



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

**HABILIDAD LECTORA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN UNA NIÑA
VICTIMA DE BULLYING**

**MACAS CASTILLO RUBEN DARIO
LICENCIADO EN PSICOPEDAGOGIA**

**MACHALA
2023**



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

**HABILIDAD LECTORA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN
UNA NIÑA VÍCTIMA DE BULLYING**

**MACAS CASTILLO RUBEN DARIO
LICENCIADO EN PSICOPEDAGOGIA**

**MACHALA
2023**



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

ANÁLISIS DE CASOS

**HABILIDAD LECTORA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN
UNA NIÑA VICTIMA DE BULLYING**

**MACAS CASTILLO RUBEN DARIO
LICENCIADO EN PSICOPEDAGOGIA**

CARRION MACAS MARLON ESTUARDO

**MACHALA
2023**

HABILIDAD LECTORA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN UNA NIÑA VICTIMA DE BULLYNG

por RUBEN DARIO MACAS CASTILLO

Fecha de entrega: 05-oct-2023 02:38p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2186755246

Nombre del archivo: TESIS_TURNITIN_1.docx (181.93K)

Total de palabras: 12140

Total de caracteres: 63952

HABILIDAD LECTORA E INTELIGENCIA EMOCIONAL EN UNA NIÑA VICTIMA DE BULLYNG

INFORME DE ORIGINALIDAD

9%	9%	2%	6%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	www.udd.cl Fuente de Internet	1%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
4	www.slideshare.net Fuente de Internet	1%
5	1library.co Fuente de Internet	<1%
6	repository.ucc.edu.co Fuente de Internet	<1%
7	Submitted to Universidad Nacional de Colombia Trabajo del estudiante	<1%
8	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	<1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 10 words

Excluir bibliografía

Activo

CLÁUSULA DE CESIÓN DE DERECHO DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL

El que suscribe, **Ruben Dario Macas Castillo** en calidad de autor del siguiente trabajo escrito titulado, **habilidad lectora e inteligencia emocional en una niña víctima de bullying**, otorgan a la Universidad Técnica de Machala, de forma gratuita y no exclusiva, los derechos de reproducción, distribución y comunicación pública de la obra, que constituye un trabajo de autoría propia, sobre la cual tienen potestad para otorgar los derechos contenidos en esta licencia.

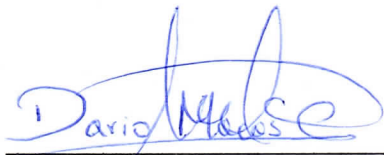
El autor declara que el contenido que se publicará es de carácter académico y se enmarca en las disposiciones definidas por la Universidad Técnica de Machala.

Se autoriza a transformar la obra, únicamente cuando sea necesario, y a realizar las adaptaciones pertinentes para permitir su preservación, distribución y publicación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Técnica de Machala.

El autor como garante de la autoría de la obra y en relación a la misma, declaran que la universidad se encuentra libre de todo tipo de responsabilidad sobre el contenido de la obra y que asumen la responsabilidad frente a cualquier reclamo o demanda por parte de terceros de manera exclusiva.

Aceptando esta licencia, se cede a la Universidad Técnica de Machala el derecho exclusivo de archivar, reproducir, convertir, comunicar y/o distribuir la obra mundialmente en formato electrónico y digital a través de su Repositorio Digital Institucional, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico.

Machala, 25 de septiembre de 2023



Ruben Dario Macas Castillo
CI: 0706533569

DEDICATORIA

Le dedico este estudio de caso a Dios y a toda mi familia. Principalmente, a mis padres que me apoyaron y estuvieron en los momentos malos y en los menos malos. Gracias por enseñarme a afrontar las dificultades sin perder nunca la cabeza ni morir en el intento. Me han enseñado a ser la persona que soy hoy, mis principios, mis valores, mi perseverancia y mi empeño. Todo esto con una enorme dosis de amor y sin pedir nada a cambio.

A mis amigos con los que compartí en todo el transcurso de mi vida universitaria risas alegrías, tristezas y el apoyo condicional con los mejores consejos le deseo los mejores éxitos en sus vidas profesional y personal.

Ruben Dario Macas Castillo

Resumen

El *bullying* en las escuelas es un problema latente, muchas veces difícil de identificar, y como tal es considerado un tema muy delicado por la gravedad de sus consecuencias ya que los registros históricos indican que puede desencadenar en el suicidio de las víctimas. Sin embargo, la literatura existente denota la polémica para identificar las repercusiones del *bullying*, entre ellas en el desempeño académico, la habilidad lectora y la inteligencia emocional de los niños. En una institución educativa del cantón Machala se identificó que una niña de siete años es víctima de *bullying*, además, a raíz de este problema el docente asegura ha disminuido su desempeño académico y ha cambiado su conducta en el salón de clases, así como su madre quien manifestó también haber identificado estos cambios en su casa, acompañados del aislamiento voluntario. A partir de este problema, se plantea como objetivo analizar la habilidad lectora e inteligencia emocional de una niña víctima de *bullying* mediante la aplicación del Prolec-R y del Dibujo de la figura humana en los niños, para el desarrollo de un plan de intervención. Esta investigación es de tipo descriptiva, cualitativa, no experimental y tiene un enfoque humanista. Se vale de la observación directa y la entrevista. Los resultados confirmaron la existencia del *bullying*, pero además, la niña evaluada también es una espectadora pasiva. Finalmente, se pudo diseñar un plan de intervención individual, para que los padres trabajen con la niña, y colectivo, para que el docente trabaje con todo el salón de clases.

Palabras clave: *bullying*, desempeño académico, habilidad lectora, inteligencia emocional, conducta.

Abstract

Bullying in schools is a latent problem, often difficult to identify, and as such it is considered a very delicate issue due to the seriousness of its consequences since historical records indicate that it can lead to the suicide of the victims. However, the existing literature denotes controversy in identifying the repercussions of bullying, including on academic performance, reading ability and emotional intelligence of children. In an educational institution in the Machala canton, it was identified that a seven-year-old girl is a victim of bullying. Furthermore, as a result of this problem, the teacher claims that her academic performance has decreased and her behavior in the classroom has changed, as has her mother. who also stated that he had identified these changes in his home, accompanied by voluntary isolation. Based on this problem, the objective is to analyze the reading ability and emotional intelligence of a girl who is a victim of bullying through the application of Prolec-R and Drawing of the human figure in children, for the development of an intervention plan. This research is descriptive, qualitative, non-experimental and has a humanistic approach. It uses direct observation and interview. The results confirmed the existence of bullying, but in addition, the girl evaluated is also a passive spectator. Finally, an individual intervention plan could be designed, so that the parents work with the girl, and a collective one, so that the teacher works with the entire classroom.

Keywords: bullying, academic performance, reading ability, emotional intelligence, behavior.

ÍNDICE

	pág.
Introducción	15
1. Capítulo I: Generalidades del objeto de estudio	18
1.1 Definición y contextualización del objeto de estudio	18
1.2 Hechos de interés	20
2. Capítulo II: Fundamentación teórico-epistemológica del estudio	23
2.1 Descripción del enfoque epistemológico de referencia	23
2.2 Bases teóricas de las unidades de análisis de la investigación	25
2.2.1 Bullying	25
2.2.2 Habilidad lectora	31
2.2.3 Inteligencia emocional	33
3. Capítulo III: Proceso metodológico	36
3.1 Diseño de la investigación	36
3.2 Técnicas o instrumentos utilizados	37
3.2.1 Entrevista en profundidad	37
3.2.2 Observación directa	38
3.2.3 Prolec-R	39
3.2.4 Dibujo de la figura humana en los niños	40
3.3 Categorías de análisis de los datos	42
4. Capítulo IV: Resultados y discusión de la investigación	44

4.1	Análisis y discusión de los datos recolectados	44
4.1.1	Resultados de la entrevista a profundidad	44
4.1.2	Resultados de la observación directa	46
4.1.3	Resultados del Dibujo de la figura humana en los niños	48
4.1.4	Resultados de la batería Prolec-R	54
4.1.5	Discusión de los resultados	55
4.2	Acciones de intervención y mejora	57
4.2.1	Plan de intervención del bullying e inteligencia emocional	57
4.2.2	Plan de mejoramiento de la habilidad lectora	58
	Conclusiones	60
	Recomendaciones	61
	Bibliografía	62
	Anexos	67

ÍNDICE DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Clasificación de los tipos de bullying	26
Figura 2. Dimensiones de la inteligencia emocional	34
Figura 3. Figura humana dibujada por la niña víctima de bullying	49

ÍNDICE DE CUADROS

	pág.
Cuadro 1. Observaciones durante el recreo	46
Cuadro 2. Observaciones en el aula de clases	47
Cuadro 3. Observaciones durante la salida	48
Cuadro 4. Indicadores emocionales observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de bullying	51
Cuadro 5. Indicadores emocionales de impulsividad observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de <i>bullying</i>	52
Cuadro 6. Indicadores emocionales de inseguridad, sentimientos de inadecuación observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de <i>bullying</i>	52
Cuadro 7. Indicadores emocionales de ansiedad observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de <i>bullying</i>	52
Cuadro 8. Indicadores emocionales de apocamiento, timidez observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de <i>bullying</i>	53
Cuadro 9. Indicadores emocionales de ira, agresividad observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de <i>bullying</i>	53
Cuadro 10. Indicadores emocionales de robo observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de <i>bullying</i>	53
Cuadro 11. Indicadores emocionales de mal desempeño escolar observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de <i>bullying</i>	54

ÍNDICE DE TABLAS

	pág.
Tabla 1. Distribución de los ítems evaluados en el instrumento Prolec-R	40
Tabla 2. Plan de intervención del <i>bullying</i> y la inteligencia emocional	57

ÍNDICE DE ANEXOS

	pág.
Anexo 1. Banco de preguntas de la entrevista a profundidad	67
Anexo 2. El autor entrevistando a la madre de familia	68
Anexo 3. El autor aplicando la batería Prolec-R a la niña víctima de <i>bullying</i>	68
Anexo 4. La niña víctima de <i>bullying</i> dibujando la figura humana	68
Anexo 5. Ítems esperados y excepcionales en los dibujos de la figura humana de niñas de entre 5 y 12 años de edad	69
Anexo 6. Resultados del test Prolec-R	70

INTRODUCCIÓN

El *bullying* es uno de los problemas más frecuentes, alarmantes y controversiales en cuanto se ha convertido en foco de atención para estudios a nivel local, regional y mundial. El acoso escolar ha sido uno de los problemas que más se ha combatido en la última década ya sea por la gravedad de las consecuencias para las víctimas quienes pueden llegar a suicidarse (Romero et al., 2021), o por su incidencia en el desempeño escolar de una gran parcialidad de estudiantes quienes cumplen el rol de espectadores (Guisado y Hernández, 2022; Gutiérrez y Mariño, 2020).

Tal parece que el *bullying* puede presentarse en cualquier parte del mundo, independientemente de las características socioeconómicas. Existen casos de estudio en España donde las estadísticas reportan cifras alarmantes de acoso escolar (Gutiérrez, 2019), las mismas que se replican en otra parte del hemisferio occidental como lo son Argentina (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo [ANAR], 2018, como se citó en García y Fernández, 2020), Chile (Yudes et al., 2019), e incluso Ecuador (Ministerio de Educación (2015, como se citó en Romero et al., 2021; Ordóñez-Ordóñez y Narváez, 2020).

Las causas que originan el *bullying* son varias, pueden tener origen en el hogar (Bohórquez et al., 2021), así como estar relacionadas a otros factores de vulnerabilidad como etnias (Espinoza et al., 2020), nacionalidad (Millán et al., 2021), entre otros. Por lo tanto, los niños están expuestos y pueden ser objeto de *bullying* aunque hayan tenido una formación adecuada en sus hogares, pues el acoso escolar puede provenir de sus pares con hogares conflictivos.

En el cantón Machala, de la provincia de El Oro existe una alta demanda educativa, y así mismo los padres y docentes han detectado altos niveles de *bullying* (Ramón et al., 2020). Sin embargo, algunos estudiantes se encuentran rehacios a alzar la voz por el miedo que les generan sus victimarios, situación que explica el desfase entre las afirmaciones de los estudiantes.

Entonces, al realizar una exploración inicial dentro de una institución educativa de la ciudad de Santa Rosa se detectó un posible caso de *bullying* donde la víctima es una niña de siete años, quien ha disminuido su desempeño académico, especialmente reflejado en los problemas de habilidad lectora y la disminución del interés por ir a la escuela. Por lo tanto, se define como problema de investigación ¿Cómo el *bullying* afectó la habilidad lectora y la inteligencia emocional de una niña de siete años?

Es así que se planteó como objetivo analizar la habilidad lectora e inteligencia emocional de una niña de siete años víctima de *bullying* mediante la aplicación del Prolec-R y del Dibujo de la figura humana en los niños, para el desarrollo de un plan de intervención. Este estudio es del tipo descriptiva no experimental y de corte transversal, además, la investigación se basa en el enfoque hermenéutico y humanista.

