, el cuestionario elaborado en la Universidad Autónoma de Madrid para el informe del Defensor del Pueblo sobre Violencia Escolar (Defensor del Pueblo, 2000) y de ahí se seleccionaron 95 niños y niñas víctimas de Bullying; para medir el impacto en el desarrollo Psicoafectivo, se utilizó el Test de Wartegg(1960). Las secuelas del maltrato entre pares a nivel afectivo, se reflejan principalmente en: inseguridad, baja autoestima, establecimiento de relaciones afectivas con predominio fóbico y poca adaptación social; inestabilidad en sus logros y alternancia en sus estados de ánimo.

* Artículo perteneciente a la investigación Caracterización del desarrollo psicoafectivo de niños y niñas con edades comprendidas entre los 10 y 12 años pertenecientes al núcleo educativo No. 1 de la ciudad de Santa Marta, víctimas de maltrato entre pares. Investigación financiada por CONADI, estamento de la Universidad Cooperativa de Colombia.

** Coordinadora de investigación de la Universidad Cooperativa de Colombia, Santa Marta, szabarainc@hotmail.com

*** Docente tiempo completo. Universidad Cooperativa de Colombia, Santa Marta, Colombia.

INTRODUCCIÓN

El maltrato entre pares y su impacto en el desarrollo psicoafectivo de niños y niñas son situaciones que generan un compromiso social tanto para las instituciones educativas como para los profesionales que se interesan por la investigación de las problemáticas de la infancia. Infortunadamente es un fenómeno que escapa a los ojos del profesorado y de las personas en general, debido a que en muchos casos es imposible percibir o imaginarse la magnitud del proceso de victimización por el que atraviesan los niños(as) (Meulen, 2003).

La familia y la escuela son dos agentes socializadores importantes que se encuentran en un contexto más amplio, la sociedad; y la sociedad del siglo XXI tiene características que le imprimen a la vida familiar y escolar una dinámica distinta a la de otras épocas (Santander, 2007).

Debido a esto, debemos centrarnos en los cambios que la sociedad y los sistemas sociales realizan cada día, obligándonos a interesarnos en las nuevas dinámicas que se desarrollan en las aulas escolares, que vivencian un mundo diferente y violento.

El acoso escolar o *bullying* es una forma de violencia prolongada y repentina, tanto mental como física, la cual es contrallevada a cabo por una persona o por un grupo, contra un individuo que no puede defenderse ante esta situación, lo que lo convierte en víctima (Blanchard, 2007).

Esta investigación parte de la teoría expuesta por Freud acerca de la etapa de latencia y las investigaciones concernientes a las características del maltrato entre pares teniendo en cuenta a víctimas, agresores y testigos, por parte de Letamendia (2006), Avilés (2005) y Hoyos (2005).

A pesar de las investigaciones realizadas a cerca del *Bullying*, la Psicología no dispone de un modelo teórico único y comprensivo que explique la formación de la violencia y maltrato interpersonal y su incidencia en el desarrollo psicoafectivo de los niños maltratados por sus pares.

Además, se pretende plantear pautas que permitan elaborar una propuesta de prevención y manejo del maltrato entre pares a los centros educativos y el impacto de estos en el desarrollo psicoafectivo, debido a que el comportamiento de intimidación es una parte de la problemática de violencia que enfrentan los colegios de Colombia. Esta investigación pertenece a la línea de investigación Desarrollo Psicoafectivo, del grupo “Desarrollo Psicoafectivo e Infancia”.

EL FENÓMENO DEL BULLYING

El *bullying*, es un fenómeno expuesto por Dan Olweus (1993), para definir una forma de maltrato intencionado entre pares, que persiste de un estudiante o grupo de estudiantes hacia otro sin que medie provocación o posibilidad de respuesta. Según Del Barrio (2003), el *bullying* se gesta dentro de una relación interpersonal perversa que tiene lugar generalmente en un grupo y se caracteriza por comportamientos

reiterados de intimidación y exclusión dirigidos a otro que se encuentra en una posición de desventaja.

Las agresiones o maltrato entre pares, en su gran mayoría son más verbales que físicas; van desde el insulto, las amenazas, rumores que van dirigidos a que la víctima disminuya su autoestima, la exclusión social y el aislamiento.

La familia influye de gran manera en el desarrollo de comportamientos violentos, siendo los agresores inicialmente sometidos a experiencias de maltrato, sufrido u observado (Cerezo, 2006); entre los principales antecedentes familiares se encuentran: la ausencia de una relación afectiva y cálida y segura por parte de los padres, y especialmente por la madre, actitudes negativas o escasa disponibilidad para atender al niño y fuertes dificultades para enseñar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de coercitivos autoritarios, utilizando casi siempre el castigo físico (Díaz, 2005). De igual forma los medios de comunicación influyen en la aparición de conductas violentas, las cuales los jóvenes imitan y adaptan a sus circunstancias.

