



# Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Escuela de Psicología Clínica

Aplicación de los fundamentos de la psicología infantil para la creación de una herramienta psicológica automatizada basada en el test de la familia y de la persona humana.

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de psicólogas clínicas

Autoras: María Estefanía Borck Vintimilla

Priscila Verónica Cevallos León Wong

Directora: Dra. Ana Lucía Pacurucu Pacurucu

Cuenca-Ecuador

2014

## **Dedicatoria**

A los niños y niñas de Mensajeros de la Paz, quienes abrieron sus corazones para enseñarnos que la vida sigue a pesar de los obstáculos, y que en ese trayecto, lo importante es poder apreciar las oportunidades que se presentan.

Nos mostraron que nuestro trabajo no debe quedar únicamente en la formalidad de la teoría, sino enriquecerse de la experiencia, a través de los vínculos que vamos creando con otros seres en el camino.

## **Agradecimientos**

Agradecemos, en primer lugar, a Dios, de donde partimos y quien ha estado presente desde siempre en nuestras vidas. A nuestras familias, quienes nos acompañaron en este proceso de formación, no solo académica, sino humana, pues los valores por ellos inculcados, nos permitieron completar esta meta.

A la Universidad del Azuay por acogernos y aportar a nuestra formación profesional, especialmente a la doctora Ana Lucía Pacurucu, quien dirigió la presente investigación, con mucha paciencia y apertura hacia nuestro trabajo. De la misma manera, agradecemos a la magíster Martha Cobos Cali, quien participó en el proyecto desde el inicio y aportó a este con ideas de gran importancia.

Agradecemos de forma especial a la Universidad Politécnica Salesiana, a los docentes licenciado Fernando Pesántez e ingeniero Vladimir Robles, por su gran hospitalidad dentro de la institución y los aportes que brindaron a nuestra investigación.

A nuestros compañeros del proyecto Microludi, del área de ingeniería en sistemas, Santiago, Jenner y Gustavo, y del área de diseño gráfico, Santiago Andrés y Gabriela, sin los cuales no hubiese sido posible desarrollar la herramienta informática, sobre todo, de la forma tan amena en la que trabajamos.

A las instituciones, tanto a los centros educativos como a las casas de acogida, que estuvieron siempre abiertas a la investigación realizada y a brindar la ayuda necesaria, mostrando su gran calidad humana.

De forma especial agradecemos a la licenciada Carmen Alvarado, quien estuvo atenta a las necesidades que se presentaron durante todas las fases de la investigación.

Estamos profundamente agradecidas con esta oportunidad de trabajo, que además, nos permitió conocer a personas maravillosas de las que aprendimos valiosas enseñanzas.

## Índice

Índice .....	4
Índice de tablas y gráficos .....	6
Resumen .....	9
Abstract.....	10
Capítulo I: Fundamentos teóricos de la psicología infantil .....	13
1.1.    Desarrollo evolutivo del niño de 6 a 10 años .....	13
1.1.1. Desarrollo cognitivo .....	13
1.1.3. El niño en la familia.....	20
1.1.4. El niño y la sociedad: relación con los pares .....	21
1.2.    Niños en casas de acogida .....	23
1.2.1.    Estado psicoafectivo del niño en acogimiento.....	24
1.2.2.    Intervención psicológica en niños en acogimiento institucional .....	26
1.3.    La Proyección gráfica en la evaluación psicológica infantil. ....	27
1.3.1.    Test gráficos proyectivos: test de la Figura Humana y test de la Familia 28	
1.3.2.    Impacto del diseño gráfico en la selección proyectiva.....	32
Capítulo II: Aplicaciones teórico prácticas de la psicología dentro del ámbito tecnológico.....	33
2.1    Relación de la psicología y las ciencias computacionales .....	33
2.2    Uso de Herramientas automatizadas en el trabajo psicológico con niños en acogimiento. ....	34
2.3    Fundamentos psicológicos para la creación de una herramienta automatizada basada en la Figura humana y el test de la Familia. ....	35
2.3.1    Patrones o Perfiles psicológicos .....	36
2.3.2    Creación de un Avatar basado en el test de la Figura Humana de Machover .....	37
2.3.3    Creación de una familia con base en el test de la familia de Lluís-Font 42	
Capítulo III: Levantamiento de información .....	46
3.1    Método.....	46

3.1.1	Población y muestra .....	46
3.1.2	Materiales .....	46
3.2	Procedimiento .....	47
3.2.1	Fase Inicial.....	47
3.2.2	Fase de esquematización .....	48
3.2.3	Modificaciones realizadas en los temas planteados .....	49
3.2.4	Trabajo de campo.....	50
3.2.4.1.	Aplicaciones en instituciones educativas .....	50
3.2.4.2.	Aplicaciones en casas de acogida .....	52
3.3	Recomendaciones generales basadas en la observación .....	55
3.5.1	Presentación e instrucciones previas .....	55
3.4	Recolección de datos .....	57
3.6.1	Herramienta informatizada .....	57
3.6.2	Test gráficos .....	58
Capítulo IV: análisis de datos y proceso de implementación .....		59
4.1.	Muestra.....	59
4.2	Resultados.....	60
4.2.1	Coincidencia de género.....	60
4.2.2	Descripción de Medias .....	62
4.2.3	Comparación de medias de los perfiles en ambas aplicaciones .....	62
	Perfil Inhibición .....	62
	Perfil Habilidades Sociales.....	63
	Perfil Agresividad .....	64
	Perfil Sin Significado .....	65
4.2.4	Comparación de medias de los perfiles en ambas Instituciones .....	66
	Perfil Inhibición .....	66
	Perfil Habilidades Sociales.....	67
	Perfil Agresividad .....	68
4.2.5	Comparación de medias de los perfiles en los grupos de varones y mujeres	
	70	
	Perfil Inhibición .....	70
	Perfil Habilidades Sociales.....	71
	Perfil Agresividad .....	72
	Perfil Sin Significado .....	73

#### 4.2.6 Frecuencias de las variables del test de la Familia en ambas aplicaciones

74

5.1 Conclusiones.....	83
Generales.....	83
Omisión de miembros de la familia.....	88
Distancia entre personajes.....	90
5.2 Recomendaciones .....	91
Creación del Avatar .....	91
Creación de la familia .....	92
Bibliografía .....	93

### Índice de tablas y gráficos

Tabla 1 Ítems correspondientes al perfil Inhibición.....	39
Tabla 2 Ítems correspondientes al perfil Agresividad.....	40
Tabla 3 Ítems correspondientes al perfil Habilidades Sociales .....	41
Tabla 4 Ítems correspondientes al perfil Dependencia e identificación.....	44
Tabla 5 Ítems correspondientes al perfil Rivalidad Fraternal.....	44
Tabla 6 Ítems correspondientes al perfil Falta de comunicación.....	44
Tabla 7 Muestra total distribuida según el sexo.....	59
Tabla 8 Muestra total distribuida según la Institución .....	59
Tabla 9 Muestra total distribuida según la edad .....	59
Tabla 10 Porcentajes de coincidencia de género aplicación a lápiz y papel en ambas instituciones .....	60
Tabla 11 Porcentajes de coincidencia de género aplicación informática en ambas instituciones .....	60
Tabla 12 Coincidencia de género aplicación a lápiz y papel en los grupos de varones y de mujeres .....	61
Tabla 13 Coincidencia de género aplicación informática en los grupos de varones y de mujeres.....	61
Tabla 14 Medias de los perfiles psicológicos creados, en las aplicaciones a lápiz y papel e informática.....	62
Tabla 15 Media y desviación estándar del perfil Inhibición en ambas aplicaciones	62
Tabla 16 Prueba T para el perfil Inhibición en la muestra total .....	63
Tabla 17 Media y desviación estándar del perfil Habilidades Sociales en ambas aplicaciones.....	63
Tabla 18 Prueba T para el Perfil Habilidades Sociales en la muestra total .....	64
Tabla 19 Media y desviación estándar del perfil Agresividad en ambas aplicaciones .....	64
Tabla 20 Prueba T para el perfil Agresividad en la muestra total.....	64

Tabla 21 Media y desviación estándar del perfil Sin Significado en ambas aplicaciones.....	65
Tabla 22 Prueba T para el Perfil Sin Significado en la muestra total .....	65
Tabla 23 Media y desviación estándar del perfil Inhibición en ambas aplicaciones para las muestras de escuelas y acogimiento.....	66
Tabla 24 Prueba T para el perfil Inhibición realizada en los grupos de escuelas y acogimiento.....	66
Tabla 25 Media y desviación estándar del perfil Habilidades Sociales en ambas aplicaciones para las muestras de escuelas y acogimiento .....	67
Tabla 26 Prueba T para el perfil Habilidades Sociales realizada sobre los grupos de escuelas y acogimiento .....	67
Tabla 27 Media y desviación estándar del perfil Agresividad en ambas aplicaciones para las muestras de escuelas y acogimiento .....	68
Tabla 28 Prueba T para el perfil Agresividad realizada sobre los grupos de escuelas y acogimiento.....	68
Tabla 29 Media y desviación estándar del perfil Sin Significado en ambas aplicaciones para las muestras de escuelas y acogimiento .....	69
Tabla 30 Prueba T para del perfil Sin Significado una muestra realizada sobre los grupos de escuelas y acogimiento .....	69
Tabla 31 Media y desviación estándar del perfil Inhibición en ambas aplicaciones para los grupos de varones y de mujeres .....	70
Tabla 32 Prueba T para el perfil Inhibición realizada sobre los grupos de varones y de mujeres .....	70
Tabla 33 Media y desviación estándar del perfil Habilidades Sociales en ambas aplicaciones para los grupos de varones y de mujeres .....	71
Tabla 34 Prueba T para el perfil Habilidades Sociales realizada sobre los grupos de varones y de mujeres .....	71
Tabla 35 Media y desviación estándar del perfil Agresividad en ambas aplicaciones para los grupos de varones y de mujeres .....	72
Tabla 36 Prueba T para el perfil Agresividad realizada sobre los grupos de varones y de mujeres .....	72
Tabla 37 Media y desviación estándar del perfil Sin Significado en ambas aplicaciones para los grupos de varones y de mujeres .....	73
Tabla 38 Prueba T para el perfil Sin Significado realizada sobre los grupos de varones y de mujeres .....	73
Tabla 39 Porcentajes de omisiones de los miembros de la familia.....	76
Tabla 40 Porcentajes de omisiones de miembros de la familia Aplicación informática .....	81
Gráfico 1 Personaje dibujado en primer lugar aplicación a lápiz y papel .....	74
Gráfico 2 Personaje dibujado en último lugar aplicación a lápiz y papel .....	74
Gráfico 3 Relación de tamaño padre-madre aplicación a lápiz y pape .....	75

Gráfico 4 Relación de tamaño padre-avatar aplicación a lápiz y pape .....	75
Gráfico 5 Relación de tamaño madre-avatar aplicación a lápiz y pape .....	76
Gráfico 6 Relación de tamaño hermanos-avatar Aplicación a lápiz y pape .....	76
Gráfico 7 Distancia entre personajes aplicación a lápiz y pape.....	77
Gráfico 8 Jerarquía aplicación a lápiz y papel .....	78
Gráfico 9 Personaje elegido en primer lugar aplicación informática.....	78
Gráfico 10 Personaje elegido en último lugar aplicación informática .....	79
Gráfico 11 Tamaño padre-madre aplicación informática.....	79
Gráfico 12 Tamaño padre-avatar aplicación informática .....	80
Gráfico 13 Tamaño madre-avatar aplicación informática.....	80
Gráfico 14 Tamaño hermanos - avatar aplicación informática.....	81
<b>Gráfico 15 Distancia entre personajes aplicación informática .....</b>	<b>82</b>
Gráfico 16 Jerarquía aplicación informática.....	82

### Índice de fotografías

Fotografía 1 Capturas de pantalla Creación del Avatar (figura humana).....	42
Fotografía 2 Capturas de pantalla de la aplicación informática basada en el test de la familia.....	45
Fotografía 3 Niño de una de las instituciones educativas realizando el test de la persona.....	51
Fotografía 4 Niño de una de las casas de acogida utilizando la herramienta informática .....	55

### Índice de anexos

Anexo 1: Cuadro de gráficos creados para la aplicación informática, basados en el test de la persona .....	98
Anexo 2: Gráficos miembros de la familia.....	109
Anexo 3 Modelo de tabla de calificación para la creación del avatar en la aplicación informática .....	110
Anexo 4 Modelo de tabla de calificación para el test de la persona a lápiz y papel.....	111
Anexo 5 Modelo de tabla de calificación para el test de la familia, tanto para a versión a lápiz y papel como para la informática.....	112
Anexo 6 Casos .....	113



## **Resumen**

La presente investigación se basa en la aplicación de los fundamentos de la psicología para la creación de un instrumento informático que aporte al diagnóstico y tratamiento infantil.

Para ello, se crearon tres perfiles psicológicos a partir del test de la persona, y se adaptó el test de la familia en formato digital, con el fin de evaluar al niño en diferentes ámbitos.

Los resultados muestran que los perfiles Inhibición y Agresividad, en ambas aplicaciones (lápiz y papel e informático) son similares, a diferencia del perfil Habilidades Sociales que difiere en ambas versiones. El test de la familia mostró mayor similitud entre la versión original a lápiz y papel y la aplicación informatizada.

## ABSTRACT

This research is based on the application of the principles of psychology for the design of a software tool that contributes to children's diagnosis and treatment. In order to do this, three psychological profiles were created based on the Person Tests; and the Family test in digital format was used in order to evaluate the child in different settings. The results showed that the Inhibition and Aggression profiles in both applications (paper and pencil and computer) are similar, unlike the Social Skills profile that differs in both versions. The Family test showed greater similarity between the original paper and pencil version and the computerized application.