Después de este apartado introductorio se presenta el primero de cuatro capítulos donde se define y contextualiza el objeto de estudio y se presentan los principales hechos de interés. El segundo capítulo comprende la fundamentación teórico-epistemológica, donde se describe el enfoque epistemológico y los principales conceptos que ayudan a comprender y describir las variables objeto de estudio.

El tercer capítulo narra el proceso metodológico incurrido, se empieza presentando el diseño de la investigación, luego las técnicas e instrumentos utilizados y finalmente las categorías de análisis de los datos. Finalmente, el capítulo cuatro describe los resultados y discusión de la investigación, donde se analiza la habilidad lectora e inteligencia emocional según los criterios de evaluación de los instrumentos, para después presentar las acciones de intervención o mejora.

El último apartado de esta investigación recoge las conclusiones y recomendaciones del estudio, luego se exponen las referencias bibliográficas y los respectivos anexos. Sin más

que acotar, a continuación, se dispone al lector el primer capítulo denominado generalidades del objeto de estudio.

1. CAPÍTULO I: GENERALIDADES DEL OBJETO DE ESTUDIO

En este primer capítulo se define y contextualiza el *bullying* y cómo éste afecta un caso de estudio real, además, prepara al lector detallando cuáles son los resultados más relevantes que denotan el impacto del acoso escolar en las escuelas.

1.1 Definición y contextualización del objeto de estudio

El *bullying* es uno de los conceptos que mayor atención ha captado en el sector de la educación durante la última década, esto se puede constatar por el incremento de estudios académicos y la experiencia empírica de la cotidianidad. El *bullying* es un término inglés que alude al maltrato, hostigamiento o intimidación que ejerce un niño o grupo sobre otro, siendo la crueldad una característica preponderante independientemente de la forma cómo se produzca, ya sea verbal, física, por aislamiento, robos de los materiales o virtual (García y Fernández, 2020).

Si bien las causas que dan origen al *bullying* son muchas e involucran diversos factores, se presume que identificarlas es primordial ya que una intervención oportuna puede prevenir el desencadenamiento de las consecuencias más catastróficas, peores que el abandono escolar, como la autoflagelación o el suicidio (Romero et al., 2021). Para ello, a continuación, se descomponen y analizan los distintos escenarios donde puede iniciar, desarrollar y potenciarse el *bullying* en las escuelas.

Los autores Cely et al. (2022) en su estudio abordan la dislexia como un factor relacionado con el *bullying*, puesto que a partir de las dificultades en la lectoescritura disminuye el rendimiento académico y a la par produce un mayor desgaste cognitivo y emocional, lo que finalmente conduce al aislamiento. Entonces, el acoso escolar tiene cabida a partir de esta última condición, porque, aunque en un principio no es efectuado por un *bully*, la generación y prevalencia del sentimiento de aislamiento hace que un estudiante se vuelva más propenso a convertirse en víctima de acoso escolar.

En cambio, Guisado y Hernández (2022) identificaron que el *bullying* es consecuencia de la falta de empatía mutua que existe entre el alumnado en general con los niños que tienen diversidad funcional, entiéndase dentro de categoría a quienes tienen necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, altas capacidades intelectuales, educación compensatoria o incorporación tardía al sistema educativo.

En palabras de Romero et al. (2021), abordar el *bullying* y tratar de erradicarlo es importante porque sus consecuencias no solo afectan a las víctimas, aunque estos son quienes experimentan las más fuertes repercusiones, sino también a los victimarios e incluso a los espectadores. Además, estos autores también señalan que el acoso escolar no solo se produce entre pares, sino que también proviene de otros miembros de la comunidad educativa.

Por otra parte, tanto las víctimas como los victimarios que son partícipes del *bullying* carecen y necesitan de entrenamiento para desarrollar sus habilidades sociales (Gil, 2015, como se citó en Bohórquez et al., 2021). Esto permite asumir que la erradicación del acoso escolar no se logra con acciones unidireccionales, sino interviniendo a las dos partes involucradas en tanto que no existiera acoso si el victimario no lo perpetuara y la víctima emprendiera acciones para prevenirlo.

Y, aunque existen autores como Elipe et al. (2015, como se citó en García et al., 2020), quienes aseguran que no todas las víctimas de *bullying* experimentan las consecuencias con el mismo grado de intensidad, ninguno de ellos resta la importancia de esta problemática o la relegan a la mera capacidad de resiliencia del alumnado porque concluyen que la forma en la que evoluciona el acoso escolar es diferente en cada caso, pero las consecuencias pueden ser igual de devastadoras.

Es así como, independientemente de las causas que puedan dar origen al *bullying*, el discurso que mejor describe la problemática habla de una decadencia moral, falta de

valores y ética, que proviene desde los núcleos familiares, y, no obstante, Ecuador es uno de los países con mayores niveles de acoso en sus escuelas (Espinoza et al., 2020). El autor ha considerado importante abordar el *bullying* por el alcance de su impacto, porque permitir que se perpetúe un solo caso es dejar la puerta abierta para que muchos otros se produzcan.

En una institución educativa del cantón Santa Rosa se detectó un caso de *bullying* en una niña de siete años de edad, y tras un acercamiento inicial del autor de esta investigación con los padres y docente se pudo identificar que existe una evidente disminución del rendimiento académico, especialmente porque ha manifestado problemas para al leer y se perciben algunos cambios en su estado emocional.

Las primeras evidencias de que la niña padecía *bullying* se apreciaron al finalizar el año lectivo 2021-2022, cuando ella al llegar a su casa se mostraba apática, desinteresada y desmotivada por los asuntos de la escuela, además, evitaba las indagaciones que sus padres realizaban para saber cómo había estado su día. Hasta el momento, la niña no ha presentado moretones ni ninguna otra señal de maltrato físico, pero a mediados del período de clase 2022-2023 empezó a llegar a casa sin algunos de sus materiales de estudio y no podía justificar su extravío, e incluso nuevamente se mostraba evasiva.

1.2 Hechos de interés

El *bullying* es un problema complejo cuyas consecuencias tienen un impacto directo en el estado de salud mental, por lo tanto, las estadísticas de esta problemática han generado disputas en la literatura ya que algunos autores consideran difícil que la información refleje la realidad del contexto. No obstante, en este apartado se hace una recapitulación del diagnóstico del *bullying* que han realizado algunas fuentes importantes.

Un estudio realizado en España por Gutiérrez (2019) demuestra que la mayoría de estudiantes alguna vez fueron víctimas de *bullying* (73.1%), así también que más de la

mitad de esta población había desempeñado el rol de agresores (67.4%) y casi la totalidad han presenciado los actos de acoso y violencia (84.6%). Estos resultados demuestran que los índices de *bullying* son alarmantes tanto en la cuantía que se producen, existencia de agresores e indiferencia de quienes observan.

Los datos de la fundación ANAR (2018, como se citó en García y Fernández, 2020) afirman que en el 94% de las víctimas de *bullying* prevalecían sintomatologías psicológicas como depresión (68.8%), ansiedad (67.2%), miedo (58.6%), soledad (23.7%), baja autoestima (15.6%) y enfado (15.6%), además, generó problemas como el aislamiento (26.3%), falta de competencias sociales (19.4%) y disminución del rendimiento académico (16.7%).

Otro estudio de Ordóñez-Ordóñez y Narváez (2020) revela que, en un cantón de Ecuador, Cuenca, el escenario del *bullying* refleja la existencia de seis víctimas por cada agresor, siendo más intensa la violencia verbal que la física. En Perú, Fernández (2014, como se citó en Alvites-Huamaní, 2015) encontró que aproximadamente un tercio de las víctimas de *bullying* (14% del 44%) han pensado que el suicidio era la mejor alternativa para terminar con el acoso escolar.

Por otra parte, el Ministerio de Educación (2015, como se citó en Romero et al., 2021) de Ecuador revela que el *bullying* verbal (28%), como rumores o revelación de secretos, y psicológico (38%), como insultos o apodosos ofensivos, es más frecuente en las mujeres, mientras que los hombres sufren de acoso escolar físico, ya sea por golpes (11%) y robo de sus pertenencias (13%), o ciberacoso (10%) a través de mensajes difamatorios, amenazas, fotografías y conversaciones privadas.

Respecto al párrafo anterior, las estadísticas del ciberacoso cambiaron con la expansión de las nuevas tecnologías (Espinoza et al., 2020) y la pandemia de la COVID-19 cuando la educación pasó a ser exclusivamente virtual. Un estudio de Yudes et al. (2019) demostró que casi tres cuartas partes (70,4%) de los estudiantes nunca cometieron ciberacoso, mientras que Ordóñez-Ordóñez y Prado (2019) identificaron una mínima

cantidad de cibervíctimas (7,7%) y ciberagresores (7,7%); estos índices en la actualidad se han invertido y prevalecen en mayor proporción el ciberacoso.

En otro ámbito, existen estudios que perciben el *bullying* como una cuestión de género, como por ejemplo Ordóñez-Ordóñez y Narváez (2020) y Ordóñez-Ordóñez y Prado (2019) quienes encontraron significancia estadística en los resultados inferenciando que existe mayor cantidad de víctimas y victimarios varones, independientemente de la edad o el nivel de instrucción académica.

Incluso la migración se ha vuelto un factor que ha potenciado el *bullying* abordando la agresión con origen en la cultura, o también catalogada como xenofobia, presentando el caso de los ciudadanos venezolanos quienes por la situación económica de su gobierno izquierdista se vieron obligados a buscar mejores condiciones de vida en países vecinos como Colombia, donde Millán et al. (2021) identificaron que las actitudes de acoso de los adultos por prejuicio de sus estereotipos eran replicadas por los niños en las escuelas.

2. CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICA DEL ESTUDIO

Este segundo capítulo expone dos acápites. Primero se presenta el enfoque epistemológico adoptado para el desarrollo de la investigación, y luego la fundamentación teórica.

2.1 Descripción del enfoque epistemológico de referencia

La comprensión del *bullying* ha demandado grandes esfuerzos por parte de la comunidad científica debido a la necesidad que tienen las instituciones educativas para comprender cuáles son sus orígenes, habiendo identificado una amplia variedad de motivos al parecer absurdos e impropios de una persona emocionalmente estable, como sus consecuencias, por la severidad de estas; pero, al final el eje central del problema es la violencia.

La violencia ejercida a través del *bullying* es indistinta de muchos factores, por ejemplo, la cantidad de agresores, pues puede ser una persona o varias quienes acosen a uno o varios estudiantes (García y Fernández, 2020), o el lugar o circunstancia donde se suscita (Arciniega-Carrión y Veja-Ojeda, 2019; Romero et al., 2021). Dicho esto, resulta casi imposible comprender cuándo apareció por primera vez el *bullying* ya que la violencia ha existido desde las primeras civilizaciones, más resulta diferente identificar cuándo se acuñó este término para abordar la violencia que se produce a través del acoso dentro de las escuelas.

Por otra parte, el *bullying* como problema afecta a todos los miembros involucrados, ya sea directa o indirectamente, pero el trasfondo es el ciclo de violencia que se genera. Así, autores como Ordóñez-Ordóñez y Prado (2019) relatan como una víctima puede convertirse en victimario, o Gutiérrez (2019) quien manifiesta que existen espectadores que disfrutan del *bullying* y son propensos a replicar estas actitudes. No se trata entonces

de un problema cuyo origen está solamente en casa o se produce por razones puntuales, sino que también se puede propagar tal cual enfermedad transmisible.

Ante los hitos históricos, el *bullying* se ha caracterizado por ser un ciclo de violencia, bajo la premisa principal, valga la redundancia, la violencia genera más violencia. Entonces, la epistemología del acoso escolar está relacionada con la cultura y los valores que se imparten desde el entorno más cercano el cual sería el hogar, pues la literatura asegura que los padres son determinantes en la formación de hijos con perfiles violentos, lo cual se debe evitar en primera instancia.

Según el filósofo posmodernista Marinoff (2006), el hombre de la actualidad presenta muchos conflictos internos producto de la falta de equilibrio entre su fe y la duda, reflejado en el predominio del ego por sobre la compasión, o viceversa, entendiéndose esta relación como un potente catalizador de la violencia como su principal defecto, pues estos hombres buscan producir o se deleitan con el sufrimiento de la vida de los demás.

Actualmente existe una cultura donde la violencia es propagada a través de los distintos dispositivos de influjo psico-cognitivo, tales como los programas de televisión (Velasteguí, 2019), la música, las redes sociales, los diarios, etc. Esto ha logrado que la violencia se haya normalizado, al igual que la victimización propia de los agresores victimizados, y, aunque científicamente no se ha comprobado, la experiencia empírica permite inferir que estamos ante una sociedad casi nada o poco compasiva (Tahull, 2022).