Cerezo (2006), argumenta que el escenario propicio para que el *bullying* se manifieste es en el grupo-aula. En los grupos de pares juegan un papel muy importante las relaciones interpersonales, en donde existen roles y estatus para cada uno de sus miembros; los grupos se conforman en torno a componentes afectivos y relacionales específicos, que actúan como elementos básicos en la asignación de determinadas pautas de comportamiento de sus miembros.

Los agresores o *bullies* actúan movidos por el deseo de poder, de intimidar, dominar, aunque a veces manifiestan que lo hacen por diversión. En este par antitético, la víctima está indefensa sin posibilidad de ayuda, ni respuesta (Olweus, 1993).

El agresor es una persona que mantiene la conducta agresiva en el tiempo, no el que en un momento puntual manifiesta un comportamiento agresivo. Estos experimentan:

- Deseo de hacer daño a otro.
- Deseo de sobresalir ante el grupo.
- Deseo de ejercer control y dominio.
- Una persona antisocial y rutinaria.

Según Blanchard (2007), los objetivos del acosador son coaccionar al otro tratando de enseñarle lo que no debe hacer, expresar poder, dominio, herir al otro y sobresalir en el grupo.

Las víctimas son personas acosadas por el agresor y que muestran los siguientes comportamientos:

- Normalmente son niños y niñas considerados como débiles por sus compañeros de clases.
- Pueden llegar a desarrollar conductas agresivas para conseguir algo, debido a la influencia que reciben.
- Tienen escasas habilidades de comunicación y de relación con los compañeros de clases, por lo que les resulta muy difícil pedir ayuda.
- Tienen una muy baja autoestima.
- Sufren de problemas de ansiedad y confusión,

por su experiencia de miedo e inseguridad.

- Suelen presentar alteraciones del sueño y problemas de alimentación.

Según Collel (2002), existen dos tipos de víctimas:

- La víctima clásica: físicamente débil, que refuerza las actitudes del agresor llorando, quejándose manifestando dolor, con pocas habilidades sociales. Generalmente tiene pocos amigos, y consecuentemente menos protección de sus iguales y más posibilidades de ser rechazado.
- La víctima provocadora: puede contribuir a la conducta de intimidación por ser irritante o bien por presentar cualquier diferencia física respecto al grupo (etnia, cuerpo, altura, vestido...) o maneras de ser o de pensar propias y que difieren de la mayoría.

Los compañeros que presencian el maltrato entre pares, de igual forma se ven afectados al presenciar el acoso de sus iguales e intentan evadir este tipo de relaciones interpersonales para preservar su seguridad (Díaz, 2005).

BULLYING Y DESARROLLO PSICOAFECTIVO EN LA ETAPA DE LATENCIA

La revisión de los procesos inherentes a la infancia, merecen una especial atención en todo el contexto nacional e internacional debido a la necesidad de prever situaciones que constituyan una problemática en el

ámbito social y generen problemas en el niño durante su crecimiento.

Esto se logra a través del estudio de todos los procesos de la evolución psicoafectiva y el total conocimiento de la interacción entre las fuerzas externas e internas que forman la personalidad del individuo; de igual forma el estudio de los procesos de la infancia, permiten comprender los aspectos que influyen en el normal funcionamiento de la estabilidad emocional y su desarrollo (Brainsky, 2003).

El desarrollo psicoafectivo está relacionado con los aspectos esenciales de todas las personas; son los procesos sociales, afectivos, cognitivos y sexuales que lo marcan durante toda su vida. Lo anterior implica un conocimiento integral de los cambios constitucionales continuos y aprendidos que se dan dentro de un proceso permanente, esencial y evolutivo, donde es importante entender la integración y organización de las distintas conductas en cada etapa del ser humano.

La infancia intermedia es la etapa que abarca desde los 6 hasta los 12 años, llamada también etapa escolar, debido a que la experiencia escolar es el centro de esta etapa, Papalia D. (1992); etapa de latencia, Freud (1967). Se adquiere la capacidad para pensar en forma lógica y creativa sobre el aquí y el ahora al igual que se presenta un adormecimiento de los impulsos sexuales y se afianzan los intereses sociales, las relaciones con pares y el proceso escolar.

Las experiencias del colegio son significativas en los primeros años de vida por lo que un estudio del

infante en el ambiente escolarizado permite analizar la importancia y la relevancia de la relación entre pares, el desarrollo cognitivo y la introyección de normas en el desarrollo psicoafectivo (Gagné, 2004); la percepción de maltrato o abuso de poder desvía todo proceso normal de desarrollo.