A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Lourdes Crespo'.

Translated by,  
Lic. Lourdes Crespo



## Introducción

En nuestro medio, existe una gran cantidad de niños que se encuentran bajo situación de riesgo, debido a factores como el maltrato, migración de los padres, negligencia, abandono y violencia intrafamiliar. Según datos del Consejo Cantonal de la Niñez y la Adolescencia, en la ciudad de Cuenca, en el año 2011, la cantidad de Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) en acogimiento era de 269 distribuidos en las 10 casas de acogida establecidas. En estas instituciones, los niños generalmente reciben atención psicológica, pero suelen presentar resistencia ante el proceso terapéutico, respondiendo con diferentes mecanismos de defensa que dificultan la relación terapéutica y la intervención propuesta.

Dada dicha situación, sumada a los cambios generacionales, que crean nuevas demandas en los pacientes, y los avances tecnológicos, cuyas aplicaciones son actualmente utilizadas dentro de las ciencias humanas, surge la necesidad de implementar un sistema informatizado lúdico que sirva como herramienta para el diagnóstico e intervención en esta población. De este modo, se puede presentar parte del trabajo psicológico de manera novedosa, con el fin de reducir la presión que causa en estos niños, la situación psicoterapéutica.

Considerando que el juego es el lenguaje propio del niño, una herramienta psicológica automatizada y presentada de manera lúdica se convierte en un medio de comunicación entre el profesional y el niño, facilitando en cierta forma el vínculo terapéutico, el diagnóstico y la intervención. La herramienta propone una forma de abordaje psicoterapéutico que atraiga y comprometa al niño al trabajo planteado, ya que en ocasiones este muestra resistencia, agresividad y oposicionismo ante el terapeuta; con esta, “se espera que el niño sea capaz de jugar con sus conflictos en forma creativa, con la capacidad hacia una creciente autoconciencia, lo que le ayuda a modificar patrones de relaciones en una forma más independiente y adaptativa” (Mann & Mc Dermontt, 1988; en Schaefer y O’Connor, 1989).

Por otro lado, el uso de la tecnología hace más efectivo el trabajo, optimizando el tiempo y el espacio. Sin embargo, estas tecnologías no se encuentran al alcance de todos, principalmente de instituciones a cargo de este tipo de población, como

fundaciones o centros de apoyo, donde los métodos de intervención y diagnóstico no siempre cumplen con los objetivos planteados, sea por falta de recursos, falta de adaptación cultural, poca accesibilidad, entre otras.

Es importante mencionar que esta herramienta pertenece a la etapa diagnóstica del proyecto MicroLuDi, el cual consiste en la creación e implementación de un micromundo lúdico interactivo, que servirá como instrumento de intervención psicológica dirigido a niños y niñas, que se encuentran bajo situación de riesgo. Además, este proyecto está orientado a la creación de sistemas informáticos psicológicos que tengan un menor costo y mayor difusión, facilitando la accesibilidad de la población a un servicio psicológico actualizado para que instituciones sin fines de lucro puedan beneficiarse y hagan uso de las tecnologías que no siempre se encuentran a su alcance.

Este trabajo investigativo pretende implementar una herramienta psicológica para evaluar a niños y niñas de 6 a 10 años, que se encuentran en casas de acogida; sin embargo, esta servirá, también, como referencia para la evaluación psicológica en niños que no cumplen esta condición.

La herramienta a diseñar estará basada en la creación de un avatar personal, y en la creación de una familia, lo cual está fundamentado en el test de la figura humana (Machover) y de la familia (Lluis-Font), respectivamente.

Finalmente, el instrumento creado será sometido a validación por medio de un análisis comparativo de los resultados obtenidos de la evaluación, en una población de riesgo y en una población normal.

## **Capítulo I: Fundamentos teóricos de la psicología infantil**

### **1.1.Desarrollo evolutivo del niño de 6 a 10 años**

El desarrollo evolutivo infantil ha sido revisado desde diferentes perspectivas, en todos sus aspectos, y a pesar de que los autores lo abordan de acuerdo a la corriente psicológica que siguen, estos comparten aspectos comunes que complementan la teoría del desarrollo integral del niño, por lo que se ha generalizado estos componentes en cuatro áreas fundamentales: desarrollo físico, desarrollo cognoscitivo, desarrollo psicosocial y psicoafectivo. Cabe mencionar que, a pesar de que estas áreas se estudian de forma separada, “un niño es más que un conjunto de partes aisladas, y el desarrollo es un proceso unificado” (Papalia, Olds y Feldman, 2006. p. 8). El desarrollo normal incluye un amplio rango de diferencias individuales, dentro de los cuales se debe tomar en cuenta los factores biológicos y ambientales.

#### **1.1.1. Desarrollo cognitivo**

##### **1.1.1.1. Etapas del desarrollo cognitivo, según Piaget**

Los procesos del pensamiento y la inteligencia han sido más estudiados por Piaget, que por cualquier otro autor. Él plantea el desarrollo cognitivo desde una perspectiva constructivista, en la que el niño participa activamente en la construcción de sus conocimientos, lo cual conlleva los progresos respectivos en su desarrollo intelectual. Su teoría se fundamenta en que el niño, a través de sus acciones, se adapta a las demandas de su ambiente, incorporando nueva información de las experiencias vividas (proceso denominado por Piaget como “asimilación”) y modificándolas y acoplándolas a la información proveniente de nuevas vivencias (“acomodación”). Estos procesos de asimilación y acomodación definen las estructuras que marcan cada etapa del desarrollo intelectual (Piaget, 1977).

Durante la etapa sensorio motriz del desarrollo cognitivo, que ocurre durante la primera infancia (entre el primer y tercer año de vida), se establecen las primeras regulaciones del niño en cuanto a la organización de sus reflejos, percepción y movimientos. Posteriormente, en la etapa pre-operatoria (que ocurre generalmente entre los cuatro y los siete años), aparece la función simbólica, que permite al niño representar objetos y sucesos a través de símbolos, como las palabras.

Estos dos estadios fundamentan el siguiente, el de las operaciones concretas (que aparece generalmente entre los siete y once años de edad); caracterizado por la capacidad de realizar operaciones, es decir, acciones efectuadas de forma mental, las cuales antes solo era posible hacer físicamente. (Santrock, 2003).

El estadio de las operaciones concretas implica el paso del pensamiento intuitivo, propio de la etapa pre-operatoria, al pensamiento lógico (Gispert, 1982), lo cual permite al niño resolver problemas de manera lógica, si estos están enfocados en el aquí y ahora; sin embargo, aún no puede pensar de forma abstracta. Tiene una mejor comprensión de los conceptos espaciales, la causalidad, la conservación y los números. (Papalia et al. 2006). En otras palabras, cambia la manera de concebir el mundo, que antes era animista e intuitiva, a una visión racional y atomista, en la que el pensamiento del niño se basa en la percepción de objetos reales incluso cuando estos no están presentes.

#### **1.1.1.2. Las funciones psíquicas**

Las funciones cognitivas como la percepción, la atención, el pensamiento y la memoria, permiten al niño desenvolverse en su medio, de modo que pueda adaptarse a éste.

Según Mussen citado en Esquivel, Heredia y Gómez (1994), **la percepción** es “la elección, organización o categorización de impresiones” es decir, lo que el sujeto ve, oye, siente y huele, depende en gran parte de los sentidos, pero también puede ser modificado por factores externos como enfermedades, estado de ánimo, desequilibrios, etc.

El desarrollo de la percepción se da en dos momentos: en relación a la forma y el espacio. La primera se inicia desde el nacimiento y se perfecciona hasta los 6 años, gracias a la percepción visual; mientras que la segunda se da desde los 3 hasta los 12 años, etapa en la que el niño adquiere, evolutivamente, organización espacial, estableciendo relaciones entre la proximidad de los objetos.

Entre los 6 y 7 años, aumenta la capacidad de **atención** del niño, permitiéndole resolver problemas que requieren de mayor concentración

Conforme los niños avanzan en la escuela, realizan progresos en la capacidad de procesar y retener la información. Al entender más sobre el funcionamiento de **la memoria**, pueden emplear estrategias o planes deliberados para ayudarse a recordar. Además, a medida que aumentan sus conocimientos, adquieren mayor consciencia de la información a la que es más importante prestar atención y recordar. (Papalia et al. 2006).

La memoria del niño se vuelve más lógica y simbólica, que en concreta y funcional. (Esquivel et al. 1994). Esta da al niño un sentido de continuidad ante los cambios rápidos que sufre a lo largo del desarrollo, y aumenta durante la etapa del pensamiento operacional concreto, gracias a la creciente habilidad para clasificar. (Newmann y Newmann, 1986).

**El pensamiento** es, según Smirnov citado por Esquivel et al. (1994) el conocimiento obtenido por medio de las comparaciones, generalizaciones y deducciones de lo que se percibe de manera inmediata, a través de un proceso de análisis y síntesis. A medida que el niño crece, la subjetividad se transforma y se centra en el objeto, y el manejo de conceptos depende de esta evolución. Entre los tres y los cinco años de edad, los niños llegan a entender que el pensamiento se da “dentro de la mente”; se puede tratar de objetos reales o imaginarias y que es diferente de la sensopercepción, lo cual permite distinguir entre lo que es fantasía y realidad.

Estas funciones psíquicas permiten al niño adquirir los conocimientos impartidos durante el periodo escolar, lo cual, a su vez, fomenta el desarrollo de dichas funciones. A los seis años de edad, los niños, generalmente, inician el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y aritmética, que se va perfeccionando



progresivamente hasta llegar a la etapa de educación secundaria. Los progresos en la escolaridad son influenciados por varios factores como la cultura, el vecindario y la condición socioeconómica (Papalia et al. 2006).

## **1.1.2. Desarrollo del Yo, y su adaptación al medio**

### **1.1.2.1. Etapas del desarrollo psicosexual según Freud**

La constitución del Yo está ligada al desarrollo psicoafectivo, que comprende varias etapas, a las que los autores se refieren desde perspectivas no del todo diferentes.

Freud divide el desarrollo psicoafectivo en cinco estadios, dentro de los cuales, identifica al periodo de la edad escolar (de seis a once años) como la etapa de latencia, en la que el niño experimenta una mayor adecuación a la realidad, pues la relación con sus progenitores cambia, permitiéndole adquirir una mayor autonomía (Gispert, 1982).

Aunque la relación con los padres decrece al iniciar la interacción social propia de la etapa escolar, estos representan los límites y prohibiciones que el niño busca, así como la aprobación social, tanto de ellos, como de otros adultos que son una autoridad para él. Además, en esta etapa, la relación con los pares se vuelve más significativa, ya que el niño se concentra en su capacidad para relacionarse y comunicarse con los mismos, con el fin de adaptarse a la sociedad.

Por otro lado, para Erikson, citado por Maier (2001), el desarrollo es un proceso evolutivo universal que se basa en hechos biológicos, psicológicos y sociales, e implica un proceso de autoterapia ante las crisis del desarrollo. Este autor presenta el desarrollo evolutivo en ocho etapas, de las cuales las cinco primeras son reformulaciones y ampliaciones de las etapas que planteó Freud.

La edad escolar corresponde a la cuarta fase del desarrollo de Erikson, Laboriosidad vs. Inferioridad, en la que el sujeto todavía es un niño, y por ende una “persona incompleta”, situación que tiende a crear sentimientos de inferioridad, que son compensadas con la determinación de dominar las tareas que afronta, utilizando

oportunidades de aprender haciendo, y experimentando con conocimientos requeridos por su cultura. (Maier, 2001).

### **1.1.2.2. El yo y sus funciones**

Según Erikson citado por Maier (2001), la manera de percibir, pensar, hacer y sentir de cada individuo depende del equilibrio relativo de las tres instancias psíquicas fundamentales: el Ello (impulsos), el Superyó (moralidad) y el Yo.

Dentro del sistema síquico, el Yo está encargado, principalmente, de la adaptación del sujeto a las exigencias del medio así como de mantener integrado el aparato psíquico. Hartman citado por Esquivel et al. (1994, p. 103) se refiere a dos tipos de adaptación: “La adaptación en sentido amplio, que se refiere a la supervivencia del sujeto como organismo; y a la adaptación en el sentido estrecho, como una tendencia a mantener la integración e integridad del aparato psíquico”

Durante la primera etapa de vida, el niño no tiene conciencia de su Yo, puesto que está inmerso en una relación simbiótica con el otro (generalmente la madre) y depende de alguien más que cubra sus necesidades. Es en los primeros años donde comienza el proceso de individuación, de tomar conciencia de sí mismo y el desarrollo de su autonomía, pues el niño empieza a salir de su egocentrismo, cuando comprende que se lo cuenta como una persona y que la vida tiene una finalidad para él. En esta fase, el Yo empieza a tener más control sobre el Ello por medio de las restricciones del Superyó, impuestas por los progenitores; esto quiere decir que el niño tiene mayor autocontrol sobre los impulsos dirigidos a la búsqueda de placer.

De este modo, las funciones del Yo están orientadas a garantizar el mantenimiento de la estructura, realizando transacciones necesarias para el equilibrio, la coherencia y la continuidad ante las presiones externas e internas (Michaca, 1987, citado en Esquivel et al. 1994). Es decir, son mediadoras entre la realidad interna y externa del sujeto.

Para Erikson citado en Maier (2001), el Yo no solo es un producto que delinea el desarrollo psicosexual, sino que dirige la conducta individual, la misma que está

determinada por la capacidad del individuo para desarrollar y utilizar sus procesos yóicos, permitiendo el desarrollo evolutivo de su vida interior y su proyecto social.