Es así como, en palabras de Alvites-Huamaní (2015), inician los estudios sobre el *bullying* por primera vez en Noruega, siendo el precursor Dan Olwe en 1978, y empieza a asociar este problema con psicopatologías como la ansiedad y depresión generada a partir de la violencia. De allí en adelante, los estudios contemporáneos han contemplado la violencia como el factor determinante del *bullying*, y el ciclo de violencia como el estadio que promueve su propagación hacia otros colectivos (Bartolomé y Díaz, 2020; Bohórquez et al., 2021; Espinoza et al., 2020; Millán et al., 2021; Romero et al., 2021).

2.2 Bases teóricas de las unidades de análisis de la investigación

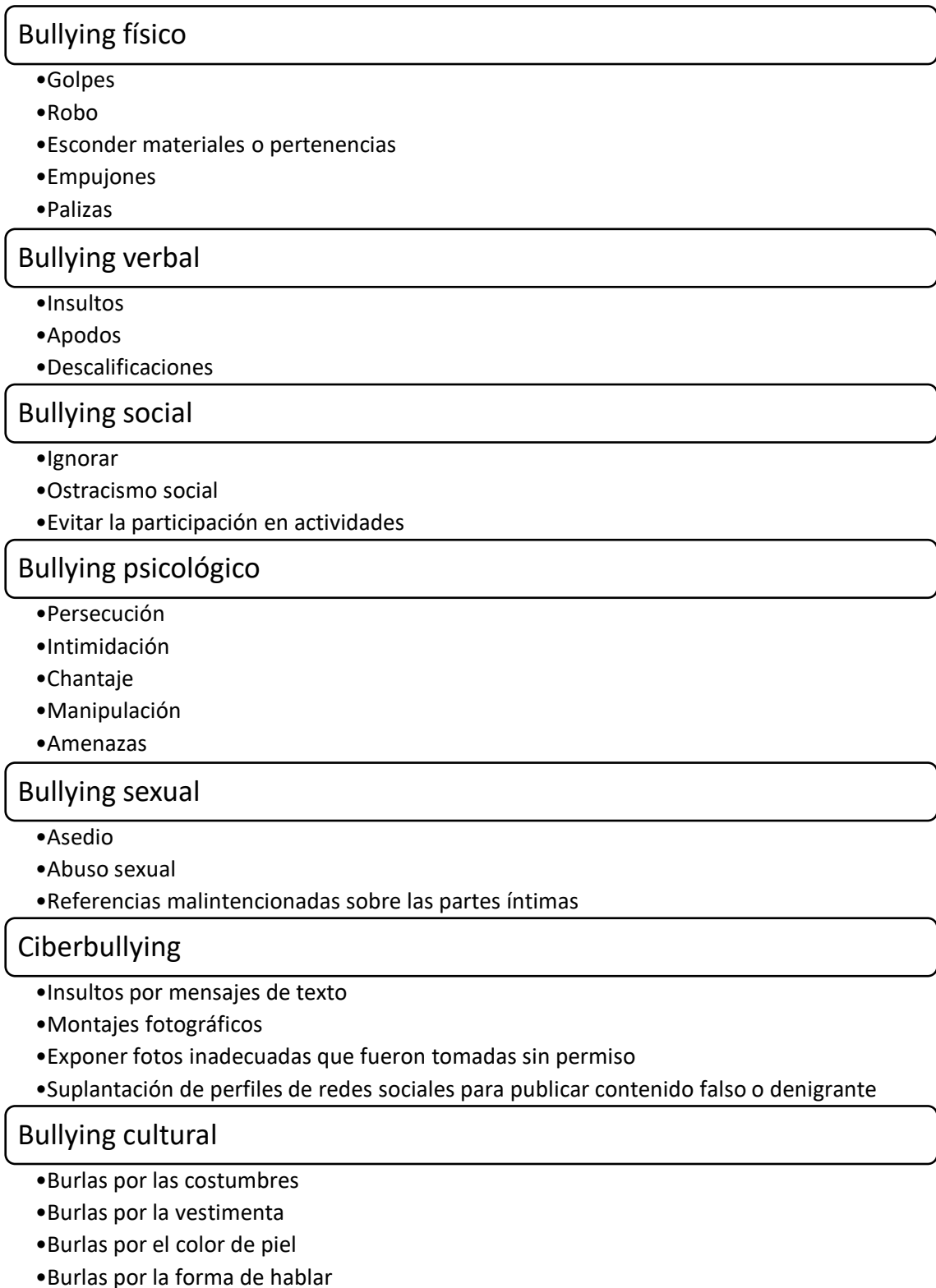
Este acápite recopila las teorías necesarias para comprender las variables de estudio, en primera instancia conceptualizando el *bullying* y describiendo sus tipos, causas y consecuencias, y posteriormente se aborda la habilidad lectores y la inteligencia emocional.

2.2.1 Bullying

El término *bullying* en Ecuador es conocido como acoso escolar (Espinoza et al., 2020) y se produce en las escuelas con mayor frecuencia, es decir en el nivel de educación primaria, contemplando actos de agresión verbal, física o psicológica que tienen como fin dañar la integridad moral de la víctima (Romero et al., 2021). El *bullying* tiene dos particularidades las cuales son la repetitividad de la violencia intencionada y la incapacidad de la víctima para salir del ambiente donde se produce (Bohórquez et al., 2021).

Tras la revisión bibliográfica expuesta hasta este punto, el autor ha decidido presentar a continuación en la Figura 1 una adaptación de la clasificación de los tipos de *bullying* que han realizado Espinoza et al. (2020) y Guisado y Hernández (2022), pues se considera que esta acierta al integrar el acoso según la forma y medio que lo motiva.

Figura 1. Clasificación de los tipos de bullying



Fuente: Adaptado de Espinoza et al. (2020) y Guisado y Hernández (2022).

Es importante señalar que, el *bullying* cultural también se relaciona con el racismo, o incluso existen otros estudios como el de Espinoza et al. (2020) quienes manifiestan que ambos conceptos definen la misma problemática. De igual manera, otra literatura habla de xenofobia cuando a través del *bullying* se violenta a una persona de otra nacionalidad por el hecho de haber nacido y mostrar características propias de su cultura (Millán et al., 2021).

Los autores Romero et al. (2021) identificaron que las aulas, patios, áreas deportivas y baños, son los lugares donde existe un mayor riesgo de que se produzcan actos de *bullying*. Así también, Arciniega- Carrión y Veja-Ojeda (2019) agregan que el acoso puede producirse durante la salida y entrada a la escuela, en los pasillos entre clase y clase o en los momentos aislados.

Como antes ya se había manifestado, en los actos de *bullying* intervienen tres sujetos o grupos de sujetos, y su participación puede ser directa o indirecta: 1) Los agresores, 2) las víctimas, y 3) los espectadores (Guisado y Hernández, 2022). Los agresores, también denominados *bulllys* o acosadores, son individuos energéticos que denotan superioridad a través de su carácter dominante y opresor, quienes buscan perpetuar la intimidación, humillación y minimización de las víctimas, según lo explican Enríquez y Garzón (2015, como se citó en Bohórquez et al., 2021).

Así también, Albadalejo (2011, como se citó en Gutiérrez, 2019) agrega que los agresores tienen una baja capacidad de autocrítica, ajuste social y frecuentemente sienten una necesidad de autoafirmación.

Sin embargo, Ordóñez-Ordóñez y Prado (2019) diferencian dos tipos de acosadores, los que se catalogan en un espectro general a quienes se describió su perfil en el párrafo anterior, y los agresores victimizados quienes tienen otras características tales como que son propensos a ejercer ciberbullying, y son también víctimas de otros acosadores (Royo-García et al., 2020), lo que permite asumir que su perfil tiene características propias tanto de acosadores como de víctimas.

Pero, para Bartolomé y Díaz (2020) es escasa la información existente sobre los agresores victimizados y, por lo tanto, consideran que las conclusiones de la literatura actual impiden la formulación de teorías a partir de la generalización ya que la interpretación es muy sesgada como para asumir que se trata de víctimas agresivas. El enfoque epistemológico del ciclo de la violencia que adopta esta investigación fortalece y apoya a la teoría Bartolomé y Díaz (2020).

Por otra parte, la literatura concuerda en que el perfil de las víctimas las describe como personas sin iniciativa, tímidas, reservadas, sin capacidad de resolución de conflictos ni toma de decisiones (Abadio et al., 2015, como se citó en Bohórquez et al., 2021).

Finalmente, los espectadores pueden ser un elemento clave en los casos de *bullying* porque tienen la posibilidad de detener su desarrollo si deciden adoptar una postura de rechazo a la violencia y apoyo a las víctimas, aunque, por otra parte, estos también pueden no hacer nada por miedo de enfrentarse al *bully*, lo que se conoce como un encubrimiento pasivo, o por quemeimportismo o apoyo implícito (Gutiérrez, 2019).

Así también, la definición del perfil de los espectadores puede tornarse controversial si se considera que aquellos quienes tienen miedo son parecidos a las víctimas, o que aquellos quienes se muestran indiferentes tienden a disfrutar en silencio tal cual acosadores pasivos. Lo cierto es que, en palabras de Ordóñez-Ordóñez y Narváez (2020), los espectadores muestran niveles bajos de violencia en contraste con los acosadores.

2.2.1.1 Causas del bullying

Según Romero et al. (2021), el origen del *bullying* se remonta a las conductas anormales que aprenden los alumnos, correspondiente a factores socioculturales, tales como exponerse a procesos disfuncionales familiares, o sino desde factores organizacionales de las instituciones educativas como lo son el predominio del autoritarismo, relaciones no

democráticas, falta o ineficiencia del control, y la precariedad de las relaciones que mantienen con las familias.

Así también, Bohórquez et al. (2021) manifiestan que los círculos de maltrato familiares como, por ejemplo, padres violentos, o, por otra parte, la carencia de una figura paterna, son las dos principales causas del *bullying*. En el primer caso, en la línea del enfoque epistemológico, los padres maltratadores incitan a que sus hijos se vuelvan victimarios, mientras que la carencia de un padre tiene relación con los niños con tendencia a convertirse en víctimas ya que no tienen el sentimiento de seguridad que provee esta figura.

Por otra parte, Herrera et al. (2023) consideran que el *bullying* se origina y potencia cuando se toman como broma los actos de acoso, y han determinado también que estos se producen como consecuencia de las brechas de rendimiento académico y apariencia física, la carencia del sentido de respeto y otros valores que son adquiridos en el entorno familiar. Es decir, el *bullying* puede originarse cuando los victimarios tienen una percepción distorsionada de superioridad sobre sus pares, y puede agravarse cuando los espectadores asumen que sus actos de acoso son eventos normales o graciosos.

Además, otros estudios también demuestran que el contenido que consumen los niños a través de la televisión, videojuegos, redes sociales, tiene relación con el *bullying* (Arciniega-Carrión y Veja-Ojeda, 2019). Esta teoría reivindica el enfoque epistemológico del ciclo de violencia, ya sea que esta se reciba o se perciba, pues este tiende a conflictuar la conducta del ser humano y nublar su juicio para diferenciar entre lo que es bueno y lo que es malo.

En cambio, Espinoza et al. (2020) aseguran que “Las creencias religiosas, las costumbres y tradiciones son consideradas las características más influyentes para que se de el *bullying*.” (p. 60). Finalmente, es necesario recalcar que también existen otras condiciones propias de la persona y ajenas al entorno, que fomentan el *bullying*, como lo son la dislexia (Cely et al., 2022), diversidad funcional (Guisado y Hernández, 2022).

2.2.1.2 Consecuencias del bullying

El *bullying* llegó a ser condenado y adquirió mayor importancia para el sector de la educación por la gravedad de sus consecuencias en el alumnado, pues la repercusión más fatal puede desencadenar en el suicidio de las víctimas (Romero et al., 2021). En cambio, otros autores explican que es perjudicial a largo plazo porque la violencia ejercida a través del *bullying* tiende a que los agresores se conviertan en delincuentes o padezcan alteraciones psicosociales y psicopatológicas que normalicen la agresividad (Gutiérrez, 2019).

Y, por parte de las víctimas, generalmente las repercusiones del *bullying* a largo plazo hacen que se sientan inseguras, frustradas, fracasadas, avergonzadas, culpables, depresivas, solas, tímidas, ansiosas, angustiadas, con temor y baja autoestima (Romero et al., 2021); sin embargo, otros estudios afirman que las consecuencias también se manifiestan en el corto y mediano plazo, provocando que las víctimas de acoso escolar tengan una percepción distorsionada de sí mismos (Bohórquez et al., 2021).

Al abordar el sentimiento de frustración, Molina (2015, como se citó en Sánchez et al., 2018) considera que cuando conjuntamente en las víctimas de *bullying* disminuye la motivación por ir a la escuela la consecuencia inmediata es la afectación de su rendimiento académico el cual baja. Así también, Herrera et al. (2023) hacen una acotación interesante al concluir que a mayor intensidad del *bullying*, más disminuye el rendimiento académico de las víctimas.

El *bullying* puede entorpecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de toda un aula de clase porque, considerando la gravedad del problema, crea un ambiente de inseguridad, desmotivación y frustración, el cual impide el desarrollo de las actividades cotidianas (Díaz-Lopez et al., 2019; Romero et al., 2021).