Según Olweus (1993), el abuso de poder, es un elemento esencial del maltrato, el cual aparece como un eje común en las definiciones del concepto “*la opresión reiterada, tanto psicológica como física, hacia una persona con menos poder, por parte de otra persona con un poder mayor*”. Para poder hablar de “acoso” o “agresión intimidatoria” (*bullying*); en opinión de Olweus (1993) necesariamente tiene que existir entre los protagonistas una relación de poder asimétrica, un desequilibrio de fuerzas física o psicológica. Quien ejerce abuso no aprende a regular, a medir, a decir, a escuchar y respetar mensajes de sí mismos (Letamendia, 2006).

Este exceso de poder también puede estar presente en las relaciones entre iguales. La experiencia con los iguales (compañeros de clase, amigos de barrio, etc.), en principio, constituyen un importante contexto de desarrollo para niños y jóvenes, porque a través de estas relaciones el niño desarrolla sus competencias sociales, tanto en el plano afectivo como en el cognitivo.

La percepción de maltrato de niños y niñas por sus pares incrementa en estos sentimientos de inseguridad, baja autoestima y poca capacidad de relacionarse debido al sometimiento o abuso de poder de parte de sus pares, que limitan sus aspiraciones y afectan su voluntad e independencia.

En la etapa de latencia (6-12 años), se consolida una extensión extrafamiliar del conflicto de Edipo, que da como resultado que el niño centre su interés en las relaciones interpersonales y la formación de grupos de pares, debido al desplazamiento de los conflictos primitivos hacia los sustitutos de las imágenes de sus padres. Durante este período de la niñez, los niños comienzan a relacionarse con un grupo social más amplio y a comprender la influencia social. Pueden comenzar a percibir quién puede o no pertenecer a su grupo de amigos.

El problema radica en el caso de los colegios en donde se presenta el *bullying*, los iguales no son un factor positivo para su desarrollo afectivo. En estos casos se rompe la simetría que debe regular las relaciones y se generan y favorecen los procesos de victimización en donde muchas veces, se produce un intenso daño en el crecimiento personal y social de la víctima, del agresor y de los testigos (Hoyos, 2005).

El *bullying* implica un impacto en el desarrollo psicoafectivo de víctimas y victimarios, y observadores a corto y largo plazo. La mejora en la convivencia escolar debe ser una tarea en la que estén involucrados todos los sectores de la comunidad educativa y constituir un eje vertebral sobre el cual dar respuesta a la complejidad que supone el trabajo docente directo con alumnos que aún no han adquirido suficientes hábitos de convivencia, de respeto mutuo y de participación responsable en el aula de clases. Desafortunadamente los colegios hacen caso omiso de estas situaciones en la actualidad (Brendtro, 2001).

Niños y niñas en las aulas escolares, ven deterioradas sus relaciones interpersonales debido al temor a la intimidación, lo que les genera inseguridad y una pobre percepción de sí mismos.

Los pares son una influencia decisiva durante los años escolares, mucho más importante que los padres en cuanto a la formación de la personalidad y del concepto de sí mismo.

El rechazo de los pares es un antecedente de graves problemas posteriores, que incluye la delincuencia juvenil, la depresión y el abuso de drogas e incluso al suicidio o ideación suicida (Rigby, 2004).

Es importante resaltar que la problemática de maltrato entre pares, puede empeorar durante el período de latencia (6-12 años), ya que los niños pueden tener dificultad para establecer relaciones sociales con sus iguales de un modo sano, debido a que se requiere la capacidad de aceptar una pérdida de identidad como individuo y hallar satisfacción en una nueva identidad como parte de un grupo. Por lo que para un niño es importante lo que su par piense de él, esto conlleva a que el niño se sienta seguro o que a que introyecte una imagen negativa de sí mismo (Zettergren, 2003).

EL MÉTODO

La investigación utilizada fue cuantitativa con un diseño de tipo descriptivo por medio del cual se buscó especificar las características propias del desarrollo psicoafectivo de los niños y niñas víctimas de maltrato entre pares que fueron evaluados, estableciendo una

comparación entre los resultados del desarrollo de niños y niñas (Hernández Sampeiri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2007).

La técnica de recolección utilizada fue la de muestreo no probabilístico intencional. Se trabajó con la totalidad de los niños y niñas (250), de los colegios pertenecientes al núcleo educativo N° 1, víctimas de maltrato entre pares, una vez obtenido el consentimiento informado de directores, docentes y padres para participar en la investigación.