### **1.1.2.3. Autoconcepto**

El Yo comienza a desarrollarse y el niño diferencia su propia imagen en el espejo, empezando a reconocerse como sujeto diferenciado de su madre. Esta separación se realiza desde el imaginario del niño; sin embargo a medida que este se desarrolla cognitivamente, y empieza a adquirir conciencia de las diferencias entre los que es parte de su Yo y lo que no, es capaz de formar un concepto de sí mismo de manera más consiente, lo que le permite ser tanto sujeto conocedor, como objeto de conocimiento (Mori, 2002) formando así su autoconcepto.

El autoconcepto es una construcción cognoscitiva que nos permite tener sentido del Yo; es decir, como refiere Harter (1996), una imagen mental descriptiva y evaluativa de las capacidades y rasgos propios, que determina cómo nos sentimos con nosotros mismos y orienta nuestras acciones (Papalia et al. 2006). Esta construcción cognitiva sufre un cambio importante en la niñez temprana, según autores neopiagetianos, la autodefinición pasa de representaciones únicas a mapeos de representaciones, ya que “los niños de corta edad no perciben la diferencia entre el Yo real y el Yo ideal” (Papalia et al. 2006. P. 335)

El concepto de sí mismo posee también un aspecto social que, según Cooley y Mead (citado por Mori, 2002) nace de las identificaciones e interacciones con los “otros significativos”, es decir, personas muy importantes en la vida del niño (padres, hermanos, cuidadores, etc.). “Los niños incorporan en su imagen personal, la comprensión cada vez mayor que tienen de cómo los perciben los demás” (Papalia et al. 2006. P. 305), así como de las actitudes de estas personas ante el niño. Por esta razón, alrededor de los cinco y siete años, cuando empieza la etapa escolar, el niño se describe con términos de rasgos generalizados, y reconocerá que puede tener emociones contrarias, ser autocrítico y albergar un autoconcepto positivo o negativo.

El autoconcepto provee sentido de continuidad en tiempo y espacio, regulando la propia conducta y permitiendo asumir diferentes roles; más que un desencadenante

de la conducta, es un filtro que la dirige y otorga un marco para la interpretación de la información autorreferente (Mori,2002). Este constructo cognitivo es multidimensional, en el sentido de que existen tantas dimensiones como roles desempeñados por el sujeto en diferentes áreas de su vida (Mead en Mori, 2002).

En la edad escolar, el niño tiene un sentido de constancia de su autoconcepto, es decir, sabe que ciertas características esenciales no cambiarán (sexo, identidad, etc.); sin embargo, es posible para él, que otras características puedan modificarse (talla, peso, habilidades, etc.). Estas modificaciones se dan por la experiencia, ya que cada nueva situación invita al sujeto a hacer una revisión de su autoconcepto, en la que puede incorporar o rechazar la nueva información (Mori, 2002; Newmann y Newmann; 1986). De ahí que la conducta del niño es una fuente de autorreferencia (Papalia et al. 2006).

#### **1.1.2.4. Autoestima**

El Autoestima es un aspecto que se encuentra dentro del autoconcepto, como el juicio que realiza una persona sobre su propia valía (Papalia et al. 2006). En los niños, se basa en la capacidad cognoscitiva creciente para describirse y definirse. Generalmente esta capacidad se articula aproximadamente desde los ocho años de edad gracias a la competitividad que crea con sus pares, a diferencia de edades tempranas, cuando el autoestima se presenta en términos de “todo o nada” (“soy bueno” o “soy malo”).

El autoestima se encuentra relacionada directamente con el autoconcepto de manera multidimensional; es decir, que puede variar el sentimiento de autovalía en una área de la vida con relación a otra (Mori, 2002). Por ejemplo, si un niño tiene un autoconcepto escolar positivo, esto implicaría un autoestima elevada en dicha área; y si su autoconcepto social es bajo, esto influiría en su autoestima de manera negativa, todo esto al mismo tiempo.

Cuando el grado de autoestima en el niño es elevado, este puede sentirse motivado a desempeñarse bien dentro de su ambiente; sin embargo, al percibir fracaso o críticas

relacionadas con su valía, su desempeño puede verse afectado negativamente, dando como resultado sentimientos de incapacidad. (Papalia et al. 2006).

Los estándares sociales, como los criterios de excelencia, de belleza y las expectativas que en general se tienen del niño, crean una imagen idealizada del Yo, a la cual el niño aspira. Por lo tanto, la distancia que existe entre su Yo real y su Yo ideal, influye en el grado de autoestima que este pudiera tener. Sin embargo, las diferencias individuales en el autoestima pueden depender de la posibilidad de modificación que el niño perciba sobre sus atributos (Papalia et al. 2006).

La comprensión de las emociones dirigidas hacia el Yo, así como de las emociones simultáneas, se desarrolla gradualmente. Estas emociones autoconcientes y evaluativas surgen después del desarrollo de la autoconciencia. (Papalia et al. 2006)

### **1.1.3. El niño en la familia**

La familia es la institución primaria en la que se dan las experiencias fundamentales del niño (Newmann y Newmann, 1986), las mismas que lo ayudarán a construir su propio concepto del mundo y validarlo socialmente, formando así su realidad subjetiva.

Los miembros del grupo familiar suelen ser las figuras más importantes para el niño, representando a lo que Herbert Mead (citado por Minuchin, 1986) llamó “otros significativos”, los cuales transmiten las pautas organizadoras de la realidad. El niño construye su “sí mismo” a partir de la retroalimentación que le brindan los “otros significativos”; sin embargo, este intercambio es continuo y permite al niño establecer sus pautas conductuales, así como su sistema de creencias dentro del contexto familiar. La aprobación o desaprobación que los otros significativos den al niño influye considerablemente en su formación.

El niño es un ser en constante desarrollo invadido por impulsos internos y estímulos externos, que provocan en él, un sentimiento de angustia e inseguridad, los cuales son sosegados por el cuidado que le brindan sus padres. Dentro de este proceso, la familia es la encargada de satisfacer las necesidades elementales del niño:

- La familia cubre las necesidades primarias del niño como la alimentación, sueño, aseo y salud.
- Protege al niño de ataques exteriores amortiguando las presiones externas del medio, pero también preparando al niño para afrontarlas (necesidades de seguridad).
- La familia ofrece un ambiente coherente y estable en el que el niño pueda “adaptarse progresivamente a las exigencias de la vida” (Wery y Vial, 1975. P. 48). El niño necesita un marco de referencia consistente, que le permita saber hacia dónde se dirige. Los límites, derechos y deberes del niño dentro de la familia deben presentarse de manera uniforme y congruente, ya que la mentalidad del niño “admite difícilmente los cambios súbitos” (Wery y Vial, 1975. P. 48).
- Brindar el sentimiento de ser aceptado y reconocido como sujeto, gozando de libertad y poder de decisión. El niño necesita ser dirigido y guiado para poder desarrollar su propia capacidad autoreguladora en base a los límites que establecen sus padres; sin embargo, la disciplina y límites impuestos deben estar acompañados por manifestaciones de afecto, que brindan al niño el sentimiento de ser valioso.(Debesse y Mialaret, 1975)

Del mismo modo, la familia aporta al niño un sentido de pertenencia a la sociedad, en la que deberá relacionarse de por vida, y esta, a su vez, refleja al niño lo que él es. Dentro de la familia, el niño ensaya los roles en los que deberá desenvolverse, se podría decir entonces que los niños con conflictos familiares desde la infancia temprana, tienden a repetir estos patrones en sus relaciones futuras.

#### **1.1.4. El niño y la sociedad: relación con los pares**

El grupo de pares se forma desde la niñez intermedia, de manera natural entre niños que viven cerca o que van juntos a la escuela. Por lo general, estos tienen la misma edad, estatura, intereses y grados de capacidad (Hartup, 1992, citado por Papalia et al. 2006). Algunos niños se reúnen solo con sujetos de su mismo sexo; estos grupos ayudan a aprender conductas apropiadas para su género, así como incorporar estos

papeles en su autoconcepto. (Hibbard y Bounmester, 1998, citado por Papalia et al. 2006).

Los niños se benefician al hacer actividades con sus pares, ya que cultivan habilidades necesarias para la sociabilidad y la intimidad, mejoran sus relaciones interpersonales y adquieren sentido de pertenencia, además de sentirse motivados para lograr cosas y alcanzar su identidad.

“Cuando el niño se aleja de la influencia de sus padres, el grupo de pares le abre nuevas perspectivas y le da la libertad para hacer juicios independientes” (Papalia et al. 2006, p. 412). De esta manera, compara los valores aprendidos previamente con los de sus pares, lo que le ayuda a decidir cuáles mantener y cuáles descartar. Al compararse con otros de su edad, los niños miden sus capacidades de modo más realista, y forman una idea más clara de su eficacia personal. (Bandura, 1994, en Papalia et al. 2006).

El grupo de pares es importante ya que enseña a los niños a relacionarse en sociedad; es decir a adaptar sus necesidades y deseos a las de los demás, saber cuándo ceder y cuándo mantenerse firmes, así como adquirir seguridad emocional. Sin embargo, el grupo de iguales también podría ejercer efectos negativos, como incursionar en conductas antisociales, al seguir normas impuestas por estos, para ser aceptados por el grupo. De la misma manera, se pueden reforzar prejuicios, mostrándose como actitudes desfavorables ante “extraños”, generalmente de diferentes grupos étnicos, raciales, etc. (Papalia et al. 2006).

Según Sullivan, citado por Cloninger (1993), en la etapa escolar correspondiente a la última infancia y a la preadolescencia, el niño adquiere la necesidad de relacionarse más con sus compañeros o amigos. El niño aprende a competir, ser flexible y a cooperar, siendo esta última característica la más importante de esta etapa del desarrollo, ya que el niño va perdiendo su egocentrismo, dirigiendo sus intereses y preocupaciones hacia los demás. Progresivamente, su necesidad de intimidad crece y reduce su grupo social, seleccionando a los amigos más importantes y afines.

## 1.2. Niños en casas de acogida

Según el INFA, en el 2010, en el Ecuador, alrededor de 3000 niños se encontraban acogidos en instituciones gubernamentales y no gubernamentales (ALDEAS SOS, 2010), debido a que han sido separados de sus padres, al encontrarse en una situación de riesgo, sea por fragilidad socioeconómica, migración, o factores sociales como violencia doméstica, explotación infantil, psicopatología o privación de libertad de los padres, negligencia, entre otras. De esta forma, una situación de riesgo no solo incluye el maltrato familiar, sino una situación amplia que engloba todas las circunstancias sociales que influyen de manera negativa en el correcto desarrollo de la infancia. (Balselles, 2003)

Por esta razón es difícil crear una definición de “Situación de riesgo”; sin embargo, Balselles (2003, p. 1) sostiene que “La infancia en situación de riesgo social es aquella que establece, de forma procesal y dinámica, una interacción ideográfica e inadecuada con sus entornos, los cuales no cubren sus derechos inalienables, poniendo en peligro su correcto desarrollo y dando lugar a un posible inicio del procesos de inadaptación social”

Ante estas situaciones, se adoptan medidas de protección y restitución de derechos; entonces el acogimiento ofrece al niño un lugar de residencia y convivencia que cumpla con la satisfacción de las necesidades de protección, educación y desarrollo, sea por un tiempo definido o una estancia prolongada. (Bravo y Del Valle, 2009)

Se ha observado en casas de acogida de la ciudad, que los niños y niñas que ingresan a estas instituciones por las causas anteriormente mencionadas, se presentan en ciertas condiciones específicas. Generalmente estas se evidencian en su estado físico, en el que se pueden apreciar signos de desnutrición, maltrato corporal, falta de higiene, etc. Mientras que las secuelas psicológicas, se hacen notar en la conducta de los niños, quienes se muestran tímidos, temerosos, agresivos, desconfiados y con dificultades para relacionarse y adaptarse al nuevo ambiente.



### **1.2.1. Estado psicoafectivo del niño en acogimiento**

El niño, dentro de su desarrollo normal, posee una tendencia natural a vincularse afectivamente con su madre, quien generalmente satisface las necesidades fundamentales del mismo. En los niños que se encuentran en acogimiento, este vínculo primario ha sido interrumpido, lo cual acarrea serias consecuencias en su vida afectiva. Esta relación primaria fundamenta las bases para todas las relaciones amorosas que el niño establezca en el futuro. Puede ocurrir que ante esta insatisfacción afectiva, el niño deje de buscar un sustituto de madre, y forme posteriormente relaciones superficiales, o, por el contrario, pudiera buscar incesantemente una figura materna y cambiar continuamente de objeto de amor, estableciendo relaciones futuras intensas pero basadas en la desilusión. (Burlingham y Freud, 1977).

La influencia de la madre sustituta es positiva, pues permite al niño desarrollar cualidades individuales y manifestar su personalidad ampliamente; sin embargo, también acarrea complicaciones, ya que el niño se torna muy posesivo con su educadora, situación que es más intensa mientras mayor es el temor que este percibe sobre la separación. El niño en acogimiento experimenta constantemente la pérdida de las figuras paternas, representadas también en sus educadores (cuya permanencia no siempre es constante dentro de la institución) ya que una vez establecido el vínculo afectivo, la separación de estos adultos significativos, no es menos dolorosa que la de los padres. (Burlingham y Freud, 1977).

Las experiencias previas del niño en acogimiento son factores que influyen en su aprendizaje, relaciones y habilidades sociales, por lo que muchos de ellos también presentan bajo rendimiento académico y algunos retrasos en su evolución. Sin embargo, Si bien no todos los niños reaccionan de la misma forma, la formación de vínculos seguros y estables, les permitirá mejorar la adaptación a las exigencias de su medio.