Pero, si bien es responsabilidad de las instituciones educativas garantizar un ambiente apropiado para los estudiantes, las familias también pueden ser partícipes en la identificación de hijos víctimas de *bullying*. Por ejemplo, en palabras de Sánchez et al. (2018), los familiares “pueden observar golpes, cosas personales destrozadas, desmotivación y lesiones, poca colaboración en clases, angustia, exclusión en el momento de realizar trabajos” (p. 32).

Por otra parte, Díaz-Lopez et al. (2019) consideran que los docentes tienen un rol fundamental en la erradicación del *bullying* y lo pueden trabajar de dos formas: 1) Abordando los casos particulares que ya hayan sido identificados, y 2) como parte de un proceso activo y constante con todo el grupo de clases. Es decir, el acoso escolar debe abordarse de manera preventiva y correctiva.

2.2.2 Habilidad lectora

Según Pérez (2005, como se citó en Sánchez y Rodríguez, 2022), se denomina habilidad o comprensión lectora a los procesos de pensamiento que se producen de manera progresiva y permiten a la persona construir el significado de un texto. La habilidad lectora es tan importante para el desarrollo educativo como lo es también para el personal, por lo tanto, su importancia trasciende de la formación académica al hábito de leer en la cotidianidad (Peña-García, 2019).

Sin embargo, uno de los principales problemas actualmente es la actitud de rechazo a los libros, o directamente a la actividad de leer, de parte de niños y jóvenes, por lo tanto, Castillo et al. (2020) manifiestan que es importante que los padres de familia se involucren desde temprano en fomentar la lectura en sus hijos debido a que considera está asociada con el desarrollo cognitivo y el aprendizaje. Al igual que Peña-García (2019), la posición de Castillo et al. defiende la premisa de que a mayor hábito lectura, mayor es el desarrollo de la comprensión lectora.

Si bien se ha manifestado que la habilidad lectora es una capacidad de los estudiantes, se considera que así como puede ser potenciada también puede verse disminuida. Entonces, en este punto de la investigación es necesario echar una mirada atrás a las teorías del *bullying*, pues se infiere que si los padres de familia se involucraran más en fomentar la lectura pudieran detectar anomalías durante estas actividades que serían posibles indicios de que sus hijos están siendo víctimas de acoso escolar.

La importancia de la habilidad lectora, según Celdrán y Zambrano (2016, como se citó en Camarillo et al., 2017), se ciñe a las afectaciones para los estudiantes quienes se vuelven propensos a caer en un círculo de entorpecimiento del progreso escolar y sentimientos negativos. Esta vulnerabilidad generada de la relación bajo rendimiento-baja autoestima se traduce en patrones propios de las víctimas de acoso, tales como inseguridad y aislamiento; es decir, la habilidad lectora puede también ser una causa del *bullying*.

En tal sentido, Vallejos et al. (2021), quienes se valen en las teorías de Burin et al. y Parodi, explican que la habilidad lectora es uno de los factores, en conjunto con la estructura del hipertexto, que influyen en el proceso de escritura y la calidad de los productos escritos. Es decir, los estudiantes con poca habilidad lectora no desarrollan bien las actividades que implican procesos de lectura y escritura, como la realización de ensayos, y esto repercute en su rendimiento académico.

Otros autores como Gutiérrez y Mariño (2020) aseguran que existe una relación entre la habilidad lectora y el rendimiento académico cuando los estudiantes deben hacer uso del material autoinstructivo, presente durante todo el proceso educativo, e incluso determinan ciertas pautas para los primeros años de educación mencionando que además de la claridad de las indicaciones y el contenido, las cartillas deben contener ilustraciones explicativas.

En relación al caso de estudio de esta investigación, la autora Taveras (2020) infiere que la educación inicial es el nivel más propicio para cimentar las bases de la habilidad

lectora. En Ecuador, a través del Acuerdo Ministerial No. 19 (2023) expedido en el Registro Oficial No. 323, se determina que los niños a punto de cumplir 3 y/o 4 años de edad hasta noventa días después del primer día de año escolar pueden ingresar a la educación inicial.

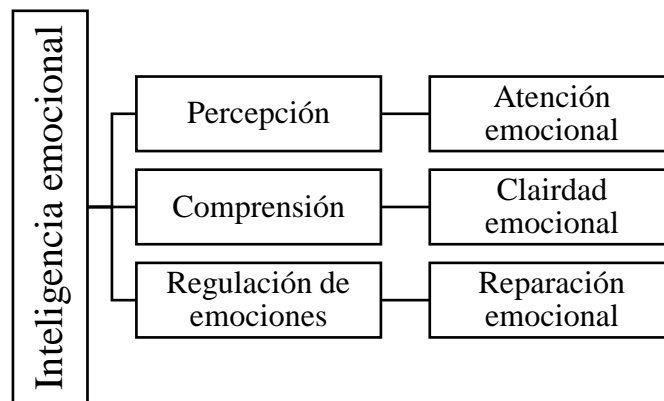
Por otra parte, Fontes et al. (2020) exponen que el aprendizaje colaborativo, una técnica grupal donde los estudiantes deben interactuar unos con otros a modo de cooperación para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, es un método que puede hacer un valioso aporte al desarrollo de la habilidad lectora, especialmente en materias como el inglés. El *bullying*, entonces, sería el factor que impide promover el aprendizaje colaborativo ya que los estudiantes involucrados no tienen las habilidades para trabajar en equipo, además de que los precedentes de violencia dañan las relaciones personales.

2.2.3 Inteligencia emocional

Los autores Mayer et al. (2008, como se citó en García et al., 2020) describen a la inteligencia emocional como el conjunto de habilidades que le permite a una persona procesar sus sentimientos y emociones, diferenciar entre ellos, y así asumir cómo actuar y pensar ante cada situación. Se puede decir, entonces, que la inteligencia emocional provee información clave para la toma de decisiones personales, permitiendo que las emociones y los pensamientos no distorsionen la percepción de la realidad y el entorno.

Según Salovey y Mayer (1990, como se citó en Gutiérrez, 2019), la inteligencia emocional está compuesta por tres dimensiones, sin embargo, Gutiérrez en su afán de clarificar esta teoría y adaptarla al contexto actual, hizo una reasignación de la terminología tal como se representa a continuación en la Figura 2:

Figura 2. Dimensiones de la inteligencia emocional



Fuente: Adaptado de Salovey y Mayer (1990, como se citó en Gutiérrez, 2019).

Un niño con alto grado de inteligencia emocional es menos susceptible a sufrir *bullying* en la escuela (Arciniega-Carrión y Veja-Ojeda, 2019), porque las cualidades, habilidades y destrezas innatas del estudiante funcionan como factores preventivos frente al acoso.

Por el contrario, los bajos niveles de inteligencia emocional se traducen en “inseguridad y falta de confianza en sí mismos, problemas para relacionarse con los demás, esconder los verdaderos sentimientos, inhabilidad de premiarse así mismo por los logros alcanzados, no aceptarse tal y como es” (Arciniega-Carrión y Veja-Ojeda, 2019, pp. 555-556), entre otras condiciones que vuelven a los niños susceptibles a ser víctimas de *bullying*.

Sin embargo, para Gutiérrez (2019) un buen nivel de inteligencia emocional puede evitar que un niño se convierta en un acosador ya que mejora su sentido de empatía hacia sus pares. Además, este autor concluye en su estudio que la inteligencia emocional no garantiza que los niños no van a sufrir acoso escolar, pero explica que el *bullying* sí disminuye el nivel de inteligencia emocional tanto de los agresores como de las víctimas.

En la misma línea del párrafo anterior, Yudes et al. (2019) también aseguran que los niveles bajos de inteligencia emocional son características de los niños acosadores. Así

mismo, estos autores explican que las habilidades emocionales le permite a los niños canalizar mejor su ira y enojo, evitando así acudir a la violencia para librarse de estas emociones.

Pero, también existen otros autores como Guisado y Hernández (2022) quienes concuerdan parcialmente con el resto de las teorías hasta este punto expuestas ya que aseguran que los bajos niveles de inteligencia emocional influyen tanto a la aparición del acoso escolar, o bien se diría que un niño se convierta en victimario, como también en la vulneración del estudiante, o propiamente dicho conlleva a que los niños se vuelvan víctimas potenciales.

La literatura hasta el momento ha realizado diagnósticos que, aunque acertados, difieren entre sí. Estas incongruencias teóricas han sido parte de discusiones académicas en el día a día, sin embargo, la conclusión a la que se ha llegado es que la diferencia de los resultados surge debido a que los casos de estudio pertenecen a contextos socioculturales diferentes. Entonces, no se puede asegurar que el *bullying* pueda ser prevenido o mitigado a través del mejoramiento de la inteligencia emocional, pero sí debe ser contrarrestado para que no la disminuya.

La importancia de mantener niveles altos de inteligencia emocional radica en que esta modera los comportamientos e ideas suicidas que pueden desencadenar los episodios de *bullying* más violentos (García et al., 2020). En retrospectiva, los agresores con poca inteligencia emocional pueden ser más violentos, mientras que a las víctimas las vuelve más inseguras y menos resilientes, pero el escenario más complejo es aquel donde ambos sujetos carecen de inteligencia emocional, volviéndose más probable y tentativo el suicidio.

3. CAPÍTULO III: PROCESO METODOLÓGICO

Este capítulo consta de tres acápite, en el primero se explica cómo fue diseñada la investigación, luego las técnicas o instrumentos utilizados para el levantamiento de información, y finalmente se describen las categorías de análisis de datos.

3.1 Diseño de la investigación

Este trabajo de investigación tiene un enfoque cualitativo, pues está orientado al análisis y descripción del *bullying* del cual es víctima una niña de siete años, en la escuela. Además, para analizar el caso de estudio se utiliza el fundamento humanista, así se pretende comprender la realidad de la víctima, los victimarios y los espectadores involucrados en la situación de acoso escolar antes mencionada. Es de carácter prioritario estudiar a todos los involucrados en el entorno natural y común donde diariamente se relacionan, y para ello se emplea la técnica de la entrevista, guía de observación y los instrumentos Prolec-R y Dibujo de la figura humana para niños.

Los estudios de psicopedagogía, con base en lo manifestado por Ambiado-LilloM et al. (2022), necesitan aplicar técnicas como la entrevista a profundidad porque se valen del relato de las experiencias para interpretar, comprender y tener una mejor noción del problema, y los instrumentos diagnósticos de la habilidad lectora e inteligencia emocional servirán para comprobar si concuerda y existe coherencia entre el relato y la conducta de la niña evaluada.

Por otra parte, Carhuas et al. (2023) concuerdan en la importancia del relato y la conducta del ser humano como factores relevantes en los estudios de psicopedagogía, y las ciencias sociales en general. Por lo tanto, los resultados de esta investigación servirán para enriquecer el estado del arte y fortalecer la discusión teórica existente, por lo tanto, se presenta la oportunidad de crear nuevos paradigmas científicos.

Esta investigación es del tipo descriptivo en tanto que busca en primera instancia conocer en qué condiciones se produce el *bullying* hacia la niña objeto de estudio, para luego describir el fenómeno con base en los otros casos revisados en la literatura. A partir de los resultados se va a desarrollar una propuesta para erradicar este caso de *bullying*, sin embargo, no se va a aplicar el mismo, sino que queda a consideración del tutor de la niña o la institución educativa; por lo tanto, este estudio no es experimental.

3.2 Técnicas o instrumentos utilizados

El *bullying* es un problema que afecta de diferentes formas a los estudiantes, y en este trabajo de investigación se ha reconocido su incidencia sobre la habilidad lectora y la inteligencia emocional. Para ello, se ha determinado utilizar la guía de observación, la técnica de la entrevista a profundidad para explorar la situación del problema, y luego se usaron dos instrumentos diagnósticos, primero el Prolec-R para evaluar los procesos lectores, y luego el Dibujo de la figura humana en los niños para evaluar los indicadores emocionales. A continuación, se detallan los instrumentos utilizados para el levantamiento de la información.

3.2.1 Entrevista en profundidad

La entrevista en profundidad es un tipo de entrevista en donde se deben preparar los temas que se van a abordar, incluso se elaboran algunas interrogantes introductorias y durante la charla se desarrollan las nuevas preguntas con base en la información que proporcione el entrevistado, permitiendo así conocer más a fondo acerca de un tema en específico (Ramón et al., 2020). Eso significa que la entrevista se articula a través de un banco de preguntas generales, y también a través de notas que ayudarán a plantear las nuevas interrogantes sobre la marcha.

Los autores Ambiado-LilloM et al. (2022) recomiendan aplicar este tipo de entrevistas en los casos de *bullying* porque permiten explorar mejor el caso de estudio y encontrar

evidencias que las personas suelen tener dificultades para explicar o siquiera mencionarlas. En los casos de acoso escolar es común que los niños oculten o sientan temor de contar acerca de los episodios de violencia sufridos u observados, mientras que los padres de familia pueden no ser conscientes de este problema al estar ante la presencia de determinados patrones que indican que sus hijos sufren *bullying*, pero no los pueden identificar.