Para identificar a las víctimas de *bullying*, se utilizó un cuestionario, elaborado por un equipo de investigación de la Universidad Autónoma de Madrid para el informe del Defensor del Pueblo sobre Violencia Escolar (Defensor del Pueblo, 2000); este instrumento fue diseñado a partir de cuestionarios existentes sobre el tema, pero enriquecido y complementado por otros estudios cualitativos. El cuestionario está distribuido por bloques, por medio de los cuales se recolecta información acerca de las percepciones de la víctima, el comportamiento del agresor y la percepción de los observadores; este cuestionario fue utilizado y validado para Colombia y la costa Caribe en una investigación que se llevó a cabo en la ciudad de Barranquilla, por la Universidad del Norte (Hoyos, 2005). Se tuvo en cuenta para la aplicación, la utilización de grupos pequeños y la claridad en la disponibilidad de los aplicadores para explicar a los niños(as), lo que no entendieran.

Se realizó la selección de 95 niños y niñas escolarizados en edades comprendidas entre los 10 y 12 años, que cumplieran las siguientes características:

1. Sujetos identificados como víctimas de maltrato entre pares.
2. Niños de estrato socioeconómico 1.
3. Género: Niños y Niñas.
4. Tipos de familia: estructurada y desestructurada.

Una vez identificadas las víctimas de maltrato se procedió a la aplicación del segundo instrumento: el Test de Wartegg (1960), para identificar las características del desarrollo psicoafectivo de niños y niñas víctimas de maltrato entre pares. El Test de Wartegg, es una prueba de personalidad, gráfica y proyectiva, de fácil aplicación, la cual a través de una serie de trazos, incita al individuo a producir dibujos personales. Su aplicación se realiza en un contexto netamente clínico y puede implementarse en el área escolar.

El Test de Wartegg se interpreta campo por campo teniendo en cuenta los dibujos que el sujeto evaluado realiza como respuesta al estímulo disparador. Así para cada uno de los ocho campos existen una serie de indicadores por medio de los cuales se puede interpretar la relación que existe entre el dibujo y lo que proyecta el nivel inconsciente del evaluado. Una vez analizado cada campo se realiza una interpretación general de la prueba que indica las características de personalidad del sujeto valorado.

No es una prueba que necesite estandarizarse porque no presenta baremos y en su aplicación no existe un discurso escrito o un lenguaje que requiera adaptación a este contexto. Simplemente se interpretan los dibujos que realiza el examinado.

La prueba de Wartegg mide ocho campos. Mediante este instrumento se miden las siguientes variables:

1. **Estructura del Yo (autoconcepto)-Autoestima:** Es el campo del yo, interpreta cómo la persona se percibe frente al mundo.
2. **Relaciones interpersonales:** Mediante este campo se interpreta cómo se manejan y se establecen las relaciones interpersonales.
3. **Capacidad para resolver problemas:** Mediante ese campo se refleja el proyecto de vida de las personas, los planes para el futuro, metas, disposición para activar y resolver problemas.
4. **Inconsciente, manejo de la angustia y ansiedad (Ello):** Representa la relación del individuo con su inconsciente. Es el campo de la fantasía, de la elaboración de contenidos internos más profundos, demuestra cómo las personas manejan sus miedos, sus ansiedades y angustias.
5. **Capacidad de logros:** El campo representa la canalización del dinamismo, movilización de energía, reacción ante los obstáculos, productividad, poder de decisión, control de la impulsividad, agresividad y hostilidad.
6. **Capacidad de raciocinio:** Este campo representa el valor que el individuo atribuye a su capacidad intelectual; es el campo del raciocinio, del deseo de realización intelectual, de la relación de ideas.
7. **Identidad de género y sexualidad:** Es el campo del comportamiento afectivo, de la expresión de la sensibilidad y la sensualidad.

8. **Adaptación social:** Evalúa la capacidad de afiliarse al grupo e instituciones; la manera como el sujeto desarrolla sus capacidades interpersonales; la capacidad de adaptarse a los valores y compromiso con el sistema normativo.

Se eligió este instrumento teniendo en cuenta que sus campos miden los aspectos esenciales a describir en la etapa de latencia según lo referido en la teoría por Freud (1967) y en la problemática de maltrato entre pares que busca ser analizada. El autoconcepto y las relaciones interpersonales como aspectos importantes en la relación de pares y como indicadores que muestran la relevancia de la investigación en el desarrollo afectivo del niño; el manejo de la angustia, la capacidad de logro, la capacidad para resolver problemas, su capacidad de raciocinio, la identidad de género y cómo, debido al maltrato entre pares, se maneja la agresividad y la capacidad de adaptarse por la interiorización de normas y el super yo.

Esta prueba ha sido validada en varias investigaciones, como es el caso del investigador Mesonero (1986) de la Universidad Complutense de Madrid, España.