Estas vivencias previas, como el tener que enfrentarse a una nueva situación, pueden ser factores que determinen ciertas conductas y actitudes del niño, los cuales pueden influir en la manera de desenvolverse en el medio, y por lo tanto en sus habilidades

sociales, ya que “el desajuste en el comportamiento de los niños en acogimiento, es un reflejo de su desajuste emocional” (Marsal, 1999. P. 1).

En esta población, comúnmente se aprecian ciertas características, que están involucradas en su desarrollo evolutivo:

1. Dificultad en habilidades sociales y conflictos en sus relaciones interpersonales.
2. Excesiva timidez y dificultad para expresar su opinión.
3. Baja autoestima.
4. Excesiva necesidad de ser valorado o querido.
5. Sentimientos de exclusión o de rechazo por parte de los pares.
6. Dificultad para controlar la búsqueda de satisfacción inmediata de las necesidades y/o deseos.
7. Baja tolerancia a la frustración.
8. Hipersensibilidad o dureza exagerada como reacción a situaciones que causan dolor.
9. Déficit de atención y bajo rendimiento escolar.
10. Dificultad para interiorizar normas.

Cada niño tiene su propio ritmo dentro de su proceso de adaptación. No existe un tiempo determinado, en el cual pueden presentarse, incluso, regresiones, observándose síntomas o conductas contradictorias. Este proceso requiere de paciencia y tiempo, hasta que el niño compruebe que el compromiso del adulto con su bienestar es sincero. (Marsal, 1999)

Las dificultades que se observan con mayor frecuencia en las casas de acogida son las de tipo conductual, ya que es común que los niños presenten un comportamiento desafiante, opositor o violento, lo cual supone problemas graves de convivencia en este tipo de instituciones. Sin embargo, en esta población también se presentan conflictos internalizados como la ansiedad y la depresión, que no son percibidos con la misma gravedad que los problemas conductuales, debido a que no dificultan el manejo de los niños durante el acogimiento. (Del Valle, Sainero y Bravo, 2011)

### **1.2.2. Intervención psicológica en niños en acogimiento institucional**

Muchas investigaciones han respaldado en las últimas décadas la configuración del apego desorganizado y ansioso/evitativo en niños que han sufrido maltrato o negligencia por parte de sus cuidadores durante su infancia temprana. También se ha determinado que en los niños físicamente maltratados, predomina un apego evitativo, mientras que en los que han sufrido negligencia física, un apego ansioso/ambivalente. (Carlson, Cichetti, Baret y Brounwald en Gómez, Muñoz y Satelises, 2008).

Ante una vivencia de ansiedad o temor constante que el cuidador transmite al niño, o como producto de una relación amenazadora y agresiva del cuidador al niño se dificulta su participación en el tratamiento e intervención psicológicos. Si a eso se le suma las características de apego desorganizado en el niño, existe un riesgo mayor de que fracase la intervención. (Hushes, en Gómez, et al. 2008).

Gracias a la experiencia dentro del trabajo con niños en acogimiento, se ha observado ciertas características comunes en la manera en la que el niño responde a la intervención corroborando que muchas de estas características, en varias ocasiones, dificultan el trabajo psicológico, así como la relación con el terapeuta.

En las casas de acogida, suele suceder que los psicólogos no tienen una estancia permanente o duradera en la institución; por esta razón, los niños deben relacionarse con diferentes profesionales en un periodo corto de tiempo, lo que dificulta la formación de un vínculo necesario para la terapia, puesto que el niño necesita estabilidad y seguridad para confiar en un adulto nuevamente.

Algunos niños se han quejado de que las entrevistas con los diferentes psicólogos con los que han trabajado, son repetitivas y “están cansados de que tengan que contar siempre la misma historia”. Podría suponerse que esto sucede cuando un psicólogo nuevo asume el cargo que ha dejado el anterior profesional y no cuenta con un registro adecuado o completo, sea por descuidos o por cuestiones de confidencialidad y ética.

Ante este tipo de situaciones, el niño también da respuestas estereotipadas pues parecería que conoce la reacción que debe presentar ante la intervención, para

cumplir las expectativas del psicólogo y así él conseguir sus propios objetivos (incentivos, regalos, premios, etc.) o incluso evitar la invasión a su intimidad.

Sin embargo, otros niños pueden exagerar sus conflictos, poniéndose en el papel de víctimas de una manera muy teatral, para distanciarse de los factores emocionales que le causan malestar, buscando que el terapeuta sienta compasión o lástima por ellos y conseguir su afecto y atención.

Todas estas actitudes representan resistencias ante el proceso terapéutico que el niño parecería adoptar para defender aquello que le resulta doloroso, lo que probablemente no puede expresar con palabras.

El proceso terapéutico con este tipo de población está influenciado por la transferencia del niño hacia el terapeuta, la cual podría ser positiva (colaboración, identificación y buena relación) o negativa (oposicionismo, negatividad y mala relación). Del mismo modo, el terapeuta podría hallarse bajo la influencia de la contratransferencia, ante la cual debe tomar precauciones para no percibir como personal la actitud que pueda tener el paciente durante la intervención.

Así mismo, para la intervención con un niño en situación de acogida, se debe tomar en cuenta que este ha tenido que incorporar nuevas normas, límites y conductas, y al mismo tiempo dentro de la institución, y al mismo tiempo, despedirse de manera interna de lo que ha dejado atrás. Además, de un pasado doloroso, el niño considera como situaciones conocidas las carencias o malos tratos que ha sufrido, por lo que la situación terapéutica representa una nueva situación, que le produce angustia e inquietud, y cuando se empieza un proceso nuevo con el niño los efectos de las experiencias vividas en el pasado, suelen salir a la luz. (Marsal, 1999).

### **1.3.La Proyección gráfica en la evaluación psicológica infantil.**

En ciertas condiciones, las percepciones internas de nuestros procesos afectivos e intelectuales, en lugar de permanecer en el interior, son proyectados hacia afuera, como percepciones sensoriales. (Jimenez, 2008). Freud considera a la proyección como la atribución de los deseos y emociones del sujeto mismo hacia realidades

exteriores; es decir, que el sujeto encuentra en la imagen de los demás, las características que cree poseer o las que rechaza de sí mismo (Azieu,1973).

La proyección, entonces, es un fenómeno que se encuentra presente en la mayoría de nuestros actos, gestos, percepciones, expresiones y elecciones, pues estos llevan de algún modo la impronta del sujeto y su personalidad. (Hammer, 1990)

En el trabajo psicológico infantil, esta tiene una especial importancia, sobretodo en el juego y la expresión gráfica, donde se ven trasmitidas cosas que ellos difícilmente podrían verbalizar, aun cuando sean conscientes de los sentimientos que los afectan. (Jiménez, 2008)

La proyección gráfica permite detectar rasgos de personalidad que se encuentran en planos más profundos que la consciencia, y que pueden ser susceptibles a cambios, dependiendo de la presencia de estímulos externos. Sin embargo, dentro del trabajo infantil, el niño proyecta la imagen que tiene de sí mismo, así como la que le gustaría tener, la cual, como se mencionó anteriormente, es la que regula sus afectos y conductas.

### **1.3.1. Test gráficos proyectivos: test de la Figura Humana y test de la Familia**

Los test proyectivos son considerados como un medio de expresión de la personalidad, siendo esta posible por el estímulo que brinda el material utilizado. Trátese de relatar historias, dibujos libres o con un tema dado, de jugar con algún material estandarizado, etc.; en estos test se “proyecta” la propia situación interior (Stern y Creegan, 1967); es decir, dentro de la evaluación psicológica, permiten al profesional aproximarse a los elementos más profundos de la personalidad de los sujetos examinados.

Se puede clasificar a los test proyectivos partiendo de la modalidad de trabajo: los que se valen de la expresión verbal, los que utilizan la expresión gráfica y los que utilizan alguna acción determinada como el juego, para explorar la personalidad. Sin embargo, desde otro punto de vista, se los puede clasificar en dos grupos, según su objetivo: los que permiten conocer la estructura de la personalidad y los que

buscan explorar los contenidos vivenciales, conflictos, esperanzas, aspiraciones, etc. (Stern y Creegan, 1967)

Este tipo de test surgen bajo la influencia del psicoanálisis y la teoría de la Gestalt, ante la necesidad de evaluar a niños, cuya expresión verbal es limitada. Por esta razón, se implementaron pruebas basadas en la expresión gráfica como el Test de la Figura Humana y Test de la Familia (Anzieu, 1973).

Este tipo de test suelen ser considerados poco objetivos, debido a que no se basan exclusivamente en una calificación numérica, sino que influye mucho el criterio clínico del profesional. Sin embargo, los puntajes numéricos dan una impresión de exactitud que no se puede aplicar del todo al ser humano, cuya comprensión es por naturaleza, subjetiva y cambiante. A pesar de esto, es posible utilizar criterios estadísticos con el fin de relacionar al sujeto dentro del contexto en el que se desenvuelve. También es necesario tomar en cuenta que la intervención no debe ser ciega, basándose únicamente en el análisis de uno de estos test, sino que debe apoyarse en otras fuentes de información sobre la historia personal del sujeto. (Stern y Creegan, 1967).

#### **1.3.1.1. Test de la Figura Humana**

En el Test de la Figura Humana, publicado por Machover en 1949, (Anzieu, 1973), la persona se ha de enfrentar en el dibujo a la vivencia que tiene de su esquema corporal, ya que en este, el sujeto pudiera expresar la percepción consciente e inconsciente de sí mismo, de las personas significativas de su medio y la idealización de estas imágenes. (Hamer, 1990)

Machover, se basó en la afirmación de que “el niño dibuja lo que siente, más de lo que ve o sabe”(citado en Maganto y Garaigordobil, 2009), convirtiendo a la prueba en un test de personalidad, sin tomar en cuenta la edad, educación, estado mental o medio cultural de los examinados; Aún cuando el dibujo de la figura humana se basa en la corporalidad del sujeto, depende de las aptitudes motrices y mentales, así como de la forma de ser del niño; de esta manera, la producción gráfica del mismo

va sufriendo un proceso de cambio según su edad (Mangato y Garaigordobil, 2009). Así, la prueba expresa también ciertos pensamientos, sentimientos, actitudes prácticas, así como la proyección de una imagen total de sí mismo, sus reacciones emocionales y sus actitudes afectivas (Escribano, 1976).

Koppitz señala que el test de la figura humana refleja el nivel de desarrollo del niño, así como las actitudes que tiene hacia sí mismo, las personas significativas de su medio y las tensiones y exigencias de la vida, así como su manera de enfrentarlas (Esquivel et al. 1994). La personalidad del niño, al encontrarse en desarrollo está sujeta a cambios constantes; el test de la figura humana detecta estos cambios, pues es considerado como “un retrato interior del niño en un momento dado” (Esquivel et al. 1994. P. 153).

Algunos autores han trabajado esta prueba con niños y niñas afectados por problemas emocionales y conductuales, identificando ítems específicos en sujetos con problemas de conducta perturbadora, problemas emocionales graves y con dificultades en las relaciones sociales, incluyendo niños y niñas víctimas de maltrato o abuso sexual (Varios autores en Maganto y Garaigordobil, 2009). Del mismo modo, estudios correlacionales que se han llevado a cabo con niños de 6 años, muestran que los indicadores emocionales correlacionan negativamente con autoconcepto y en participantes de 10 años, detectan una conducta antisocial. (Garaigordobil, Álvarez y Carralero, 2004 en Maganto y Garaigordobil, 2009).

### **1.3.1.2. Test de la familia**

El test de la familia fue creado por Porot en 1952 bajo la consigna de “dibuja a tu familia” y fue revisado por varios autores, como Corman, quien modificó la instrucción para que sea más proyectiva (“dibuja a una familia que tu imagines”) o Lluís-Font, quien introdujo una serie de criterios objetivos para la interpretación del test. (Esquivel et al.) El dibujo de la familia permite conocer cómo el niño percibe las relaciones entre los miembros de su familia y cómo se incluye a él mismo dentro de este sistema, lo que da cuenta de los posibles problemas de adaptación al medio

familiar y los conflictos emocionales del niño en relación a éste (Esquivel et al. 1994); entre estos se encuentran los conflictos edípicos, dependencia hacia algún miembro de la familia, rivalidad fraterna, mecanismos de defensa, distancia emocional entre los miembros de la familia, entre otros aspectos que revelan el estado afectivo del niño dentro del núcleo familiar, al momento de la evaluación. (Vives, 2005).

Para Porot (1952, citado por Esquivel et al.1994) es más importante conocer la imagen que el niño tiene sobre su familia, que cómo es ésta en realidad, pues el niño mezcla muchos elementos de su fantasía en sus proyecciones.

Joseph Lluís –Font (1978) propone una interpretación sistémica del test de la familia, para lo cual toma en consideración 3 tipos de aspectos: las características del dibujo, la valorización, y los componentes jerárquicos.

Dentro de las características del dibujo, es necesario observar su tamaño, y en qué medida ocupa el espacio disponible; esto refleja la relación que el sujeto mantiene con su ambiente. Así mismo, se debe observar el emplazamiento, es decir, la ubicación del dibujo en la hoja, y la distancia entre los personajes dibujados, señalan aspectos emocionales del niño. Y finalmente se consideran las borraduras y sombreados en el dibujo, que indican, principalmente, algún tipo de ansiedad.

La importancia que el niño da a determinados personajes de su familia, así como los conflictos que pudiera tener con estos, son reflejados en el orden en el que los ubica y el cuidado que da a la representación de cada uno; esto proyecta la valorización o desvalorización que da el niño a estos personajes.