El cuestionario de la entrevista en profundidad que se utilizó en este trabajo de investigación se presenta en el Anexo 1, y es aplicado a uno de los dos padres de la niña evaluada para conocer sobre su comportamiento en casa, la forma de interactuar entre ellos, la importancia que le atribuyen a las actividades curriculares y extracurriculares, entre otras cuestiones para saber si se está ante la presencia de un caso de *bullying*, pues el principal cambio conductual de los niños víctimas, victimarios y observadores se refleja en el hogar, según lo expresa Bohórquez et al. (2021).

La entrevista será aplicada de manera presencial (Ver el Anexo 2), y se utilizará el mismo cuestionario para tomar nota de lo expresado por el entrevistado. Así mismo, se hará uso de una grabadora digital para documentar la conversación y posteriormente poder redactar de manera precisa los principales aspectos relatados por la entrevistada. Para procesar los resultados se utilizará el proceso de razonamiento lógico analítico-sintético.

3.2.2 Observación directa

La técnica de investigación de la observación directa, en palabras de Andrade et al. (2019), es una de las más aplicadas y prácticas para la psicopedagogía debido a que permite identificar patrones o determinados factores que solo están presentes y pueden ser observados en el entorno, sobre todo en temas relacionados con el *bullying*, pues existen casos donde los niños por temor mienten y ocultan a los agresores, sesgando la información y comprometiendo la veracidad de la investigación.

Esta técnica se aplica mediante un instrumento denominado guía de observación, la cual fue desarrollada a partir de los principales hallazgos recogidos en la teoría (Ver el Anexo 7). En este punto de la investigación surgió la primera limitación, pues la unidad educativa donde estudia la niña evaluada solo permitió acceder al aula de clases, patio (Romero et al., 2021) y salida (Arciniega-Carrión y Veja-Ojeda, 2019), mientras que durante el ingreso y en los baños también se pueden producir el acoso escolar, pero se restringió el acceso a estos lugares.

Para realizar la observación el autor asistió a la institución educativa durante tres días, con el fin de no levantar sospechas en el alumnado sobre las observaciones que se estaban haciendo. Durante el primer día se realizaron las observaciones del comportamiento de la niña evaluada durante el recreo, al segundo día se presencié la clase para identificar la conducta dentro del aula y en el tercer día se realizó la observación durante la salida de la escuela.

3.2.3 Prolec-R

Este instrumento fue diseñado para evaluar los procesos lectores de los estudiantes de primaria en un rango etario entre los 6 y 12 años de edad, permitiendo identificar las dificultades y los procesos cognitivos donde surgen las mismas (Cuetos et al., s.f.). El instrumento Prolec-R fue publicado en 1996, y en 2007 se realizó una revisión y ajuste del mismo, siendo esta la última versión que se va a utilizar en esta investigación. Se pretende que la duración de la aplicación del Prolec-R sea entre 20 y 40 minutos aproximadamente.

De acuerdo con la guía de aplicación de Cuetos et al. (s.f.), el instrumento Prolec-R es de aplicación individual y evalúa 187 ítems, los cuales se distribuyen de la siguiente manera:

Tabla 1. Distribución de los ítems evaluados en el instrumento Prolec-R

Subprueba	Ítems
Nombre o sonido de letras	20
Igual-diferente	20
Lectura de palabras	40
Lectura de pseudopalabras	40
Estructuras gramaticales	16
Signos de puntuación	11
Comprensión de oraciones	16
Comprensión de textos	16
Comprensión oral	8

Fuente: Adaptado de Cuetos et al. (s.f.).

Los resultados del instrumento Prolec-R permitirán determinar la inexistencia de dificultad (N), dificultad leve (D) o dificultad severa (DD) en los procesos lectores, así también la velocidad lectora desde “Muy lenta” hasta “Muy rápida”, y el nivel lector en tres estadios, bajo, medio o alto.

3.2.4 Dibujo de la figura humana en los niños

De acuerdo con Duarte y Ferrer (2005), el Test del dibujo de la figura humana fue desarrollado por Karen Machover en 1949, y posteriormente fue ajustado por distintos autores de los cuales se ha seleccionado la propuesta de Koppitz quien en 1968 realizó una adaptación para analizar la proyección personal de los niños a través de una figura que deben dibujar en una hoja en blanco.

La aplicación de este instrumento tiene un tiempo de duración promedio entre 30 y 60 minutos. El Test del dibujo de la figura humana consiste en que un niño tiene que dibujar una persona entera de una determinada edad y sexo. El dibujo de la figura humana en los niños de Koppitz necesita únicamente de un dibujo, a diferencia del Test del dibujo de la figura humana de Karen Machover que requería dos (Duarte y Ferrer, 2005).

Para aplicar el instrumento se acudió al domicilio donde vive la familia de la niña evaluada, pues era necesario no contar con la presencia de sus compañeros para que no influyan en sus respuestas. Se le entregó una hoja en formato carta, un lápiz y un borrador. La orden que se le brindó fue la siguiente: Quisiera que en esta hoja dibujes una persona entera. Puedes dibujar a cualquier persona, solo tienes que dibujarla entera, y no puede ser una caricatura, ni tampoco estar dibujada únicamente con palitos y bolitas.

Cabe recalcar que este instrumento no asigna puntuaciones, sino que es netamente interpretativo, pues pretende identificar la presencia o ausencia de indicadores emocionales. Los componentes expresivos serán comparados con los criterios de interpretación que establece Koppitz (2006) en su obra *El dibujo de la figura humana en los niños*, especialmente prestando atención a los indicadores emocionales de los niños tímidos y agresivos. En total, Koppitz establece los siguientes treinta indicadores emocionales:

- | | |
|---|---|
| 1. Integración pobre de las partes de la figura | 15. Brazos pegados al cuerpo |
| 2. Sombreado de la cara | 16. Manos grandes |
| 3. Sombreado del cuerpo y/o extremidades | 17. Manos seccionadas u omitidas |
| 4. Sombreado de las manos y/o cuello | 18. Piernas juntas |
| 5. Asimetría grosera de las extremidades | 19. Figura desnuda, genitales |
| 6. Figura inclinada | 20. Figura monstruosa o grotesca |
| 7. Figura pequeña | 21. Dibujo espontáneo de tres o más figuras |
| 8. Figura grande | 22. Nubes, lluvia, nieve, pájaros volando |
| 9. Transparencia | 23. Omisión de los ojos |
| 10. Cabeza pequeña | 24. Omisión de la nariz |
| 11. Ojos bizcos o desviados | 25. Omisión de la boca |
| 12. Dientes | 26. Omisión del cuerpo |
| 13. Brazos cortos | 27. Omisión de los brazos |
| 14. Brazos largos | 28. Omisión de las piernas |
| | 29. Omisión de los pies |
| | 30. Omisión del cuello |

3.3 Categorías de análisis de los datos

Los datos a levantar corresponden a las siguientes tres categorías: 1) El *bullying*, 2) la habilidad lectora, y 3) la inteligencia emocional. En tal sentido, el *bullying* es uno de los problemas más comunes en las instituciones educativas, y pese a ser importante para el desarrollo académico individual y colectivo, existen ocasiones en que el acoso escolar pasa desapercibido, repercutiendo de forma negativa en todos los implicados, tanto víctimas como victimarios y espectadores. Se pretende determinar qué tan severo es el caso de *bullying* que sufre una niña de siete años.

Las primeras categorías de la variable *bullying* permiten que la niña pueda ser reconocida como víctima, espectadora, o incluso como victimaria, de allí que también pueda resultar que su rol sea múltiple, es decir, víctima/victimaria, víctima/espectadora/víctima/espectadora/victimaria. Posteriormente, el *bullying* podrá ser definido por su severidad en tres niveles, leve, moderado o grave.

La habilidad lectora es la capacidad que tiene un estudiante para leer y comprender el significado de las palabras y el texto en sentido general. La habilidad lectora al ser un factor estrechamente relacionado con el desempeño académico adquiere gran importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este trabajo de investigación busca conocer cuán afectada se encuentra la habilidad lectora como consecuencia del *bullying* mediante la aplicación del instrumento Prolec-R.

Los resultados del Prolec-R se presentan en dos categorías, los índices principales y los índices de precisión explican a través de tres niveles de dificultad (Normal, dificultad y dificultad severa) y uno de duda el cual sugiere que se debe evaluar nuevamente el ítem, y los índices de velocidad se categorizan en cinco niveles (Muy lento, lento, normal, rápido, muy rápido).

La inteligencia emocional es la capacidad que tiene una persona para reconocer sus emociones y las de los demás, demuestra también la habilidad de identificar sus estados de ánimo, el estado de ánimo de sus pares y sentir empatía hacia ellos. En contraste con el *bullying*, es importante reconocer los indicadores emocionales de la víctima para determinar una intervención adecuada para aumentar su inteligencia emocional. En este trabajo de investigación se pretende conocer la inteligencia emocional de la víctima de *bullying* a través del Dibujo de la figura humana en los niños, en la cual se describen las siguientes siete categorías:

- Impulsividad
- Inseguridad, sentimientos de inadecuación
- Ansiedad
- Apocamiento, timidez
- Ira, agresividad
- Robo
- Mal desempeño escolar

4. CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En este cuarto capítulo se presentan los resultados de la entrevista a profundidad, y los instrumentos de diagnóstico, se discuten en contraste con los resultados de otros estudios, y después se elabora un plan de intervención y mejora.

4.1 Análisis y discusión de los datos recolectados

A continuación, se exponen los resultados obtenidos de la entrevista a profundidad aplicada a la madre de la niña víctima de *bullying*.

4.1.1 Resultados de la entrevista a profundidad

Según el relato de la madre de familia, la niña evaluada en este período lectivo ha mostrado una actitud diferente en su hogar y en la escuela, caracterizada principalmente por la falta de interés en las actividades académicas extracurriculares. Desde el mes de junio, aproximadamente, su hija empezó a mostrarse callada y actuar a la defensiva, así mismo, la comunicación con los padres ha disminuido progresivamente y empezó a mentir u ocultar cuestiones relacionadas con las tareas afirmando que no se le había asignado deberes para realizarlos en casa, cuando sí los tenía.

La madre considera que estos cambios repentinos no son propios de la infancia, y que ha observado que algunos compañeros han adoptado una actitud similar. El principal hallazgo durante la conversación fue que en este período lectivo fue matriculado un niño nuevo que es “un poquito hiperactivo”, y tiene ciertas actitudes violentas. La molestia y la tristeza de la niña evaluada resulta algo raro, pues hasta hace un año ella lucía alegre, feliz y motivada para realizar las tareas de la escuela; ahora, las calificaciones han bajado y el maestro le ha comunicado a la madre que su hija tiene un bajo desempeño académico

dentro del aula, incluso ha manifestado que muchas veces no quiere realizar las tareas o tiene dificultad para entender las órdenes.

La entrevistada manifestó que el docente en una ocasión solicitó su presencia y la de otros dos padres de familia con quienes se mantuvo una breve reunión donde se abordó como tema de conversación el cambio de comportamiento de los niños. El hijo de uno de los padres de familia mantiene una amistad muy cercana con la niña evaluada. Según la madre de familia, el docente incitó a que los padres hablen más con sus hijos en casa para que puedan identificar si sienten molestia con alguno de sus compañeros en la escuela o si no están conformes con algo en sus hogares.

El docente en algunas ocasiones observó que el niño nuevo empujaba repetidamente a la niña, también logró escuchar que mencionaba apodosos ofensivos. Por otra parte, en lo que va del año lectivo, la madre entrevistada observó señales de maltrato físico en su hija, llega con moretones y ramillones, pues un día la niña se estaba quejando en silencio y después cuando le preguntaron qué le había sucedido ella aseguró que se tropezó y cayó al piso, pero la entrevistada asegura que habló de forma extraña como tratando de ocultar una agresión. Así también, en dos ocasiones la niña le manifestó a su madre que un compañero la molestaba mucho y le decía apodosos en el recreo, señal propia del *bullying* verbal y psicológico.

Respecto al hogar, la entrevistada asegura que su hija no presencia episodios de violencia y como padres siempre tratan de proyectar una buena imagen. Asegura, además, que tanto ella como el padre de la niña se involucran activamente en los asuntos escolares, realizan el acompañamiento respectivo para la realización de las tareas y tratan de interactuar frecuentemente con ella, además, le han prohibido que consuma contenido en redes sociales y cuando utiliza YouTube es bajo su supervisión.

4.1.2 Resultados de la observación directa

Los resultados de la observación sirven para contrastar el relato de la madre de familia que se obtuvo al aplicar la entrevista. Los hallazgos se dividen en tres secciones, primero aquellos observados en el patio y bar durante el recreo, luego los identificados dentro del aula de clase, y finalmente aquellos presenciados durante la salida. A continuación, se explican los resultados a l observación en el recreo.