Así mismo este instrumento ha sido utilizado en

investigaciones anteriores de desarrollo psicoafectivo con niños y niñas con edades comprendidas entre los 6 y 12 años en las ciudades de Santa Marta y Barranquilla (Zabaraín, 2006), (López, 2006) y avalado como instrumento de evaluación con esta población por la Universidad del Norte. Y posteriormente utilizado nuevamente como instrumento de evaluación en investigación reciente aprobada por el CONADI, en la ciudad de Santa Marta para medir desarrollo psicoafectivo en niños y niñas de 8 a 10 años de edad (Zabaraín, 2006).

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El 53,6% de los niños y niñas evaluados son inseguros y presentan dificultad en su autoestima; esto nos indica que los niños se perciben a sí mismos en términos de su apariencia física, de sus acciones y capacidades; no tienen noción de sus características de “personalidad”; lo que depende en muchos casos de la imagen que tienen de sí los otros, conforme maduran pasan de considerarse a sí mismos de una forma más concreta (Craig, 1990).

Los sentimientos de inseguridad de niños y niñas pueden estar relacionados con el hecho de que durante el período de latencia, pueden tener dificultad para establecer relaciones sociales con sus iguales de un

Tabla 1. Campo 1. Estructura del Yo. Autoestima

ESTRUCTURA	SEXO				TOTAL	
	NIÑAS	%	NIÑOS	%	No.	%
Autoestima adecuada	10	11,5	15	14,7	25	26,3%
Inseguridad	25	26,3	26	27,3	51	53,6%
Shock ante el estímulo	8	8,4	11	11,5	19	20%
TOTAL	43	45,2	52	54,7	95	100%

modo sano, ya que se requiere la capacidad de aceptar una pérdida de identidad como individuo y hallar satisfacción en una nueva identidad como parte de un grupo (Josselyn, 1948).

Meulen (2003), plantea que existen efectos a largo plazo en los niños y niñas maltratados; generando en estos, dificultad para hacer amigos, inseguridad y sentimientos de aislamiento.

Schaefer (1996, citado por Meulen, 2003), encontró en las víctimas de maltrato una autoestima más baja y un estilo de apego inseguro.

Se produce en la víctima una pérdida de confianza en sí mismo(a) y en los demás, una baja autoestima, pudiendo llegar incluso a un sentimiento de culpa (Blanchard, 2007).

El 35,7% de los niños y niñas evaluados se vinculan afectivamente a los demás de manera fóbica; esto concuerda con lo planteado por García (2004).

Las víctimas pasan mucho tiempo tratando de evitar más agresiones, escapando de los agresores o buscando lugares en los que se sientan confiados en el colegio y en el barrio en el que viven.

Al estar siendo heridos emocionalmente o rechazados, se les está negando la oportunidad de interactuar con sus iguales, al no construir relaciones propias de su edad escolar, por lo que se les niega el acceso al desarrollo relacional que tiene efecto en la inteligencia social.

El 72,6% de los niños y niñas evaluados, presentan inestabilidad y falta de persistencia en la

Tabla 2. Campo 2. Relaciones interpersonales

ESTRUCTURA	SEXO				TOTAL	%
	NIÑAS	%	NIÑOS	%		
Se vincula a los demás pero de manera fóbica	15	16	19	20	34	35,7%
Se da un tiempo prudencial para evaluar y conocer al otro (timidez)	5	5,2	11	11,5	16	16,8%
Tendencia pasiva hacia la vinculación afectiva	11	11,5	6	6,3	17	17,8%
Relaciones interpersonales poco afectivas	12	12,6	16	16,8	28	29,4%
TOTAL	43	45,2	52	54,7	95	100%

Tabla 3. Campo 3. Solución de problemas

ESTRUCTURA	SEXO				TOTAL	%
	NIÑAS	%	NIÑOS	%		
Persistencia en solución de problemas	11	11,5	15	15,7	26	27,3%
Inestabilidad, falta de persistencia en solución de problemas	32	33,6	37	38,9	69	72,6%
TOTAL	43	45,2	52	54,7	95	100%

solución de problemas. En las clases en donde existen situaciones de acoso y de maltrato entre pares la calidad en el aprendizaje puede sufrir un grave descenso, pues hay un ambiente de falta de normas y límites, a la vez de indefensión y caos entre los estudiantes (Blanchard, 2007).

El atributo de éxito o fracaso de estos niños está orientado a factores externos (profesores, padres, seguridad y aprobación), más que hacia su propio esfuerzo personal.