El niño, además, puede ubicar a los miembros de su familia en estratos, manifestando así su concepción de jerarquía familiar. Dentro de esto, se puede distinguir el bloque parental, la jerarquía de hermanos y la jerarquía familiar.

El dibujo de la familia es capaz de detectar carencias afectivas, propias de situaciones de maltrato o violencia intrafamiliar. En un estudio realizado con familias trabajadoras que descuidaban a sus hijos por un periodo de tiempo considerable, se halló en los dibujos de los menores, desvalorización de algún miembro de la familia, y sobre todo, la minimización de su propia imagen. (Osorio, 2009).



### **1.3.2. Impacto del diseño gráfico en la selección proyectiva**

Gran parte de las experiencias durante la infancia son transmitidas a través de medios audiovisuales, en los que aparecen personajes creados para establecer una conexión e identificación con el niño; estas parten de la identificación de las necesidades específicas del usuario, en este caso una población infantil.

De esta forma, los medios de comunicación audiovisual influyen en el comportamiento, decisiones, e incluso gustos y preferencias de los sujetos, de forma consciente o inconsciente.

Dentro de este proceso, la percepción tiene una especial importancia, sobretodo en cuanto a los colores y las formas. El significado que una persona da a los colores no está en los colores mismos, sino en la asociación mental que su cerebro crea gracias al aprendizaje cultural (Arce, 2010), las experiencias personales, la memoria, la inteligencia, entre otros aspectos. Sin embargo, puede decirse que algunos colores tienen características universales que producen reacciones emocionales similares en la mayoría de sujetos. (Dabner, 28-39, en Barsallo y Torres, 2012)

En cuanto a las formas, se demostró que los niños de 8 a 10 años poseen mayor afinidad ante ilustraciones de caricaturas animadas, que mantienen una estética común:

1. Personajes simples en movimiento
2. Contornos gruesos
3. Ojos grandes y redondos
4. Cabeza grande en proporción al cuerpo
5. Colores planos
6. Exageración de expresiones
7. Fondos de pocos elementos
8. Los personajes principales son siempre niños
9. Se mantienen rasgos geométricos

Es decir, caricaturas animadas que buscan simplicidad y al mismo tiempo rasgos exagerados; de esta manera se logra representar con facilidad expresiones, sonidos, etc. (Barzallo y Torres, 2012).

## **Capítulo II: Aplicaciones teórico prácticas de la psicología dentro del ámbito tecnológico**

Desde sus inicios, la psicología científica se ha valido de las herramientas técnicas y tecnológicas, con las que contaba según la época. Empezando por Wundt, quien en 1879 construye el primer laboratorio psicológico donde hacía mediciones básicas sobre las sensaciones (reacciones al calor y al frío); hasta la aparición de las imágenes en movimiento aparente, que sirvieron a los psicólogos de la Gestalt en sus estudios sobre la percepción. Del mismo modo, grandes psicólogos como Freud, utilizaban como referencia metafórica ante su trabajo, en su caso, la máquina de vapor, que aparece a inicios de la época industrial. (León, 2009)

Durante los últimos veinte años los avances de la cibernética han contribuido al desarrollo de la psicología cognitiva, la cual intenta explicar el procesamiento de la información del ser humano, comparándolo con el funcionamiento de un ordenador. (León, 2009)

### **2.1 Relación de la psicología y las ciencias computacionales**

A lo largo del tiempo, la psicología, como muchas otras ciencias humanas, se ve en la necesidad de adaptarse a los cambios generacionales y de estilos de vida que generan ciertas demandas en la población y su desarrollo. De la misma forma, la globalización y la aparición de nuevas tecnologías influyen en las herramientas de las cuales se vale el trabajo psicológico, además, la tecnología se ha volcado a implementar su uso con fines sociales, dentro de las ciencias humanas. Por ejemplo, cada vez se observa con mayor frecuencia la aparición de herramientas tecnológicas destinadas a la ayuda de personas con discapacidades, personas en situación de riesgo social, o como uso terapéutico para tratar diferentes tipos de enfermedades.

La psicología se ha nutrido de la tecnología en el campo experimental, educativo, social, clínico (Bornas, Rodrigo , Barceló y Toledo, 2002) y principalmente en la

evaluación y el diagnóstico, como refiere David Baker, director de la History of American Psychology (Muench, 2010). El computador ha influenciado de manera profunda el desarrollo de la psicometría, en tres aspectos fundamentales: Procesamiento estadístico, Creación de informes de las puntuaciones de las pruebas y la Aplicación de pruebas. (Corral, 2009)

Los inventos cotidianos son ahora los que más aportan al bienestar del ser humano; dispositivos como lo smartphones, las Tablets, pueden ser utilizados con el propósito de beneficiar la intervención psicológica, haciéndola más atractiva e interactiva. (Muench, 2010).

## **2.2 Uso de Herramientas automatizadas en el trabajo psicológico con niños en acogimiento.**

La tecnología ha venido cambiando la manera en la que el niño se relaciona con el mundo, por lo que es importante plantearse cómo usarla en el desarrollo de niños y adolescentes. Es importante tomar en cuenta que estos medios pudieran presentar algunos inconvenientes como la dificultad de acceso, la falta de control en la utilización o un mal uso por parte de los profesionales, incluso problemas técnicos; sin embargo los beneficios que aportan parecerían ser superiores.

El trabajo psicoterapéutico con niños en situaciones como el acogimiento institucional es un campo novedoso y por lo tanto, es necesario implementar varios tipos de intervención psicoterapéutica. (West, 2000) Además, se requiere encontrar alternativas de trabajo que contrarresten algunos efectos negativos en la terapia, propios de las situaciones de riesgo que ha vivido este tipo de población. (Schaefer y O'Connor, 1989). Una alternativa a las herramientas convencionales para el trabajo psicoterapéutico, es la implementación de programas informáticos en los que el usuario interactúa a través de imágenes que se presentan en la pantalla de un dispositivo, y en los que existen reglas y un sistema de recompensas, que motivan al jugador a participar. (Moncada y Chacón, 2012).

Estas aplicaciones informáticas son adaptables dentro de la psicoterapia, principalmente con niños y adolescentes, ya que el medio digital permite cierto

distanciamiento de la realidad, lo que deja al niño expresar miedos, conflictos y sentimientos, entre otros aspectos psíquicos, (Hajji, 2013) sin tanta tensión como cabría esperar dentro de una entrevista convencional. Adicionalmente, favorecen el trabajo psicológico con niños en situación de riesgo, al ofrecer continuidad en el proceso terapéutico y reforzar el lazo con el terapeuta, ya que es característico de estos niños, experimentar desconfianza hacia las personas nuevas, por temor a ser rechazados o abandonados nuevamente.

Otro aspecto positivo de la implementación de aplicaciones informáticas en la terapia es la connotación “divertida” que se agrega a la situación de consulta psicológica, lo cual disminuye la ansiedad que ésta suele generar en la mayoría de pacientes, y reduce, así mismo, la resistencia que los niños vulnerables generalmente presentan ante la terapia. Finalmente, el uso de TIC’s (tecnologías de la información y comunicación) otorga al niño un papel activo, y tiene en cuenta sus preferencias, decisiones y puntos de vista, lo cual le da sentido de responsabilidad sobre sí mismo, su vida y su futuro. (Malo y Figueroa, 2010).

### **2.3 Fundamentos psicológicos para la creación de una herramienta automatizada basada en la Figura humana y el test de la Familia.**

Los instrumentos psicológicos se desarrollan de acuerdo con las demandas sociales y las condiciones sociohistóricas de la época, (Fernández-Ballesteros, 1998) por lo que en la actualidad, el amplio uso de las tecnologías de la información y la comunicación, ha llevado a la psicología a implementar herramientas informatizadas que se adapten a dichas condiciones. Esto conlleva algunas ventajas, así como inconvenientes, que continúan siendo objeto de investigación (Martinez, Cook y Lopez, 2009), pues la variabilidad del ser humano no siempre encaja dentro de la objetividad y exactitud de las ciencias tecnológicas.

En la creación de una herramienta automatizada, que sirva para evaluar aspectos psicológicos, es necesario tomar en cuenta ciertos factores fundamentales, propios de las diferencias que existen entre el material tradicional, generalmente presentado a papel y lápiz, y el material informatizado, presentado a través de las TIC’s. En primer lugar, la forma en la que se presentan los ítems provoca reacciones diferentes en los examinados; mientras que en la versión tradicional, el sujeto es capaz de

manejar el material con mayor facilidad y familiaridad, en la versión informatizada, se interpone el uso de la tecnología, que puede resultar más o menos difícil, dependiendo del acceso que se tenga a esta. Las herramientas de lápiz y papel evocan reacciones emocionales en el momento de la aplicación, como ansiedad o tensión ante la idea de incapacidad, imperfección o vulnerabilidad, lo cual se convierte en un reto dentro de las aplicaciones informatizadas. Sin embargo, ambas versiones capturan la proyección del sujeto, pues en cualquier caso, este contesta según sus propias vivencias, seleccionando las respuestas entre varias opciones.

Un punto importante para crear una herramienta psicológica automatizada para trabajar con niños que se encuentran bajo acogimiento institucional, es el de tomar en cuenta que el trabajo psicológico con esta población debe enfocarse, principalmente, en la historia personal, habilidades sociales y la relación con los padres. (West, 2000).

### **2.3.1 Patrones o Perfiles psicológicos**

La herramienta psicológica propuesta dentro de esta investigación, consiste en un sistema de evaluación basado en el test de la figura humana y el test de la familia, en la que el sujeto deberá seleccionar determinados ítems gráficos tomados de estos tests, y presentados de manera gráfica. Las elecciones que haga el sujeto y la disposición de estos elementos en el espacio virtual dará información sobre su estado psicológico. Para ello, se ha propuesto patrones psicológicos que reúnan las características de la población a estudiar, y que permitan realizar una evaluación de manera sintetizada, de modo que sea posible cumplir con la sistematización de una aplicación informática.

Es importante recalcar que, como en cualquier herramienta de evaluación psicológica, esta debe incluirse en una batería de instrumentos y complementarse con la historia clínica del examinado y las entrevistas ya que su finalidad no es dar un diagnóstico definitivo.

### **2.3.2 Creación de un Avatar basado en el test de la Figura Humana de Machover**

Se ha encontrado similitudes entre la creación de personajes que proponen los juegos de video, con la modalidad de evaluación del dibujo de la figura humana; en el sentido de que el sujeto proyecta, mediante la elección o dibujo de rasgos y cualidades, aspectos de su propia personalidad en la construcción de una “figura humana”.

Sin embargo, existen diferencias significativas en los materiales utilizados y en la modalidad en la que el sujeto construye el personaje; por esta razón se ha visto la necesidad de seleccionar los ítems de este test que se puedan ajustar al instrumento informatizado a crear.

#### **2.3.2.1 Creación de patrones o perfiles psicológicos basados en el test de la persona**

Dentro de la práctica clínica con niños y adolescentes en casas de acogida (Del Valle, Sainero y Bravo, 2011) se ha observado que los principales problemas y dificultades que se evidencian en esta población son:

- Problemas conductuales, que incluyen la tendencia a la agresividad y el oposicionismo ante la autoridad, así como una baja tolerancia a la frustración e impulsividad
- Baja autoestima, autoconcepto, ánimo disfórico, sentimientos de inferioridad y culpa.
- Dificultades en las relaciones interpersonales.

Con base en estos datos, se creó tres patrones psicológicos, a través de la agrupación de ítems del Test de la Figura Humana que se relacionan entre sí, y que evalúan las dificultades antes mencionadas.

Estos patrones psicológicos describen pautas conductuales y emocionales, es decir, la forma en la que un niño podría reaccionar ante las demandas de su ambiente.

Además, son propuestos como bidimensionales, en el sentido de que contienen un polo de normalidad en oposición a un polo de conflicto, definidos por valores estadísticos, que se espera obtener en la presente investigación.

Se plantea entonces los siguientes patrones:

- a. **Problemas conductuales:** Incluye la tendencia a reaccionar de manera agresiva y expansiva ante las amenazas del ambiente, necesidad de dominio y poder sobre los demás, ambición, irritabilidad, mal humor, dificultad para controlar los impulsos, impaciencia y baja capacidad de introyección.
- b. **Inhibición:** se refiere a un patrón conductual y emocional poco expansivo caracterizado por la tendencia a presentar sentimientos de inferioridad, rasgos depresivos o ánimo disfórico; además de la necesidad de apoyo, sentimientos de culpa, baja autoestima, autoconcepto negativo, falta de confianza en sí mismo, dependencia, pasividad, complacencia e inmadurez emocional.
- c. **Dificultad en las habilidades sociales:** Hace referencia a las dificultades en las relaciones interpersonales caracterizadas por inseguridad, desconfianza social, búsqueda exagerada de aprobación, simpatía forzada, necesidad de dar una buena impresión de sí mismo, conflictos entre la afectividad y la racionalización, sentimientos de inestabilidad e hipersensibilidad ante las críticas u opiniones de los demás.

#### 2.3.2.2 Selección de ítems del test de la figura humana para la creación de patrones o perfiles psicológicos

A partir de los criterios del test de la persona de Karen Machover, se seleccionó varios ítems con base en dos aspectos principales: que evalúen los conflictos psicológicos planteados en cada patrón, y que se ajusten a la aplicación informática, es decir, que puedan ser seleccionados en forma de gráficos digitales, sin que se pierda el principio que propone el test de la persona a lápiz y papel. De este modo,

se excluyó aquellas características en las que intervienen la psicomotricidad, como la presión del trazo, la calidad de la línea, y el sombreado; así como rasgos adicionales, que comúnmente se observan en los dibujos, pero que por cuestiones de delimitación, no han sido incluidos, como la movilidad del personaje (personajes realizando determinadas actividades), o características referentes a temas sexuales, y de organicidad.