Cuando la niña evaluada salió al patio en el recreo, se identificaron algunas acciones propias del *bullying* físico, tales como amenazas y empujones, así mismo, fue acosada verbalmente ante la presencia de un compañero, quien no reaccionó ante este acto de violencia. Por otra parte, el *bullying* social se manifestó cuando la niña no buscó interactuar con sus demás compañeros, y además estos la excluyeron. En la dimensión psicológica, la niña fue amenazada para que se aleje del lugar donde se encontraba sentada. No se observó ningún tipo de acoso sexual. Un mejor detalle de los resultados se presenta a continuación en el Cuadro 1.

Cuadro 1. Observaciones durante el recreo

Espacio observado:	Aula	
	Recreo	X
	Salida	
Indicadores	Observación	
	Sí	No
La niña fue golpeada		X
Los compañeros sustrajeron pertenencias de la niña		X
La niña fue empujada	X	
La niña fue insultada		X
Los compañeros llamaron a la niña por algún apodo	X	
Los compañeros realizaron comentarios negativos a la niña	X	
La niña buscó socializar con sus compañeros		X
Los compañeros ignoraron/aislaron a la niña	X	
La niña fue intimidada		X
La niña fue chantajeada		X
La niña fue manipulada para hacer algo que no quería		X

La niña fue amenazada	X	
Los compañeros se insinuaron sexualmente a la niña		X
Los compañeros realizaron referencias malintencionadas de las partes íntimas de la niña		X
Fuente: Observaciones durante el recreo		

Al parecer la figura del docente incide en la problemática ya que durante las clases los actos de *bullying* fueron reducidos significativamente a tipo verbal, y en una ocasión la niña fue llamada por un apodo y recibió un comentario negativo por parte de dos compañeros, aún así, ella sí buscó socializar con otros compañeros. Se puede asegurar que la estudiante observada se siente segura dentro del aula, aunque dos de sus compañeros la agreden verbal y socialmente. El resumen de las observaciones se presenta a continuación en el Cuadro 2.

Cuadro 2. Observaciones en el aula de clases

Espacio observado:	Aula	X
	Recreo	
	Salida	
Indicadores	Observación	
	Sí	No
La niña fue golpeada		X
Los compañeros sustrajeron pertenencias de la niña		X
La niña fue empujada		X
La niña fue insultada		X
Los compañeros llamaron a la niña por algún apodo	X	
Los compañeros realizaron comentarios negativos a la niña	X	
La niña buscó socializar con sus compañeros	X	
Los compañeros ignoraron/aislaron a la niña		X
La niña fue intimidada		X
La niña fue chantajeada		X
La niña fue manipulada para hacer algo que no quería		X
La niña fue amenazada		X
Los compañeros se insinuaron sexualmente a la niña		X
Los compañeros realizaron referencias malintencionadas de las partes íntimas de la niña		X
Fuente: Observaciones durante la clase		

Finalmente, en la salida reincidieron los empujones y apodos hacia la niña en la puerta de la institución educativa cuando se concentraba una gran cantidad de estudiantes, pues los agresores aprovecharon de esta situación para agredirla sin que puedan ser acusados directamente por sus actos. Se observó que la niña trató de evitar circular por el mismo lugar que los dos compañeros quienes la agredieron dentro del aula. Los resultados se resumen a continuación en el Cuadro 3.

Cuadro 3. Observaciones durante la salida

Espacio observado:	Aula	
	Recreo	
	Salida	X
Indicadores	Observación	
	Sí	No
La niña fue golpeada		X
Los compañeros sustrajeron pertenencias de la niña		X
La niña fue empujada	X	
La niña fue insultada		X
Los compañeros llamaron a la niña por algún apodo	X	
Los compañeros realizaron comentarios negativos a la niña		X
La niña buscó socializar con sus compañeros		X
Los compañeros ignoraron/aislaron a la niña		X
La niña fue intimidada		X
La niña fue chantajeada		X
La niña fue manipulada para hacer algo que no quería		X
La niña fue amenazada		X
Los compañeros se insinuaron sexualmente a la niña		X
Los compañeros realizaron referencias malintencionadas de las partes íntimas de la niña		X
Fuente: Observaciones durante la salida		

4.1.3 Resultados del Dibujo de la figura humana en los niños

A continuación, se presenta la figura humana dibujada por la niña víctima de *bullying*, y posterior a esto se la interpreta:

Figura 3. Figura humana dibujada por la niña víctima de bullying



Fuente: Dibujo proporcionado por la niña víctima de *bullying*

El cuerpo de la figura dibujada por la niña sí se aprecia claramente, es proporcional anatómicamente y fue posicionada de frente, sin embargo, este no presenta un bosquejo claro de los elementos de la cabeza, a excepción de la boca la cual denota una expresión de resignación y desesperanza, mientras que las orejas fueron omitidas y no se distingue una separación neta del cuello y el cuerpo. El cabello, aunque ha sido bien bosquejado, evidencia descuido. Los brazos han sido dibujados en una sola dimensión y apuntan hacia abajo, además, no se distingue la unión correcta a los hombros debido a que estos fueron omitidos. Las manos sí se distinguen de los brazos, y los dedos de las manos también,

con la novedad de que la mano izquierda tiene cuatro dedos y la derecha cinco. Las piernas, de igual manera, fueron dibujadas en una sola dimensión, sin diferenciar el área de la rodilla; los pies sí fueron bosquejados de forma bidimensional. Sí se distingue la ropa, pues se pueden apreciar pantalón y zapatos. De acuerdo con el manual de tabulación para los ítems evolutivos del dibujo de la figura humana (Ver el Anexo 5) de Koppitz (2006), la niña presenta una madurez propia de una persona de 6 años, no de 7 que es su edad cronológica.

La niña tardó aproximadamente cinco minutos en dibujar la figura humana, y al principio no se mostró interés por hacerlo debido a que se la tuvo que alentar para que participe de esta actividad. Al transcurrir los primeros dos minutos empezó a hacer trazos más marcados y cambió un poco su semblante, pues también preguntó si se trataba de solamente dibujar una persona y si no tenía que hacer otra actividad luego. Aunque al final la niña quiso agregar más detalle a su dibujo, optó por no hacerlo al preguntar si “¿Así está bien?” y dar por concluida la actividad.

Respecto a la comunicación durante el dibujo de la figura humana, la niña se mostró evasiva y no solicitó mayor información sobre la actividad, esta información fue solicitada al principio y a la mitad del dibujo. Al preguntarle de quién se trataba el dibujo, en tono dubitativo manifestó que es una mujer y en breves términos comentó que estaba esperando un vehículo para marcharse del lugar, algo que presuntamente también estaba haciendo la niña.

A continuación, se hace un análisis según los indicadores emocionales de Koppitz (2006). Cabe recalcar que, aunque los detalles de los ojos, nariz, boca y manos, estos elementos no fueron omitidos, y, por otra parte, se observó que la niña quería culminar rápido con la actividad. Los resultados se presentan a continuación en el Cuadro 4:

Cuadro 4. Indicadores emocionales observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de bullying

Indicadores emocionales	Observación	
	Sí	No
Integración pobre de las partes de la figura		x
Sombreado de la cara		x
Sombreado del cuerpo y o extremidades		x
Sombreado de las manos y/o cuello		x
Asimetría grosera de las extremidades	x	
Figura inclinada		x
Figura pequeña	x	
Figura grande		x
Transparencia		x
Cabeza pequeña		x
Ojos bizcos o desviados	x	
Dientes		x
Brazos cortos		x
Brazos largos		x
Brazos pegados al cuerpo		x
Manos grandes		x
Manos seccionadas u omitidas		x
Piernas juntas		x
Figura desnuda, genitales		x
Figura monstruosa o grotesca		x
Dibujo espontáneo de tres o más figuras		x
Nubes, lluvia, nieve, pájaros volando		x
Omisión de los ojos		x
Omisión de la nariz		x
Omisión de la boca		x
Omisión del cuerpo		x
Omisión de los brazos		x
Omisión de las piernas		x
Omisión de los pies		x
Omisión del cuello		x
Fuente: Observaciones del dibujo proporcionado por la niña víctima de <i>bullying</i>		

De acuerdo a las categorías de análisis de Koppitz (2006, como se citó en León y Castañeda, 2012), se observaron emociones de impulsividad (Ver el Cuadro 5), apocamiento, timidez (Ver el Cuadro 8), ira, agresividad (Ver el Cuadro 9), y mal desempeño escolar (Ver el Cuadro 11), destacando las del primer grupo.

Cuadro 5. Indicadores emocionales de impulsividad observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de *bullying*

Indicadores emocionales de impulsividad	Observación	
	Sí	No
Integración pobre de las partes de la figura		x
Asimetría grosera de las extremidades	x	
Figura grande		x
Transparencia	x	
Omisión del cuello		x
Fuente: Observaciones del Cuadro 1		

Cuadro 6. Indicadores emocionales de inseguridad, sentimientos de inadecuación observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de *bullying*

Indicadores emocionales de inseguridad, sentimientos de inadecuación	Observación	
	Sí	No
Figura inclinada		x
Cabeza pequeña		x
Manos seccionadas u omitidas		x
Figura monstruosa o grotesca		x
Omisión de los brazos		x
Omisión de las piernas		x
Omisión de los pies		x
Fuente: Observaciones del Cuadro 1		

Cuadro 7. Indicadores emocionales de ansiedad observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de *bullying*

Indicadores emocionales de ansiedad	Observación	
	Sí	No
Sombreado de la cara		x
Sombreado del cuerpo y o extremidades		x
Sombreado de las manos y/o cuello		x
Piernas juntas		x
Nubes, lluvia, nieve, pájaros volando		x
Omisión de los ojos		x
Fuente: Observaciones del Cuadro 1		

Cuadro 8. Indicadores emocionales de apocamiento, timidez observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de *bullying*

Indicadores emocionales de apocamiento, timidez	Observación	
	Sí	No
Figura pequeña	x	
Brazos cortos		x
Brazos pegados al cuerpo		x
Omisión de la nariz		x
Omisión de la boca		x
Omisión de los pies		x
Omisión del cuello		x
Fuente: Observaciones del Cuadro 1		

Cuadro 9. Indicadores emocionales de ira, agresividad observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de *bullying*

Indicadores emocionales de ira, agresividad	Observación	
	Sí	No
Ojos bizcos o desviados	x	
Dientes		x
Brazos largos		x
Manos grandes		x
Figura desnuda, genitales		x
Fuente: Observaciones del Cuadro 1		

Cuadro 10. Indicadores emocionales de robo observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de *bullying*

Indicadores emocionales de robo	Observación	
	Sí	No
Sombreado del cuerpo y o extremidades		x
Sombreado de las manos y/o cuello		x
Figura grande		x
Transparencia		x
Cabeza pequeña		x
Manos grandes		x
Piernas juntas		x
Fuente: Observaciones del Cuadro 1		

Cuadro 11. Indicadores emocionales de mal desempeño escolar observados en el dibujo de la figura humana de la niña víctima de *bullying*

Indicadores emocionales de mal desempeño escolar	Observación	
	Sí	No
Integración pobre de las partes de la figura		x
Figura pequeña	x	
Figura monstruosa o grotesca		x
Dibujo espontáneo de tres o más figuras		x
Omisión de la boca		x
Omisión del cuerpo		x
Omisión de los brazos		x
Fuente: Observaciones del Cuadro 1		

La interpretación de los resultados, en contraste con el relato de la madre durante la entrevista, se presentan más adelante en el punto 4.1.4 de este documento. A continuación, se exponen los resultados de haber aplicado la batería Prolec-R.

4.1.4 Resultados de la batería Prolec-R

Los resultados de la aplicación de la batería Prolec-R (Ver el Anexo 6), en contraste con el baremo establecido por Arribas et al. (2014) para estudiantes de primaria ecuatorianos, evidenciaron la carencia de habilidad lectora para todas las actividades ya sea de nombre de letras, igual – diferente, lectura de palabras, lectura de pseudopalabras y signos de puntuación. Respecto a las puntuaciones de los índices principales, la niña tiene un desenvolvimiento normal en la comprensión oral, presenta dificultad en el nombre de letras, igual – diferente y comprensión de textos, y dificultad severa en el resto de las cinco actividades.

Respecto a los otros resultados, en los índices de precisión se observó dificultad severa en las actividades nombre de letras, lectura de palabras, lectura de pseudopalabras y signos de puntuación, mientras que la tarea igual – diferente se considera debería ser reevaluada. Y en los índices de velocidad el desempeño fue muy lento en el nombre de

letras, lectura de palabras, lectura de pseudopalabras y signos de puntuación, y lento en la actividad igual – diferentes (Ver el Anexo 6).

4.1.5 *Discusión de los resultados*

El dibujo de la figura humana analizada denota algunas concepciones, las cuales se explican a continuación. Según Koppitz (2006), la niña expresa inconformidad física, específicamente con su cabello, lo que ha afectado la forma de expresar gozo y orgullo; sin embargo, su apariencia real refleja lo contrario debido a que se encuentra bien cuidado. Por otra parte, el aspecto físico en las diferentes sesiones se mostró diferente, además, la niña estuvo sensible ante un llamado de atención de su madre, el cual fue moderado. La interpretación sería correcta, pues la niña no está conforme con la apariencia física que su madre trata de mantener.