En los niños y niñas evaluados que presentan maltrato de parte de sus pares la libido no es desplazada para la consecución de las metas y objetivos que tenían previstos. Los planes y metas hacia el futuro no son analizados y sus ambiciones no son tan elevadas ya que están conformes con su crecimiento.

El 27,3% de los niños y niñas evaluados es persistente en la solución de problemas. La persistencia en la solución de problemas y en el establecimiento de metas a largo plazo, se presenta por el desplazamiento de la libido hacia la productividad lo que concuerda con lo propuesto por la teoría de Erickson (1979).

El 45,2% de los niños multiplicaron el tema o estímulo disparador con cuadros relativamente sombreados; esto señala que manejan la angustia del inconsciente a través de la multiplicidad de actividades propias de la edad lo que se refleja en su entorno escolar. No establecen un juego estable sino que cambian de actividad constantemente; esto también es reflejo de inestabilidad emocional y la alternancia de sus estados de ánimo dependen de las realidades que introyecta de su contexto.

En el 24,2% de las niñas se observa un mayor predominio de necesidad de involucrarse en actividades para evitar la ansiedad, y en el 22,1% de los niños se observa mayor predominio del manejo de la ansiedad a través de las fantasías.

El 51,5% de los niños evaluados presentó temor al fracaso en el alcance de sus logros; según Prieto (2009) la violencia psicológica genera en los niños(as) sentimientos de inferioridad, angustia, timidez y en muchos casos fracaso escolar que se manifiesta en bajo rendimiento, ausentismo y finalmente en deserción. La sensación de dificultad genera en ellos la idea de abandonar lo que le puede tornarse displacentero. La libido no es desplazada para la consecución de las metas y objetivos que tenía

Tabla 4. Campo 4. Manejo de la angustia

ESTRUCTURA	SEXO				TOTAL	%
	NIÑAS	%	NIÑOS	%		
Manejo angustia a través de mecanismos de defensa	6	6,3	11	15,5	17	17,8%
Elaboración de angustia a través de la fantasía	14	14,7	21	22,1	35	36,8%
Elaboración de angustia a través de involucrarse en múltiples actividades	23	24,2	20	21,0	43	45,2%
TOTAL	43	45,2	52	54,7	95	100%

Tabla 5. Campo 5. Capacidad de logros

ESTRUCTURA	SEXO				TOTAL	%
	NIÑAS	%	NIÑOS	%		
Temor al fracaso; inhibición de la voluntad	24	25,2	25	26,3	49	51,5%
Falta de persistencia en capacidad de logros	17	17,8	24	25,2	41	43,1
Dispersión de energía	2	2,1	3	3,1	5	5,2%
TOTAL	43	45,2	52	54,7	95	100%

Tabla 6. Campo 6. Capacidad de raciocinio

ESTRUCTURA	SEXO				TOTAL	%
	NIÑAS	%	NIÑOS	%		
Capacidad raciocinio adecuado	37	38,9	44	46,3	81	85,2%
Dificultad en capacidad de síntesis	3	3,1	3	3,2	6	7,3%
Dificultad en capacidad de síntesis y asociación	3	3,1	5	5,2	8	8,4%
TOTAL	43	45,2	52	54,7	95	100%

previstos. Los planes y metas hacia el futuro no son analizados y sus ambiciones no son tan elevadas ya que están conformes con su crecimiento.

El 85,2% de los niños y niñas a los cuales les fue aplicado el Wartegg, hicieron dibujos con líneas integradas lo que es indicador de una capacidad de raciocinio adecuada con buena capacidad de asociación y síntesis, cuanto más elaborado es el diseño mayor es

su capacidad intelectual. Los niños y niñas en esta etapa desarrollan la capacidad pictórica; y específicamente la fase de realismo intelectual, han superado la incapacidad sintética y nada les impide que sean realistas; es decir capaces de representar al mismo tiempo que los detalles de los objetos representados, sus relaciones recíprocas en el conjunto (Moraleta, 1995). Al respecto los niños representan el 46,3% del total de la población y las niñas un 38,9%.

Tabla 7. Campo 7. Madurez afectiva

ESTRUCTURA	SEXO				TOTAL	%
	NIÑAS	%	NIÑOS	%		
Sexualidad y afectividad adecuada	24	25,2	17	17,8	41	43,1%
Conflictiva en sexualidad	1	1,0	1	1,0	2	2,1%
Inmadurez afectiva	18	18,9	34	35,7	52	54,7%
TOTAL	43	45,2	52	54,7	95	100%

El 54,7% del total de la población de niños y niñas son inmaduros afectivamente.

Las niñas tienden más a involucrarse en procesos afectivos que indiquen amistades un poco más duraderas que los niños. Los niños se tornan poco expresivos e inhiben en algunos casos la demostración de su afectividad debido al papel desempeñado delante de sus amigos.