**Tabla 1** Ítems correspondientes al perfil Inhibición

<b>Patrón o perfil de Inhibición</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Características</b>
Ubicación	Tercio inferior
Tamaño	Muy pequeño
Cabeza	Pequeña en relación al cuerpo
Ojos	Pequeños
	Cerrados
	Omitidos
Boca	Abierta u ovalada
	Receptiva
	Convexa
Nariz	Pequeña
	En gancho
Orejas	Pequeñas
	Omitidas
Cuello	Omitido
Hombros	Encogidos
	Débiles
Brazos	Largos y débiles
	Horizontales mecánicos
Manos	Con guantes
	Pequeñas
Piernas	Pequeñas
	Delgadas y débiles
Pies	Pequeños en relación al cuerpo
Accesorios	Gafas
	Carteras o bolsos



**Tabla 2** Ítems correspondientes al perfil Agresividad

<b>Patrón o perfil de Agresividad</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Características</b>
Ubicación	Derecha superior
Tamaño	Grande
Cabeza	Con rasgos exagerados
Ojos	Sin Pupila
	Como Puntos
Boca	Recta
	Y con dientes
Nariz	Fosas Nasales
	Muy grande
Orejas	Acentuadas
Cuello	Corto
Hombros	Anchos
	Cuadrados
Brazos	Largos y Robustos
	Separados del cuerpo
Manos	Grandes
	Puño
Piernas	Separadas y Rígidas
Pies	Grandes
	En Punta
Accesorios	Cinturones
	Brasales (Pinchos)

**Tabla 3** Ítems correspondientes al perfil Habilidades Sociales

<b>Patrón o perfil Dificultad en las Habilidades Sociales</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Características</b>
Ubicación	Izquierda Superior
Tamaño	Pequeño(2\3 del espacio)
Cabeza	Grande y redonda
Ojos	Grandes
	Mirada fija
Boca	Cóncava con lengua
	Muy cóncava
Nariz	Omitida
	Como botón
Orejas	Agrandadas
Cuello	Alto y delgado
Hombros	Rígidos
Brazos	Rígidos pegados al cuerpo
	Cortos y rígidos dirigidos hacia adelante
Manos	Omitidas
	Escondidas
Piernas	Rígidas y juntas
Pies	Pequeños y juntos
Accesorios	Para le cabello (sombreros, pañuelos, cintillos, etc.)

### 2.3.2.3 Modalidad

La primera etapa de la herramienta se basa en la creación de un personaje (avatar) donde se presenta una serie de ítems gráficos<sup>1</sup>; es decir partes del cuerpo, vestimenta y accesorios, que el niño puede escoger libremente para formar una figura humana bajo la orden de “Crea una persona”, en la que se espera que proyecte su estado psico-emocional.

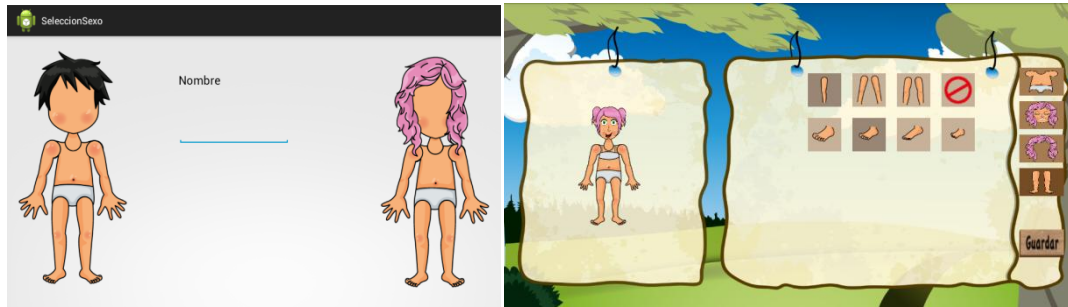
Las opciones se presentarán en una lista como “scroll”, de manera aleatoria que cambiará cada vez que se entre la aplicación, para no predeterminedar o interferir en el orden en el que el niño escoge los elementos; todo el tiempo el niño podrá eliminar o cambiar de elementos con una opción de “borrar”, la cual estará representada por la imagen de un basurero, y será interpretado de manera

<sup>1</sup> Ver cuadro de gráficos creados para la aplicación informática, en anexos

equivalente a las borraduras del test original y cada vez que el niño la utilice, se grabará un conteo en la base de datos.

Esta información será almacenada en la base de datos de la aplicación, y podrá ser revisada posteriormente por el terapeuta y servir como fuente de información para la realización de informes psicológicos.

**Fotografía 1** Capturas de pantalla Creación del Avatar (figura humana)



### 2.3.3 Creación de una familia con base en el test de la familia de Lluís-Font

Con los mismos fundamentos con los que se plantea la creación de un Avatar, se propone la creación de una familia, basada en los criterios de dicho test, con la finalidad de complementar la evaluación psicológica del niño, con la exploración de aspectos emocionales dentro del marco familiar.

Para la creación de la familia se plantea el uso de personajes prediseñados, y no la creación segmentada de lo mismos, debido a cuestiones de tiempo y a que los criterios fundamentales del test de la familia se refieren principalmente a la ubicación de los personajes, más que a los detalles del dibujo.

Debido a que la evaluación mediante este instrumento se realiza de manera general es necesario que el terapeuta acompañe al niño en este proceso, para que indague sobre temas importantes, que pueden aparecer de forma espontánea, y que el programa no será capaz de capturar.

### 2.3.3.1 Creación de patrones psicológicos basados en el test de la familia

Para la creación de una familia, se revisó el manual del “Test de la Familia” (Lluís-Font, 1978), y se pudo observar que la mayoría de criterios alojaban interpretaciones en torno a la rivalidad fraterna, dependencia hacia algún miembro de la familia o distanciamiento emocional y falta de comunicación.

Se plantean los siguientes patrones de interacción familiar:

- a. **Patrón de dependencia hacia algún miembro de la familia:** se refiere a un estilo de interacción caracterizado por la cohesión e interdependencia de los elementos de la familia. En el niño puede existir la necesidad de protección de sus padres u otras figuras valiosas para él, así como sentimientos de inferioridad y falta de autonomía.
- b. **Patrón de rivalidad fraterna:** Se refiere a conflictos en la relación del niño con uno o más hermanos, que generalmente conlleva celos fraternales y cierta lucha por el afecto de los padres. Suele haber dificultades para compartir con sus pares y agresividad hacia ellos.
- c. **Falta de comunicación:** Este patrón familiar se caracteriza por la falta de comunicación y distancia emocional entre miembros de la familia, hostilidad del niño hacia alguno de ellos, así como la percepción del niño de ser rechazado dentro de la familia.

### 2.3.3.2 Selección de Indicadores para los patrones de interacción familiar

La selección de indicadores del test de la familia se realizó con base al criterio de ubicación espacial, distancia entre los miembros de la familia, así como indicadores de valoración (tamaño y orden de los personajes) ya que lo que se pretende evaluar son las relaciones interpersonales en la familia, más que las características individuales.

Se excluyó rasgos en los que participa la psicomotricidad, como la calidad de la línea, el sombreado; además de detalles de los personajes, para optimizar el tiempo de la aplicación y sobre todo, evitar el hastío en el examinado.

**Tabla 4** Ítems correspondientes al perfil Dependencia e identificación

<b>1. Dependencia e identificación</b>
Ubicación a la izquierda
Distancia entre miembros de la familia en general, muy corta
Madre dibujada en primer lugar
Padre Grande + Avatar del Niño muy cercano o parecido
Madre Grande + Avatar del Niño muy cercano o parecido
Avatar del niño y/o hermanos ubicado en medio del bloque parental
Selección de familiares extra, que no viven en la misma casa (como primos, tíos, etc)

**Tabla 5** Ítems correspondientes al perfil Rivalidad Fraternal

<b>2. Rivalidad Fraternal</b>
Separación de hermanos y avatar del niño, por medio de una persona, animal u objeto
Figuras fraternales pequeñas+ Avatar del Niño grande
Omisión de Figuras fraternales
Alteración del bloque de hermanos
Avatar ubicado entre los padres, y hermanos aislados
Alteración del bloque parental (no dibujar a los padres juntos)

**Tabla 6** Ítems correspondientes al perfil Falta de comunicación

<b>3. Falta de comunicación</b>
Padre grande+ Avatar niño alejado
Padre pequeño + Avatar niño grande
Padre separado por una distancia considerada de los demás
Madre grande+ Avatar niño alejado
Madre pequeña + Avatar niño grande
Madre separada por una distancia considerada de los demás
Ubicación de la familia en diferentes estratos

### 2.3.3.3 Modalidad

La creación de la familia se realizará mediante personajes prediseñados, que el niño deberá escoger de una lista y ubicar en el espacio virtual marcado, utilizando el principio fundamental del test, que utiliza la disposición espacial de los personajes, lo cual da cuenta de los aspectos emocionales del niño dentro del núcleo familiar.

Para optimizar el tiempo de ejecución y facilitar esta tarea al niño, se ha propuesto la utilización de personajes prediseñados, en tres tamaños diferentes (pequeño, mediano y grande). El único personaje cuyo tamaño se podrá modificar a gusto del niño (mediante zoom táctil) es el de su propio Avatar (creado previamente por él mismo), el cual aparecerá en la lista de personajes a escoger.

La lista de personajes será presentada mediante un Scroll, y el niño deberá seleccionar los miembros de la familia que desee, pudiendo incluirse o no. Una vez escogidos, aparecerán en el espacio delimitado, en donde se podrá reubicarlos. Al finalizar la ubicación de los personajes, el niño debe indicar que ha terminado (mediante un botón de "listo") e inmediatamente aparecerá junto a cada uno de ellos, una lista desplegable con opciones de nombres de miembros familiares, para identificar los miembros de la familia.

Al igual que en la creación del Avatar, esta información será almacenada en la base de datos de la aplicación, pudiendo el terapeuta, revisarla y usarla en un informe psicológico.

**Fotografía 2** Capturas de pantalla de la aplicación informática basada en el test de la familia



## Capítulo III: Levantamiento de información

### 3.1 Método

#### 3.1.1 Población y muestra

La población estuvo compuesta por niños y niñas de 6-10 años de la ciudad de Cuenca. La muestra se tomó de dos tipos de instituciones: escuelas de nivel socioeconómico Medio - Medio bajo, y de casas de acogida, para realizar un estudio comparativo.

En un inicio, se propuso una muestra total de 50 niños por cada tipo de establecimiento; sin embargo, debido a algunos inconvenientes institucionales la muestra se modificó. Por consiguiente, el grupo de escuelas quedó compuesto por 93 niños y niñas; mientras que el de las casas de acogida, por 31.

#### 3.1.2 Materiales

**Test de la figura humana de Machover:** es una prueba proyectiva gráfica utilizada para evaluar diferentes rasgos emocionales y de personalidad.

**Test de la familia de Lluís-Font:** es una prueba proyectiva gráfica que evalúa las relaciones emocionales del sujeto con los miembros de su familia.

**Dispositivo móvil:** Tablet de 7 pulgadas

## **3.2 Procedimiento**

### **3.2.1 Fase Inicial**

La idea de crear una herramienta informatizada para evaluar psicológicamente a los niños, nació de un proyecto mayor basado en micromundos lúdicos, los cuales servirán para la intervención psicoterapéutica infantil. Dentro de este proyecto se vio la necesidad de contar con un diagnóstico inicial que sirva de punto de partida, así como de eje conductor para desarrollo posterior de cada micromundo.

Esta idea se vio reforzada por su utilidad al momento de establecer la relación terapéutica con niños de difícil abordaje, como los niños que se encuentran bajo acogimiento institucional, donde las necesidades terapéuticas con los mismos, se han podido observar de manera directa.

Este trabajo investigativo es la fase inicial o diagnóstica del proyecto “MICRoLuDi”, el cual engloba tres áreas principales: Informática, Diseño gráfico y Psicología. El área de informática, está cubierta por la Universidad Politécnica Salesiana y la parte de Diseño Gráfico y Psicología, por la Universidad del Azuay. Por esta razón se realizaron reuniones multidisciplinarias en las que se esbozó el proyecto, el cual fue tomando forma mediante la puesta en común de ideas y la delimitación de objetivos.

Una vez establecidas las tareas para cada área técnica, se procedió a recopilar la información necesaria para el desarrollo del trabajo. Después de una revisión bibliográfica extensa, se delimitó la primera fase del proyecto, y se estableció la línea teórica del presente trabajo; y mediante la observación de campo, se pudo recolectar datos sobre las necesidades e intereses infantiles, en relación al trabajo psicológico y las aplicaciones de la informática dentro de éste.



### 3.2.2 Fase de esquematización

Dentro del proyecto, se propuso trabajar con un personaje principal mediante el cual, el niño pudiera interactuar con la aplicación informática, y que además, las tareas del videojuego (micromundos) tuvieran un efecto psicoterapéutico sobre el jugador. Debido a esto, se decidió contar con un diagnóstico inicial que detectara las dificultades de cada jugador, para posteriormente, integrarlas dentro del guión del juego, y así el niño pudiera desarrollar las habilidades propuestas por el diagnóstico.

Al tratarse de un personaje, y con el objetivo de crear un vínculo entre la aplicación y el niño, se vio útil trabajar con la creación de un avatar personalizado, basado en el test de la figura humana.

Cabe recalcar que no se trata de una adaptación informatizada del test de Karen Machover, pues los ítems de este no son del todo transferibles a la modalidad informática, ya que existen criterios (como la presión de lápiz) cuya medición a través de un dispositivo electrónico sería muy imprecisa y poco fiable.