Según los casos abordados por Koppitz (2006), el dibujo de la figura humana de la niña no presenta rasgos de dificultad con el habla ni con el desempeño académico, pero la carencia de una personalidad en su expresión refleja falta de interés en las actividades escolares, y de serlo también en la cotidianidad, y la incapacidad para completar sus tareas son actitudes que nacen por cuestiones familiares. Tal parece que el no involucramiento de los padres de familia en las actividades extracurriculares ha generado esta desmotivación, convalidando lo expresado por la madre durante la entrevista a profundidad.

Respecto a los episodios de *bullying* que fueron identificados inicialmente, los relatos de la madre sugieren la existencia de acoso escolar del tipo psicológico, y, además, el comportamiento evasivo permite presumir de que la evaluada es víctima y espectadora pasiva de los actos de violencia. Durante la actividad la niña empezó mostrándose indiferente a la violencia, sin embargo, luego se comprobó que su actitud ante esta es evasiva, pues mientras estaba dibujando la figura humana manifestó que “la mujer está esperando que pase el bus para irse a su casa”, y luego decidió dar por culminada la actividad y fue a su dormitorio donde estaba sola.

Las actitudes de la niña evidencian disconformidad con su familia, aunque su madre expresa lo contrario, porque la figura y su relato demuestran que en esta etapa de su vida no quiere hacer frente a ningún problema, es evasiva y desinteresada. La relación entre los indicadores emocionales concuerda en que la niña está desarrollando una personalidad impulsiva la cual está tratando de reprimir por las condiciones familiares y escolares, acompañado de sentimientos de apocamiento, mientras que el mal desempeño escolar debería tomarse en cuenta porque está empezando a ser evidente.

Por otra parte, se concuerda con Arribas et al. (2014) en que la niña no ha logrado consolidar la velocidad de lectura que es apropiada para un infante de siete años que está cursando el segundo año de educación básica. Respecto a los procesos semánticos, la evaluada no tiene la capacidad para procesar y comprender las oraciones que lee, pero sí para entender cuando alguien las articula verbalmente. Según Cuetos et al. (s.f.), la situación antes descrita explica la incapacidad para concentrarse sola en las tareas asignadas, por ende, se evidencia una diferencia marcada en seguir órdenes verbales frente a las escritas, las cuales generan sentimientos de frustración, siendo un detonante de su impulsividad.

Si bien la inteligencia emocional sitúa a la niña evaluada como una persona con un nivel medio, los patrones observados evidencian que la violencia a la que se expone en calidad de víctima, ha influenciado en su habilidad lectora siendo la causal del inicio de la modificación de su conducta y la disminución de su desempeño académico. Por lo tanto, se considera necesario emprender un plan de intervención integral con todo el salón de clases, y otro personal con la niña, los cuales se explican a continuación en el punto 4.2 de este documento.

4.2 Acciones de intervención y mejora

Las acciones para erradicar el *bullying*, mejorar la inteligencia emocional e incrementar la habilidad lectora estarán integradas en dos planes, el primero de carácter integral donde se aborda el acoso escolar y la inteligencia emocional de todos los niños del salón de clases, y el segundo orientado a las destrezas y habilidades de la niña evaluada. Ambos se detallan a continuación.

4.2.1 Plan de intervención del *bullying* e inteligencia emocional

En este plan se incluyen cuatro actividades con un enfoque preventivo ante el *bullying*, esperando que les permita a los estudiantes tener un mejor concepto propio y de sus pares, y fortalecer sus relaciones de amistad a través de la empatía y el trabajo conjunto. La duración de las actividades varía, desde los 5 minutos hasta los 45 minutos, así mismo la frecuencia de su aplicación la cual es semanal y mensual; se determinaron estos tiempos con el fin de no incidir en la planificación del docente.

Así también, el plan propuesto es flexible puesto que se puede modificar la forma en que serán realizadas las actividades o la duración de cada una de ellas, con la recomendación que no se modifique la frecuencia para ser aplicadas. Para evaluar la eficacia del plan propuesto se deberá realizar nuevamente un diagnóstico a la niña evaluada utilizando el Dibujo de la figura humana para niños y Prolec-R. Si se quiere evaluar la eficacia del plan en el resto del alumnado, se recomienda al inicio aplicar los dos test en mención, y al finalizar el año lectivo realizar otra evaluación.

Tabla 2. Plan de intervención del *bullying* y la inteligencia emocional

Actividad	Objetivo	Descripción de la actividad	Aplicación	Duración
La caja de los buenos sentimientos	Promover las emociones positivas en	Se debe pintar una caja de colores brillantes, de preferencia amarilla, y con	Semanal, cada viernes	5 minutos

	el aula de clases	emoticonos que expresen felicidad, donde los estudiantes van a depositar un papelito donde van a contar qué los hizo felices durante esa semana		
Aprendizaje cooperativo	Fortalecer las relaciones de amistad entre los alumnos mediante el trabajo conjunto entre pares	Después de hacer una dinámica para mejorar el clima de aula, la profesora formará equipos para realizar actividades de lectura compartida	Semanal, cualquier día de la semana	45 minutos
Fortalecimiento de valores	Sensibilizar a los estudiantes acerca de las conductas agresivas y los valores necesarios para ser personas de bien	El docente imparte charlas sobre las conductas escolares negativas y los buenos valores	Dos veces por semana, lunes y miércoles	30 minutos
Fortalecimiento de las emociones: Modelo socio-afectivo	Aumentar la aceptación personal y el respeto entre sus pares	Se invita a los estudiantes a reflexionar sobre quiénes son las personas que quieren y que los quieren, y escribir sus nombres en un corazón rojo que el docente les entregará, y al reverso deben escribir las muestras de afecto que les gustaría brindarles, como, por ejemplo, un abrazo	Una vez al mes, cualquier día	30 minutos

Fuente: Elaboración propia

4.2.2 Plan de mejoramiento de la habilidad lectora

El plan de mejoramiento de la habilidad lectora en casa se centra en una única actividad, sin embargo, el docente tendrá que formar al padre de familia para que éste la lleve a cabo

con éxito. Durante tres días a la semana, al menos uno de los padres de familia deberá sentarse con la niña evaluada durante 45 minutos para realizar una lectura bajo los siguientes requerimientos:

- Se prohíbe que la lectura sea a través de una pantalla. La lectura deberá estar en formato físico (Impresa).
- La niña evaluada deberá leer en voz alta y el padre estará atento para corregir la mala pronunciación al final de cada oración.
- El padre o madre deberán alternar la lectura cada cinco párrafos para que la niña escuche su pronunciación. La niña retomará la lectura repitiendo el mismo párrafo que su padre o madre terminó de leer, y así podrá hacer una comparación y retroalimentación de la actividad.
- Cuando el padre o madre realice la lectura, estos deberán enfatizar las palabras clave o difíciles de la oración.
- Si el padre o madre logran identificar palabras complejas para la comprensión de su hija, estos deberán preguntar por su significado y explicar el mismo utilizando un diccionario.
- El padre o madre deberán preguntar a la niña qué entendió de la lectura al finalizar la sesión, y de ser posible, si ella manifiesta que hubo una parte que no pudo comprender, se deberá repetir la lectura de dicho fragmento.

Esta intervención será evaluada por el docente periódicamente dentro del aula cuando la estudiante evaluada deba realizar actividades de lectura. Así mismo, después de tres meses de su aplicación, la niña deberá rendir otro test Prolec-R para identificar si el plan propuesto ha incidido en su habilidad lectora.

CONCLUSIONES

- La observación directa permitió comprobar que la niña sufre de *bullying* físico, verbal, social y psicológico, el dibujo de la figura humana que se ha visto afectada su inteligencia emocional, y el Prolec-R afirma que su habilidad lectora presenta ciertas deficiencias.
- Al contrastar los resultados obtenidos se concluye que es víctima de bullying, por tal razón presenta un nivel de gravedad moderado, aunque su tendencia es incrementar si no se atiende oportunamente.
- Al aplicar el test del Dibujo de la figura humana para niños y el Prolec-R se identificó que los patrones de impulsividad se han visto reflejados en la habilidad lectora de la niña evaluada.
- Se concluye que las repercusiones del *bullying* en los procesos de enseñanza-aprendizaje deben ser abordados de manera integral con toda el aula para así erradicar el agente estresor, y de manera personal para fortalecer los procesos cognitivos que han sido afectados, y para ello es necesario realizar un diagnóstico correcto de la situación de cada estudiante.

RECOMENDACIONES

- Realizar charlas sobre el tema del bullying a los docentes alumnos y padres de familia para tener mayor conocimiento y saber identificar también como actuar ante un acoso escolar.
- Se ha propuesto dos planes de intervención que pueden ser aplicados por el docente para abordar el problema del *bullying* en la niña evaluada, el primero para que sea implementado dentro del salón con todos sus compañeros de clase para prevenir el desarrollo del acoso escolar y fortalecer la inteligencia emocional; y, el segundo para mejorar la habilidad lectora a través de actividades con los padres de familia.
- A las instituciones educativas formalizar un protocolo de atención para los estudiantes en situaciones donde se observen patrones que correspondan a algún problema educativo, pues es necesario identificar a tiempo sus dificultades para intervenir de manera oportuna estos casos donde el aprendizaje y desempeño académico del estudiantado se encuentra en riesgo de ser afectado.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00019-A. (2023). Registro Oficial N° 323. *Excepcionalidad para el ingreso por edad a educación inicial*. http://esacc.corteconstitucional.gob.ec/storage/api/v1/10_DWL_FL/eyJjYXJwZXRhIjoicm8iLCJ1dWlkIjoimjhiMTJiMDgtMjg0Ny00ZjkzLWlxM2MtZmE1Y2I4MDMyN2IzLnBkZiJ9
- Alvites-Huamaní, C. (2015). Modelo explicativo de factores psicológicos y el bullying: Primer proyecto Semillero de investigación de la dirección universitaria de educación a distancia de la Universidad Alas Peruanas. *Hamut'ay*, 2(2), 25-39. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v2i2.913>
- Ambiado-LilloM, M., Sazo-Ávila, J., Aguilera-Quinto, S., Benavides-Niño, M., Benito, J., Borjas-Galvis, J., . . . Vázquez, P. (2022). Bullying a personas con trastornos de la comunicación integradas en establecimientos escolares: Rol de la Fonoaudiología y sus implicancias en la salud comunicativa. *Revista Chilena de Fonoaudiología*(21), 1-13. <https://doi.org/https://doi.org/10.5354/0719-4692.2021.61640>
- Arciniega-Carrión, A., & Veja-Ojeda, M. (2019). Incidencia del Bullying o acoso escolar en la inteligencia emocional en los Estudiantes de la Escuela Fiscal N°2 Ciudad de Loja. *Dominio de las Ciencias*, 5(1), 536-561. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7152628.pdf>
- Bartolomé, R., & Díaz, E. (2020). Apoyo social y autopercepción en los roles del acoso escolar. *Anales de Psicología*, 36(1), 92-101. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.6018/analesps.36.1.301581>
- Bohórquez, D., Guartan, J., & Villavicencio-Aguilar, C. (2021). Aspecto psicoafectivo de escolares víctimas de bullying. *Conference Proceedings UTMACH*, 5(1), 93-98. <https://doi.org/https://doi.org/10.48190/cp.v5n1a10>
- Camarillo, B., Silva, G., & Romero, S. (2017). Adaptación del programa ELE para mejorar la comprensión lectora en alumnos de segundo grado. En M. Escamilla, *Aportes e investigación en Psicología* (pág. 432). Red Multiregional de Programas de Posgrado de Calidad en Psicología.