Este resultado puede relacionarse con el manejo de las relaciones interpersonales en donde las niñas se muestran más afectivas y los niños más fríos y escépticos en el momento de establecer relaciones.

víctimas de maltrato entre pares, presentan dificultades que implican cambios a nivel de su desarrollo psicoafectivo. El período evolutivo significativo de esta investigación es el de latencia. Las características de este período están asociadas con las modificaciones estructurales de las pulsiones sexuales y el desplazamiento de la libido al establecimiento de relaciones interpersonales, la productividad y el desarrollo de habilidades físicas, perceptivas e intelectuales. Las características significativas de este período varían en los niños evaluados, ya que existe en ellos mucha dificultad en el establecimiento sano de relaciones con pares y un predominio de la limitación social. Existe en ellos una ambivalencia entre la necesidad de relacionarse y el temor a ser agredidos.

Tabla 8. Campo 8. Adaptación Social

ESTRUCTURA	SEXO				TOTAL	%
	NIÑAS	%	NIÑOS	%		
Expansión afectiva con limitación social	27	28,4	38	40	65	68,4%
Reserva y desconfianza	8	8,4	4	4,2	12	12,6%
Ambivalencia entre la necesidad de ser protegido y mandar	2	2,1	6	6,3	8	8,42%
Expansión social	6	5,2	4	4,2	10	10,5%
Total	43	45,2	52	54,7	95	100%

El 68,4% de los niños y niñas evaluados presentaron expansión afectiva con limitación social. Los niños víctimas del *bullying*, viven sus relaciones interpersonales con un alto grado de timidez, que en ocasiones lo llevan al retraimiento y aislamiento social. Se autoevalúan poco sinceros con gran tendencia al disimulo (Cerezo, 2001).

CONCLUSIONES

Niños y niñas evaluados identificados como

En la búsqueda de ser aceptados por el grupo de pares, admiten la agresión, pero posteriormente huyen del grupo. Son niños inseguros, inestables y con poca persistencia en el desarrollo de actividades; otro aspecto contradictorio a lo planteado por Erickson (1979); Freud (1967), en donde en esta etapa la energía libidinal debe desplazarse hacia fines productivos.

En todos los aspectos de niños y niñas evaluados persiste un mayor impacto e implicaciones en los niños.

Son más inseguros, con relaciones más distantes y

poco afectivas, mayor inestabilidad en la resolución de problemas, mayor inhibición de la voluntad, mayor inmadurez afectiva y mayor limitación social que las niñas.

- Los niños y niñas víctimas de maltrato entre pares tienen dificultades en su autoestima, tornándose inseguros y con dificultad en la resolución de problemas; con un predominio del 27,3% del 53,6% del total de la población.
- Poseen una adecuada capacidad afectiva y humanística pero se tornan fóbicos en las relaciones interpersonales, debido al temor y al rechazo; con un predominio del 20% de los niños del 35,7% del total de la población.
- El maltrato entre pares genera en niños y niñas sentimientos de inferioridad que se manifiestan en la poca persistencia en el alcance de logros, bajo rendimiento académico y en algunos casos podrían llevar a la deserción escolar; con un predominio del 26,3% del 51,5% del total de la población.
- La dificultad en el alcance de logros, está más relacionado con la inhibición de la voluntad que con su capacidad de raciocinio.
- La angustia y la ansiedad se reflejan en la alternancia de sus estados de ánimo; con un predominio del 24,2% del total de 45,2% del total de la población.
- Niños y niñas víctimas de maltrato son inmaduros afectivamente, reflejo de sus dificultades en el establecimiento de relaciones interpersonales.
- El círculo de amigos es limitado lo que los lleva al retraimiento y el aislamiento social; con un

predominio del 40% del 68,4% del total de la población.

- El maltrato entre pares genera en los niños y niñas implicaciones en su desarrollo afectivo, reflejados en su autoestima, el establecimiento de relaciones interpersonales y el alcance y persistencia en sus logros y solución adecuada de problemas.

El grupo Desarrollo Afectivo e Infancia pretende extender esta investigación a otros núcleos educativos de la ciudad de Santa Marta, con el objetivo de establecer comparaciones entre los resultados obtenidos. Se realizará un estudio correlacionar entre *Bullying* y Autoestima.

Se presentará a la editorial de la Universidad Cooperativa de Colombia la propuesta de publicación de una cartilla psicoeducativa dirigida a docentes, padres y niños víctimas de maltrato entre pares que se elaboró a partir de los resultados obtenidos en esta investigación.

Esta cartilla será puesta a disposición de la Secretaría de Educación de la ciudad de Santa Marta, con el propósito de realizar una campaña dirigida a disminuir la violencia en las aulas escolares de los colegios de esta ciudad.