El test de la figura humana, sirvió, en realidad como base teórica para la creación de perfiles psicológicos, los cuales se desarrollaron sobre algunos de sus criterios, y complementados con revisión bibliográfica, y nuestra experiencia clínica.

Los ítems seccionados a partir de los tests, que fueron agrupados para la creación de perfiles psicológicos, se entregaron a 5 profesionales dentro del área de la psicología con el fin de que realicen una revisión y validen el contenido propuesto, es decir, verifiquen que los ítems seleccionados correspondan al perfil en el que se les ubicó, dándole mayor consistencia a dichos perfiles.

La siguiente tarea consistió en validar los perfiles creados por el equipo de psicología, a través de la comparación de los ítems especificados en cada perfil y los dibujos a lápiz y papel de casos reales\*.

Tomando en consideración las sugerencias dadas por los profesionales, y la revisión de los casos reales, se reorganizó la lista de ítems en cada perfil y se

incluyó las omisiones (tengan significado o no) dentro de la listas de ítems. Además, se reunió un conjunto de ítems sin significado, con el fin de dejar la opción de hacer elecciones que no estén dentro de los perfiles propuestos y así contrarrestar su peso.

En cuanto al test de la familia, se seleccionaron criterios utilizados para calificar el test original (Lluís-Font). Dentro del aspecto de la familia, no se vio útil crear perfiles, similares a los propuestos en base a la figura humana, puesto que los criterios son muy generales y subjetivos como para adaptarlos a un sistema informatizado. Por esta razón, se utilizó una serie de criterios que el sistema pudiera detectar, como la distancia entre los personajes, así como el tamaño o el orden de ubicación, lo cual evalúa aspectos como la distancia emocional, la comunicación y la valorización del niño con respecto a los miembros de la familia.

Posteriormente, de manera conjunta con el equipo del proyecto, se procedió a delinear la modalidad de la aplicación en su fase diagnóstica. El área de informática se encargó de la revisión de algoritmos para la programación, así como las características de los dispositivos a utilizar. El equipo de psicología realizó bocetos gráficos basados en el test de la figura humana, con el fin de transmitir de forma más objetiva, la información al equipo de diseño. Estos, por su parte, empezaron a esbozar y graficar los elementos del avatar (partes de la figura humana).

### **3.2.3 Modificaciones realizadas en los temas planteados**

Algunos aspectos planteados en el diseño inicial del proyecto investigativo han sido modificados durante la organización teórica del trabajo, ya que se vio que existían algunos ítems que no eran válidos dentro de la aplicación informática. Del mismo modo, se realizaron cambios conceptuales como algunos de los títulos de los perfiles psicológicos creados (tanto en el avatar como en la familia), debido a cuestiones de delimitación del trabajo, así como de la ética profesional.

Los datos expuestos en el capítulo dos son los resultantes de estas modificaciones; sin embargo, podrán estar sujetos a cambios durante el desarrollo posterior del proyecto MiCroLudi.

### **3.2.4 Trabajo de campo**

Luego de establecer la muestra definitiva, se procedió a contactar diferentes instituciones educativas donde se pudiera encontrar niños y niñas dentro de una situación socioeconómica de media a media baja, con el objetivo de que esta sea similar a la muestra de las casas de acogida, pero que aparentemente carezcan de vulnerabilidad social.

Con respecto a las casa de acogida, el procedimiento fue más complejo, pues la mayoría de las instituciones de este tipo, resguardan celosamente la integridad moral y física de los niños que se encuentran a su cargo, dificultándoseles recibir a personas externas a sus programas.

Debido a estos inconvenientes, la muestra de 50 niños institucionalizados tuvo que ser reducida a 31.

#### **3.2.4.1. Aplicaciones en instituciones educativas**

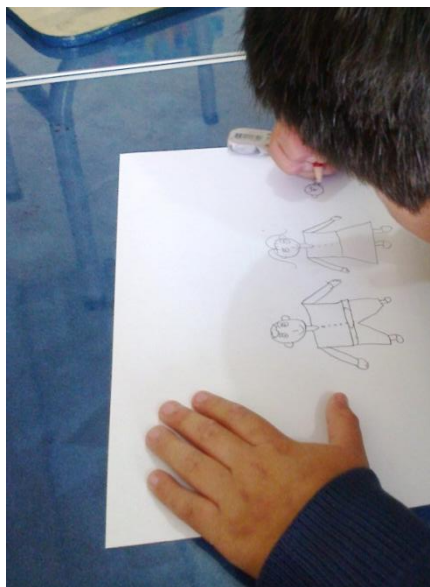
##### **Tests gráficos**

Inicialmente, se trabajó dentro de las instituciones educativas, con los reactivos a papel y lápiz. La reacción inicial de los niños participantes fue de incertidumbre ante el contacto con el departamento de psicología, al cual ellos no habían sido remitidos hasta ahora, debido a su comportamiento y rendimiento escolar adecuados. Sin embargo, luego de explicarles el motivo de la evaluación, los niños accedieron a trabajar con entusiasmo y buena predisposición.

Ante la consigna de cada reactivo, procedían a realizar el dibujo de forma inmediata, sin mostrar sentimientos de incapacidad o resistencia al proceso. El comportamiento observado en estos niños fue de espontaneidad, apertura y respeto a la autoridad, pues en estas instituciones, la relación del niño con el adulto en general, es más distante que en las casas de acogida, ya que estos no se involucran afectivamente con sus maestros de forma tan intensa, como para sustituir a sus figuras parentales. También, se observó que los niños no intentaban compensar algún tipo de carencia afectiva mediante el trabajo realizado, sino, al contrario, se notó su interés en colaborar con el proyecto que se les explicó.

Es necesario mencionar el tiempo promedio de evaluación con cada niño fue alrededor de 20 minutos.

**Fotografía 3** Niño de una de las instituciones educativas realizando el test de la persona



### **Herramienta informatizada**

Después de realizar las evaluaciones a lápiz y papel de los reactivos mencionados, se procedió a aplicar el programa informático creado. Este se presentó en un dispositivo móvil “Tablet” de 7 pulgadas; con el que la mayoría de esta población mostró cierta familiaridad y por lo tanto, el entusiasmo ante el trabajo fue moderado, sin embargo, hubo niños que mostraron algunas

dificultados con el aspecto táctil del dispositivo, pero luego de una breve explicación, pudieron ejecutar el programa de manera adecuada.

Con la herramienta automatizada, el tiempo promedio de aplicación con cada niño fue de aproximadamente 12 minutos, tomando en cuenta que los niños se tomaban un máximo de 15 minutos para realizar esta tarea, mientras que otros lo hacían en un mínimo de 6; y por lo general iniciaban el trabajo de manera inmediata.

Ante las instrucciones y la explicación previa al trabajo se observó una diferencia importante entre géneros; las niñas escuchaban con atención y paciencia la orden que se les daba, mientras que los varones, impacientes, de manera impulsiva se adelantaban a las instrucciones impartidas. De todos modos todos los niños y niñas completaron el trabajo de manera adecuada y sin titubeos. Es decir, no se notó un cuidado especial con el manejo de la herramienta, en cuanto, se la tomó como otro juego más. Además se pudo observar un nivel de concentración alto frente a la aplicación de los reactivos a papel y lápiz, donde se notó que hubo más comentarios y distracciones.

Los comentarios de los niños y niñas al final de la aplicación, con respecto al programa, fueron, en general, positivos. Mostraron especial agrado por la creación de la familia, e indicaban aspectos como la unión familiar. Entre las sugerencias más importantes sobre esta parte del programa, estuvieron las de incluir un paisaje como fondo y poder agregar detalles decorativos. La creación del avatar también llamó su atención, pues manifestaron mucho interés hacia la vestimenta del mismo, y sugirieron que existan más opciones de prendas.

#### **3.2.4.2. Aplicaciones en casas de acogida**

##### **Tests gráficos**

El trabajo dentro de las casas de acogida se realizó, también, en dos sesiones con cada niño, empezando con la aplicación de tests gráficos (a lápiz y papel) seguido por la aplicación de la herramienta informatizada, a través de un

dispositivo móvil (tablet). En estas instituciones fue necesario realizar el rapport con más detenimiento y cuidado, con el fin de respetar la situación compleja que suele vivir este tipo de población, evitando su revictimización. Por esta misma razón, se acudió a los profesionales encargados del área psicológica, para obtener datos reales sobre los niños evaluados.

La reacción inicial de los niños en estas instituciones fue positiva, ya que, a diferencia de los niños evaluados en centros educativos, estos asumen el trabajo con personas “nuevas”, externas a la institución, como algo normal e incluso con entusiasmo. Se observó también el tipo de vínculo que tienden a establecer estos niños, pues mostraron un gran afecto y cierta dependencia hacia personas que recién conocían.

Antes de iniciar la evaluación, presentaron impulsividad, sobre todo ante la entrega del material; sin embargo, a la hora de ejecutar el test, se mostraron inseguros ante su capacidad para dibujar. Durante la realización de los tests, los niños hacían varios comentarios y buscaban reafirmación y aprobación por parte de las examinadoras. Se notó cierto déficit en el desarrollo evolutivo y el nivel cultural de los niños institucionalizados, en relación con la muestra evaluada en centros educativos. Por ejemplo, la inmadurez psicomotriz, falta de estimulación cognitiva (no comprendían ni ejecutaban adecuadamente algunas instrucciones) y la interrupción reiterada durante la sesión de trabajo.

El tiempo de evaluación fue mayor, en comparación a la muestra de centros educativos, llegando a doblar el tiempo de ejecución. Se notó que la principal causa de esta extensión de tiempo, se encontró durante el dibujo de la familia, pues los niños mostraron algunos signos de resistencia ante este tema, tales como: un mayor tiempo de latencia antes y durante la ejecución del test; comentarios sobre anécdotas familiares u otros temas; varias borraduras; y evitación a través del dibujo de elementos fuera de la instrucción dada. Finalmente, el cuestionario que normalmente se hace luego del test de la persona y el test de la familia, se redujo a preguntas breves y triviales, para cuidar de la integridad psicológica de los niños y así no interferir con el trabajo del profesional encargado.

## **Herramienta informatizada**

De la misma forma en la que se procedió en los centros educativos, luego de terminar la aplicación de los test gráficos, se presentó el programa informático a los niños y niñas bajo acogimiento, a través de un dispositivo móvil (tablet). La reacción inicial de los mismos fue positiva, ya que mostraron mucho entusiasmo ante este tipo de trabajo; sin embargo, la mayoría de ellos, no estaba familiarizada con el material, por lo que se les dificultó su manejo. Algunos reaccionaron de forma impulsiva, mostrando impaciencia al momento de recibir las instrucciones o presionando de manera muy brusca la pantalla táctil del dispositivo.

La conducta observada en los niños durante la aplicación fue significativamente diferente a la de la muestra de centros educativos, pues ante el contacto con la herramienta informatizada, se notaba el esmero y aprecio hacia la actividad realizada; es decir, los niños hacían su mejor esfuerzo en la ejecución de la tarea, probando varias opciones hasta lograr el objetivo deseado.

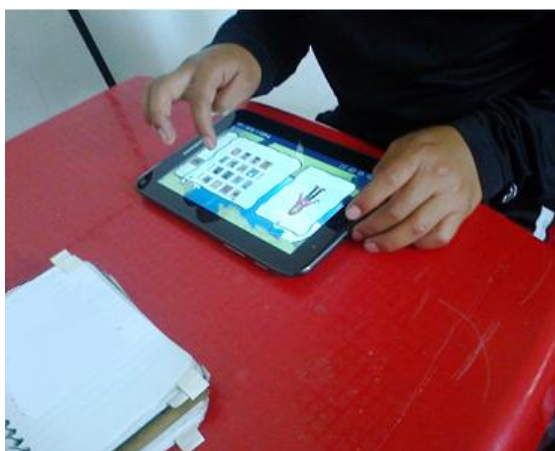
Se pudo notar que la herramienta informatizada lograba reducir el apego con el terapeuta, que normalmente se observa en el trabajo psicológico con este tipo de población, ya que parecería satisfacer las expectativas del niño en relación a la transferencia.

El tiempo de ejecución fue mayor que en los centros educativos, probablemente debido a las dificultades en el manejo del dispositivo, o la impulsividad al presionar la pantalla táctil, lo cual interrumpía el trabajo, provocando, incluso, la necesidad de repetir la aplicación.

Otro aspecto positivo que se notó, es el incremento de concentración en el trabajo realizado, ya que este, aparentemente, cumplió con el objetivo de ser novedoso y lúdico, llamando así la atención de los niños. Además, dentro de las casas de acogida, los niños parecieron fijarse más en los detalles; varios de ellos, preguntaban por la ausencia de calcetines dentro de las opciones de vestimenta, lo cual los niños evaluados en centros educativos pasaron por alto.

Al finalizar la aplicación informatizada con cada niño, se tomó en cuenta los comentarios hechos por estos, en los que señalaban la impresión positiva que la herramienta produjo en ellos. También aportaron ideas para mejorar el instrumento creado, como el incremento de las opciones gráficas (rasgos faciales, tipos de cabello, vestimenta), la inclusión de paisajes de fondo, así como elementos para adornar la pantalla.

**Fotografía 4** Niño de una de las casas de acogida utilizando la herramienta informática



### **3.3 Recomendaciones generales basadas en la observación**

Al aplicar el programa informatizado en el dispositivo móvil, se observó algunos incidentes que permitieron puntualizar ciertos aspectos como recomendaciones para aplicaciones posteriores.

#### **3.5.1 Presentación e instrucciones previas**

Antes de empezar se vio necesario explicar el trabajo a realizar, enfatizando que si bien es un juego, se debe realizar de forma responsable y respetuosa, para así comprometer al niño y cuidar del material empleado.