<https://www.uv.mx/redmultiregionalpsicologia/files/2019/07/e-book-RMPPCP-2017-APORTES-E-INVESTIGACION-EN-PSICOLOGIA.pdf>

- Carhuas, G., Cáceres, V., & Salvatierra, Á. (2023). Causas, efectos y prevención del bullying escolar en niños y adolescentes. *Horizontes*, 7(29), 1319-1334. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.594>
- Castillo, N., Briones, E., Espinosa, G., & Espinosa, J. (2020). Factores que intervienen en el desinterés por la lectura e jóvenes bachilleres. *Perspectivas*, 5(17), 59-68. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/2134/1917>
- Cely, G., Jaramillo, A., & Vivanco, R. (2022). Alteraciones en las habilidades de escritura causadas por la dislexia Educación General Básica. *Revista científica Sociedad & Tecnología*, 5(1), 99-110. <https://doi.org/https://doi.org/10.51247/st.v5i1.192>
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (s.f.). *Prolec-R*. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v3n2/v3n2a12.pdf>
- Díaz-Lopez, A., Rubio-Hernández, F., & Carbonell-Bernal, N. (2019). Efectos de la aplicación de un programa de inteligencia emocional en la dinámica de bullying. Un estudio piloto. *Revista de Psicología y Educación / Journal of Psychology and Education*, 14(2), 124-135. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23923/rpye2019.02.177>
- Duarte, A., & Ferrer, M. (2005). Indicadores emocionales de la figura humana, en niños entre 7 y 12 años, diagnosticados con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Universidad de Chile*. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/113474/cs39-duartej105.pdf;sequence=1>
- Espinoza, E., Reyes, A., & Galarza, M. (2020). La diversidad cultural y la problemática con el bullying en el ámbito de la educación básica. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(1), 57-62. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/231/273>
- Fontes, O., González, L., & Rodríguez, M. (2020). La comprensión lectora: una prioridad para el desarrollo profesional del maestro en formación. *Transformación*, 16(2), 388-404. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v16n2/2077-2955-trf-16-02-388.pdf>

- García, A., & Fernández, I. (2020). Auto-ocultación del acoso escolar si se es víctima, agresor o testigo, y su vinculación con el bienestar subjetivo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(61), 150-165.
<https://doi.org/https://doi.org/10.35575/rvucn.n61a9>
- García, L., Quintana-Orts, C., & Rey, L. (2020). Cibervictimización y satisfacción vital en adolescentes: la inteligencia emocional como variable mediadora. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 7(1), 38-45.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21134/rpcna.2020.07.1.5>
- Guisado, M., & Hernández, E. (2022). El acoso escolar en niños con diversidad funcional. Atención educativa mediante la educación emocional. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 15(2), 115-129.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/765/693>
- Gutiérrez, Á. (2019). Repercusiones emocionales de la violencia escolar: influencia en la inteligencia emocional. *Acción Psicológica*, 16(1), 143-156.
<https://doi.org/https://dx.doi.org/10.5944/ap.16.1.22555>
- Gutiérrez, L., & Mariño, L. (2020). Aproximaciones sobre los discursos y prácticas de la Escuela Activa en Colombia. *Praxis & Saber*, 11(27), 1-20.
<https://doi.org/https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.10732>
- Herrera, M., Díaz, A., & Ludeña, M. (2023). Efectos del Bullying en el bajo rendimiento escolar en los estudiantes ecuatorianos: una revisión documental. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 2(4), 41-52.
<https://doi.org/https://doi.org/10.56200/mried.v2i4.5309>
- Koppitz, E. (2006). *El dibujo de la figura humana en los niños*. Editorial Guadalupe.
https://www.academia.edu/en/57035669/El_dibujo_de_la_figura_humana_en_ni%C3%B1os_Koppitz
- León, R., & Castañeda, A. (2012). Indicadores emocionales del test de dibujo de la figura humana de Koppitz en niños maltratados y no maltratados. *Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. <https://www.udd.cl/wp-content/uploads/2012/05/7162191-Test-Indicadores-Emocionales-Del-Test-Del-Dibujo-de-La-Figura-Humana-de-Koppitz-en-NiNos-dos-y-No-dos.pdf>
- Marinoff, L. (2006). *El ABC de la felicidad*. Ediciones B.

- Millán, K., Duran, N., Rodríguez, L., & García, A. (2021). La escuela y la migración: experiencias de niños venezolanos en Colombia. *Psycoespacios*, 15(26), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8077851.pdf>
- Ordóñez-Ordóñez, M., & Narváez, M. (2020). Autoestima en adolescentes implicados en situaciones de acoso escolar. *MASKANA*, 11(2), 27-33. <https://doi.org/https://doi.org/10.18537/mskn.11.02.03>
- Ordóñez-Ordóñez, M., & Prado, K. (2019). Bullying y cyberbullying escolar en niños y jóvenes adolescentes: un estudio de caso. *MASKANA*, 10(2), 32-41. <https://doi.org/https://doi.org/10.18537/mskn.10.02.04>
- Peña-García, S. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Revista Panorama*, 13(24), 43-56. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6888664.pdf>
- Ramón, M., Longoria, M., & Olalde, A. (2020). Conflictos escolares en la ciudad de Machala, Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26, 1-15. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146016/28064146016.pdf>
- Romero, D., Mejía, J., Murillo, K., & Granda, L. (2021). El bullying, un flagelo contemporáneo presente en el contexto educativo ecuatoriano. *Revista Conrado*, 17(80), 247-254. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n80/1990-8644-rc-17-80-247.pdf>
- Royo-García, P., Laorden-Gutiérrez, C., Giménez-Hernández, M., & Serrano, C. (2020). ¿Existe bullying en la universidad? Aproximación a esta realidad con una muestra española de estudiantes de grado. *EDETANIA*(57), 85-109. https://doi.org/https://doi.org/10.46583/edetania_2020.57.510
- Sánchez, M., & Rodríguez, E. (2022). Los procesos cognitivos y las habilidades lectoras en estudiantes de enfermería. *Human Review*, 1-16. <https://doi.org/https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4061>
- Sánchez, X., Jaramillo, J., & Benítez, C. (2018). El bullying en el contexto educativo. *Sociedad & Tecnología*, 1(1), 29-37. <https://doi.org/https://doi.org/10.51247/st.v1i1.82>

- Tahull, J. (2022). El acoso escolar en España. ¿Y si la solución fuese integrar la compasión en los centros educativos? *Research, Society and Development*, 11(4), 1-17. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i4.26648>
- Taveras, L. (2020). Prácticas docentes en relación al proceso de enseñanza de la lectura en el Nivel Inicial. *Informe del programa joven investigador*, 137-199. <https://ideice.gob.do/descargas.php?ruta=cGRmL3B1YmxpY2F0aW9ucy8=&nombre=MjAyMDA2MjQyMTQyMDgucGRm&descarga=Informe%20del%20Programa%20Joven%20Investigador,%20cuarta%20versi%C3%B3n%202018&return=transparencia/publicaciones>
- Vallejos, G., Véliz, M., & Sáez, K. (2021). Estructura hipertextual y habilidad lectora: Análisis de la producción digital de textos argumentativos en estudiantes de 4º Año Medio. *Revista signos*, 54(105), 97-119. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000100097>
- Velasteguí, P. (2019). Efectos del bullying en los adolescentes. *Conciencia Digital*, 2(2), 6-16. <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/ConcienciaDigital/article/download/940/2258/>
- Yudes, C., Rey, L., & Extremera, N. (2019). Ciberagresión, adicción a internet e inteligencia emocional en adolescentes: un análisis de diferencias de género. *Voces de la educación*, 27-44. <https://core.ac.uk/download/pdf/270073788.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Banco de preguntas de la entrevista a profundidad

Entrevista

Estimada madre de familia, el motivo de esta entrevista es recabar información para desarrollar el trabajo de titulación que tiene por objetivo analizar la habilidad lectora e inteligencia emocional de una niña de siete años víctima de *bullying* mediante la aplicación del Prolec-R y del Dibujo de la figura humana en los niños, para el desarrollo de un plan de intervención; por lo tanto, todos sus relatos serán utilizados con fines netamente académicos. Se solicita que sus respuestas sean sinceras y apegadas a la verdad. Esperando contar con su participación, le agradecemos de antemano por su predisposición.

1. ¿Considera usted que ha cambiado el comportamiento de su hija? (En caso de ser afirmativa la respuesta, preguntar desde cuándo y cuáles han sido los cambios más significativos)

2. ¿Su hija le cuenta cómo es su vida en la escuela, independientemente de si son buenas o malas experiencias? (En caso de ser afirmativa la respuesta, abordar qué tipo de experiencias ha tenido su hija en la escuela y cómo le ha contado acerca de estas)

3. ¿Qué tipo de comentarios ha tenido del profesor de su hija?, y ¿Tiene confianza en la tutela del profesor de su hija? (Abordar acerca del comportamiento y características del profesor)

4. ¿Qué tanto conoce a los compañeros de su hija?, ¿Ha observado comportamientos extraños o señales de que alguien es un posible “niño problema”? (Abordar acerca del comportamiento y características de los compañeros, y hacer énfasis en los amigos más cercanos a la niña)

5. ¿Cómo describiría es su hogar? (Abordar la convivencia como padres)

Anexo 2. El autor entrevistando a la madre de familia



Anexo 3. El autor aplicando la batería Prolec-R a la niña víctima de *bullying*



Anexo 4. La niña víctima de *bullying* dibujando la figura humana



Anexo 5. Ítems esperados y excepcionales en los dibujos de la figura humana de niñas de entre 5 y 12 años de edad

Manual de tabulación evolutivo para niñas entre 5 y 12 años de edad							
Ítems	Edades						
	5	6	7	8	9	10	11-12
Esperados							
Cabeza	x	x	x	x	x	x	x
Ojos	x	x	x	x	x	x	x
Nariz	x	x	x	x	x	x	x
Boca	x	x	x	x	x	x	x
Cuerpo	x	x	x	x	x	x	x
Piernas	x	x	x	x	x	x	x
Brazos	x	x	x	x	x	x	x
Pies		x	x	x	x	x	x
Brazos (2d)			x	x	x	x	x
Piernas (2d)			x	x	x	x	x
Cabello			x	x	x	x	x
Cuello					x	x	x
Brazo hacia abajo						x	x
Brazo unido al hombro							x
Ropa: 2 prendas							x
Excepcionales							
Rodilla	x	x	x	x	x	x	x
Perfil	x	x	x	x	x	x	
Codo	x	x	x	x			
Dos labios	x	x	x				
Fosas nasales	x	x					
Proporciones	x	x					
Ropa: 4 prendas	x	x					
Pies (2d)	x						
Cinco dedos							
Pupilas							

Anexo 6. Resultados del test Prolec-R

PROLEC-R

CUADERNO DE ANOTACIÓN

Apellidos y nombre: *Belinda Paullete Ramirez Beimeo*

Edad: *7* Curso: *2º* Sexo: *V* Fecha: *15/09/2023*

RESUMEN DE PUNTUACIONES

ÍNDICES PRINCIPALES

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA			HABILIDAD LECTORA
				DD	D	N	
NL	Nombre de letras	$(NL-P / NL-V) \times 100$	31	D	*	*	—
ID	Igual - Diferente	$(ID-P / ID-V) \times 100$	9	D	*	*	—
LP	Lectura de palabras	$(LP-P / LP-V) \times 100$	19	DD	*	*	—
LS	Lectura de pseudopalabras	$(LS-P / LS-V) \times 100$	7	DD	*	*	—
EG	Estructuras gramaticales	ACIERTOS (EG)	6	DD	*	*	—
SP	Signos de puntuación	$(SP-P / SP-V) \times 100$	2	DD	*	*	—
CO	Comprensión de oraciones	ACIERTOS (CO)	10	DD	*	*	—
CT	Comprensión de textos	ACIERTOS (CT)	9	D	*	*	—
CR	Comprensión oral	ACIERTOS (CR)	5	D	*	*	—


ÍNDICES DE PRECISIÓN

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA			
				DD	D	¿?	N
NL-P	Nombre de letras	ACIERTOS (NL-P)	19	DD	*	*	*
ID-P	Igual - Diferente	ACIERTOS (ID-P)	14	¿?	*	*	*
LP-P	Lectura de palabras	ACIERTOS (LP-P)	24	DD	*	*	*
LS-P	Lectura de pseudopalabras	ACIERTOS (LS-P)	14	DD	*	*	*
SP-P	Signos de puntuación	ACIERTOS (SP-P)	4	DD	*	*	*

ÍNDICES DE VELOCIDAD

ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA	CATEGORÍA				
					ML	L	N	R	MR
NL-V	Nombre de letras	TIEMPO (NL-V)	45	ML	*	*	*	*	*
ID-V	Igual - Diferente	TIEMPO (ID-V)	145	L	*	*	*	*	*
LP-V	Lectura de palabras	TIEMPO (LP-V)	125	ML	*	*	*	*	*
LS-V	Lectura de pseudopalabras	TIEMPO (LS-V)	103	ML	*	*	*	*	*
SP-V	Signos de puntuación	TIEMPO (SP-V)	200	ML	*	*	*	*	*

DD: Dificultad severa. D: Dificultad. L: Leve. N: Normal. ¿?: Dudas
 ML: Muy lento. L: Lento. N: Normal. R: Rápido. MR: Muy Rápido. B: Bajo. M: Medio. A: Alto

 Autores: P. Cuervo, E. Rodríguez, E. Pérez y D. Arribas
 Copyright © 2007 by TEA Ediciones, S.A. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.
 Printed in Spain. Impreso en España.

Espacio observado:	Aula	
	Recreo	
	Salida	
Indicadores	Observación	
	Sí	No
La niña fue golpeada		
Los compañeros sustrajeron pertenencias de la niña		
La niña fue empujada		
La niña fue insultada		
Los compañeros llamaron a la niña por algún apodo		
Los compañeros realizaron comentarios negativos a la niña		
La niña buscó socializar con sus compañeros		
Los compañeros ignoraron/aislaron a la niña		
La niña fue intimidada		
La niña fue chantajeada		
La niña fue manipulada para hacer algo que no quería		
La niña fue amenazada		
Los compañeros se insinuaron sexualmente a la niña		
Los compañeros realizaron referencias malintencionadas de las partes íntimas de la niña		