REFERENCIAS

- Avilés Martínez, J. M. (2005). Estudio de la incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria mediante el cuestionario CIMEI. *Anales de Psicología*, 21(001), 27-41.
- Blanchard, M. (2007). *Acoso escolar. Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Madrid: Ediciones Narcea.

- Brainsky, S. (2003). *Manual de Psicología y Psicopatología dinámicas*. Bogotá: El Áncora Editores.
- Brendtro, L. (2001). Worse than sticks and stones: Lessons from research on ridicule. *Reclaiming Children and Youth*. Bloomington. Tomo 10, N°1; 47, 4. Recuperado de: <http://proquest.umi.com/2009/01/27/pqdweb?did=73455452>
- 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*, 17(001), 37-43.
- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares: El *bullying* estrategias de identificación y elementos para la intervención. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9, 4(2), 333-352.
- Collé, J. & Escude, C. (2002). La violència entre iguals a l'escola: el Bullying, *Àmbits de Psicopedagogia*, 4, 20-24.
- Castro, A. (2007). *Violencia silenciosa en la escuela*. Buenos Aires: Bonum.
- Craig, G. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice-Hall.
- Del Barrio, Martín; Almeida & Barrios (2003). Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión a escolares, y su estudio psicológico. *Infancia y Aprendizaje*. 26(1), 9-24.
- Defensor del Pueblo (2000). Informe sobre violencia escolar: El maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria. Elaborado por C. del Barrio. Madrid: Author.
- Díaz, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.
- Erickson, E. (1979). *Identidad, juventud y crisis*. Madrid: Tauro.
- Freud, S. (1967). *Obras Completas Tomo I*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Gagné, F. & Gagnier, N. (2004). The socio-affective and academic impact of early entrance to school. *Roeper Review*, 26, 128-139. Bloomfield Hills.
- García, I. (2004). La intervención del maltrato en el medio escolar, basada en la mejora de las relaciones interpersonales y de amistad entre iguales. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 18, 117-134.
- Hernández, H.; Fernández, P. & Baptista, L. (2007). *Fundamentos de metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hoyos, O. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla, Colombia. *Psicología desde el Caribe*, 016, 1-28.
- Josselyn, I. (1948). *El desarrollo psicosocial del niño*. Buenos Aires: Psique.
- López, L. H. (2006). Caracterización del desarrollo psicoafectivo en niños y niñas escolarizados entre 6 y 12 años de edad de estrato socioeconómico bajo de la ciudad de Barranquilla. *Psicología desde el Caribe*, enero-julio, 019. Universidad del Norte, 110-153.
- Letamendia Pérez de San Román, Rosa (2006). *El maltrato en contextos escolares*. Editorial Red Revista de Psicodidáctica.
- Meulen, Soriano, Granizo, Del Barrio, Korn & Schaefer (2003). Recordando el maltrato entre iguales en la escuela: consecuencias e influencia en la actuación del profesorado. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 49-62.
- Mesonero, V. (1986). Factores de expresión de personalidad y rendimiento académico en alumnos de BUP y COU. Universidad Complutense de Madrid. Tomado de: www.cibernetia.com/tesis el 27 de agosto de 2008.

- Moraleda, M. (1995). *Psicología del desarrollo, infancia, adolescencia, madurez y senectud*. Barcelona: Marcombo.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and we can do*. Oxford: Blackwell. (Trad. cast.: Conductas de acoso y amenaza entre escolares). Madrid: Morata.
- Papalia, D. (1992). *Desarrollo Humano*. México: McGraw-Hill.
- Prieto Quezada, Carrillo Navarro (2009). Fracaso escolar y su vínculo con el maltrato entre alumnos: El aula como escenario de la vida afectiva. *Revista Iberoamericana de Educación. OEI*. 49(5), 1-8.
- Rigby, K. (2004). Addressing bullying in school: Theoretical perspectives and their implications. *School Psychology International*. 25(3), 287. Recuperado de <http://proquest.umi.com/2009/10/30/pqdweb?did=72890851>.
- Wartegg, E. (1960). *Wartegg. Test de personalidad gráfico proyectivo*. Madrid: PSEA Ltda.
- Zettergren, P. (2003). School adjustment in adolescence for previously rejected, average and popular children. *British Journal of Educational Psychology*, 73, 207-221.
- Zabaraín, S. (2006). Desarrollo psicoafectivo en niños y niñas escolarizados en etapa de latencia (6-12 años de edad) de estrato socioeconómico 1, pertenecientes al núcleo educativo N° 12. *Pensando Psicología*, 2(1), 17-22.