Las instrucciones deben ser claras, sin embargo, es prudente permitir al niño ensayar el manejo de la Tablet por si mismo., para prever cualquier dificultad que pudiera tener.

Se notó en las aplicaciones, que la orden toma en promedio un minuto, y se vio útil incluir las siguientes puntualizaciones:

*“Este es un programa para crear a una persona. Lo primero que vamos a hacer, es poner tu nombre. Luego tu vas a elegir qué quieres crear, un varón o una mujer, seleccionándolo con tu dedo (indicar la forma de manejo táctil) (...).*

*(...) En la pantalla tienes dos hojas; en la primera (derecha) aparecerán las opciones para crear a la persona, y en la otra (izquierda) se irá formando de acuerdo a lo que tu elijas. En esta banda (derecha, junto a la primera hoja) aparecen unos íconos, que te indican las partes del cuerpo que puedes elegir. Es importante que tengas cuidado con no presionar este botón (botón de guarda) ya que entonces el juego quedará incompleto. Ahora ¿por dónde quieres empezar?”*

Luego de que le niño crea a a la persona, se le ayuda a presionar el botón de guardar y se le explica lo mismo con respecto a las prendas de vestir, pues tienen las misma modalidad que el menú del avatar.

Cuando el avatar está listo, aparece una pantalla en la que el niño puede modificar el tamaño y la ubicación del mismo. En eta sección es importante, retirar la Tablet al niño, y explicarle la siguiente tarea, para que el sistema pueda cargarse por completo y evitar así fallas técnicas. Además, se debe puntualizar también, la precaución con el botón de guardado. La instrucción que se puede dar es:

*“Ahora tu puedes cambiar el tamaño y la ubicación de la persona. Aquí tienes dos botones, uno con el signo más (+) otro con el signo menos (-) para que le hagas más grande o más pequeño, como sea de tu agrado. Luego toca la pantalla y arrastra a la persona a cualquier parte del espacio en donde tu quiera ubicarle. Solo cuando hayas terminado, presiona el botón ‘Finalizar’”*

Una vez completada la creación del avatar, es recomendable señalar la transición a una segunda fase del juego, que es la creación de una familia.

Las instrucciones que se vio necesario dar para facilitar la ejecución del trabajo y guardar el principio proyectivo del test original (Lluís Font) son las siguientes:

*“Ahora vas a crear una familia. En esta banda (sección superior), aparecen personajes de diferente edad y género, incluyendo al que tú acabas de crear. Debes escoger solo los que necesites para crear a la familia, no es necesario ponerlos a todos. Para seleccionar un personaje, toca el que quieras y en la parte izquierda de la pantalla te saldrá el mismo en cuatro tamaños, escoge el que tu prefieras tocándolo de nuevo la imagen. Para hacer que aparezca en la pantalla toca el espacio en blanco donde tú quieras ubicarlo. En caso de que te equivoques, avísame para ayudarte.”*

Es importante mencionar al niño que indique cuando haya terminado el trabajo, con el fin de que el terapeuta pueda indagar sobre los personajes y seleccionar las etiquetas correspondientes en cada miembro de la familia creada; una vez completado este proceso, se puede presionar el botón de finalizar.

Una recomendación para el momento de dar las órdenes respectivas, es la de adaptar las instrucciones a la edad, nivel de maduración o nivel cultural del niño; es decir, se debe utilizar esta guía, de acuerdo a las necesidades del examinado.

### **3.4 Recolección de datos**

#### **3.6.1 Herramienta informatizada**

Los datos obtenidos en la aplicación informatizada fueron recolectados, desde un principio, en una sola tabla<sup>2</sup>, según las variables incluidas en aplicación informática, en este caso, las diferentes partes del cuerpo tomadas en cuenta para la calificación. Junto a cada ítem se incluyó el código utilizado en la herramienta para identificar cada imagen, así como las iniciales de cada perfil, al que corresponde: A (agresividad), I (Inhibición), HS (Habilidades Sociales). Además se señalaron algunos ítems como SS (Sin significado) y MS (Muy significativo).

---

<sup>2,3,4</sup> Ver modelo de tablas de calificación en anexos

Los ítems pertenecientes al grupo SS se refieren a imágenes creadas e incluidas en la aplicación, con el fin de tener un abanico de opciones más amplio, que permitiera la proyección del niño en sus elecciones. De la misma forma, en este grupo constan la omisión de orejas (por presentarse dentro de la “normalidad” en el test original) y los pies (por cuestiones técnicas que pudieran interferir en la elección o no, de los mismos).

Así mismo, para la calificación del test de la familia, se empleó una tabla<sup>3</sup> en la que constan diferentes variables tomadas del test original, que fueron incluidas en la versión informatizada.

### **3.6.2 Test gráficos**

Para realizar la calificación de los tests, a papel y lápiz, se desglosó los ítems de cada perfil en cinco tablas individuales<sup>4</sup>: Agresividad, Inhibición, Habilidades Sociales y Sin significado/muy significativo.

Se analizó los dibujos en base a los ítems desglosados, así como el criterio clínico, ya que debido a la subjetividad del test a lápiz y papel, algunas características no se ajustaban de forma exacta a las tablas creadas. Por esta razón, fue necesario incluir la tabla 5, en la que constan ítems sin significado (basados en criterios de “normalidad”) e ítems muy significativos (que comúnmente son indicadores de conflictos psicológicos significativos, que el profesional no debería pasar por alto).

Posteriormente, para lograr un manejo más organizado de los datos, se unificó las tablas y se las reorganizó por ítems (partes del cuerpo), incluyendo algunos códigos utilizados en la aplicación informatizada, lo cual facilitó el ingreso de los datos en el programa SPSS.

---

<sup>3,3</sup> <sup>4</sup> Ver modelo de tablas de calificación en anexos

## Capítulo IV: análisis de datos y proceso de implementación

### 4.1.Muestra

El estudio se realizó sobre una muestra total de 124 niños; 66 mujeres (53.2%) y 58 varones (46.8%). De estos, el 75% corresponde a niñas y niños de escuelas y el 25%, a niñas y niños en casas de acogida.

El rango de edad sobre el que se basó el estudio es de 6 a 10 años. El 14.8% de la muestra total corresponde a niñas y niños de 6 años; el 15.8%, de 7 años; el 23.8%, corresponde a sujetos de 8 años; el 18%, de 9 años y el 27.9%, de 10 años.

**Tabla 7** Muestra total distribuida según el sexo

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Mujer	66	53,2
	Varón	58	46,8
	Total	124	100,0

**Tabla 8** Muestra total distribuida según la Institución

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Escuela	93	75,0
	Acogimiento	31	25,0
	Total	124	100,0

**Tabla 9** Muestra total distribuida según la edad

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	6	18	14,5
	7	21	16,9
	8	29	23,4
	9	22	17,7
	10	34	27,4
	Total	124	100,0

## 4.2 Resultados

### 4.2.1 Coincidencia de género

**Tabla 10** Porcentajes de coincidencia de género aplicación a lápiz y papel en ambas instituciones

Institución			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Escuela	Válidos	Si	86	92.5	92.5	92.5
		No	7	7.5	7.5	100.0
		Total	93	100.0	100.0	
Acogimiento	Válidos	Si	24	77.4	77.4	77.4
		No	7	22.6	22.6	100.0
		Total	31	100.0	100.0	

Dentro de las aplicaciones a lápiz y papel, en las escuelas el 92.5% de la muestra dibujó una persona de su mismo sexo y el 7.5%, una persona del sexo opuesto. En las casas de acogida, el 77.4% representó una persona de su mismo género, mientras que el 22.6% dibujó a una persona del sexo opuesto.

**Tabla 11** Porcentajes de coincidencia de género aplicación informática en ambas instituciones

Institución			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Escuela	Válidos	Si	89	95.7	95.7	95.7
		No	4	4.3	4.3	100.0
		Total	93	100.0	100.0	
Acogimiento	Válidos	Si	24	77.4	77.4	77.4
		No	7	22.6	22.6	100.0
		Total	31	100.0	100.0	

Según el cuadro, se observa que en las aplicación informática, dentro de las escuelas, existe una coincidencia de género del 95.7% frente a un 4.3% que no coincide; es decir que, la mayoría de niños escogió crear a una persona de su mismo sexo.

Por su parte, en las casas de acogida existe una coincidencia de género del 77.4%, mientras que el porcentaje de niños que escogen a una persona del género opuesto es de 22.6%. Esto indica que el porcentaje de casos en donde no coincide el género es superior en las casas de acogida que en las escuelas.

**Tabla 12** Coincidencia de género aplicación a lápiz y papel en los grupos de varones y de mujeres

Sexo			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mujer	Válidos	Si	57	86.4	86.4	86.4
		No	9	13.6	13.6	100.0
		Total	66	100.0	100.0	
Varón	Válidos	Si	53	91.4	91.4	91.4
		No	5	8.6	8.6	100.0
		Total	58	100.0	100.0	

Al analizar los caso según el sexo, se observa que en el grupo de varones, la mayoría (91.4%) dibuja un personaje de su mismo sexo, frente al 8.6%, que dibuja un personaje del sexo complementario. En el caso de las mujeres, el 86.4% representa en su dibujo a una persona de su mismo sexo, mientras que el 13.6%, a una persona del sexo complementario. Es decir que el grupo de varones presenta una tendencia más alta a representar a un personaje de su mismo sexo, indicando esto una identificación de género de acuerdo a su sexo.

**Tabla 13** Coincidencia de género aplicación informática en los grupos de varones y de mujeres

Sexo			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Mujer	Válidos	Si	62	93.9	93.9	93.9
		No	4	6.1	6.1	100.0
		Total	66	100.0	100.0	
Varón	Válidos	Si	51	87.9	87.9	87.9
		No	7	12.1	12.1	100.0
		Total	58	100.0	100.0	

En la aplicación informática, la mayoría de varones (87.9%) creó un personaje de su mismo sexo, mientras que el 12.1%, del sexo complementario. La mayoría de mujeres (93.9%) por su parte, creó un personaje de su mismo sexo, mientras que el 6.1%, uno del sexo complementario. Esto indica que en la versión informática, es el grupo de mujeres que muestra una tendencia más alta hacia la identificación de género según su sexo.

## 4.2.2 Descripción de Medias

**Tabla 14** Medias de los perfiles psicológicos creados, en las aplicaciones a lápiz y papel e informática

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Perfil de Inhibición LP	124	0	6	2,99	1,522
Perfil de Habilidades Sociales LP	124	1	8	4,35	1,707
Perfil de Agresividad LP	124	0	9	2,98	1,590
Perfil Sin Significado LP	124	0	6	2,57	1,177
Perfil de inhibición informático	124	0	8	3,27	1,608
Perfil de Habilidades Sociales Informático	124	0	6	2,72	1,412
Perfil de Agresividad Informático	124	0	7	2,47	1,506
Perfil Sin Significado Informático	124	1	8	4,51	1,533
N válido (según lista)	124				

## 4.2.3 Comparación de medias de los perfiles en ambas aplicaciones

### Perfil Inhibición

**Tabla 15** Media y desviación estándar del perfil Inhibición en ambas aplicaciones

	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Perfil de Inhibición LP	124	2,99	1,522	,137
Perfil de inhibición informático	124	3,27	1,608	,144

La media del perfil Inhibición en la aplicación a lápiz y papel es 2.99 y la desviación estándar es 1.52, mientras que la media del mismo perfil en la aplicación informática es 3.27 y la desviación estándar, 1.60. A continuación se realiza la prueba de diferencia de medias.

**Tabla 16** Prueba T para el perfil Inhibición en la muestra total

	Valor de prueba = 3					
	T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Perfil de Inhibición LP	-,059	123	,953	-,008	-,28	,26
Perfil de inhibición informático	1,842	123	,068	,266	-,02	,55

La media del perfil Inhibición de ambas aplicaciones es 3, lo que indica que en ambas versiones, no existen diferencias estadísticamente significativas.  $t = -0.59$  y  $1,842$ .  $sig. = 0.953$  y  $0.068$

### Perfil Habilidades Sociales

**Tabla 17** Media y desviación estándar del perfil Habilidades Sociales en ambas aplicaciones

	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Perfil de Habilidades Sociales LP	124	4,35	1,707	,153
Perfil de Habilidades Sociales Informático	124	2,72	1,412	,127

La media del perfil Habilidades Sociales en la aplicación a lápiz y papel es 4.35 y la desviación estándar es 1.70, mientras que la media del mismo perfil en la aplicación informática es 2.72 y la desviación estándar, 1.41. A continuación se realiza la prueba de diferencia de medias.



**Tabla 18** Prueba T para el Perfil Habilidades Sociales en la muestra total

	Valor de prueba = 3.5					
	t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Perfil de Habilidades Sociales LP	5,577	123	,000	,855	,55	1,16
Perfil de Habilidades Sociales Informático	-6,171	123	,000	-,782	-1,03	-,53

La media del perfil Habilidades Sociales de ambas aplicaciones es 3.5, lo que indica que en ambas versiones existe una diferencia estadísticamente significativa.

$t = 5.57$  y  $-6.17$ .  $sig. = 0.0001$  y  $0.0001$ .

### Perfil Agresividad

**Tabla 19** Media y desviación estándar del perfil Agresividad en ambas aplicaciones

	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Perfil de Agresividad LP	124	2,98	1,590	,143
Perfil de Agresividad Informático	124	2,47	1,506	,135

La media del perfil Agresividad en la aplicación a lápiz y papel es 2.98 y la desviación estándar es 1.59, mientras que la media del mismo perfil en la aplicación informática es 2.47 y la desviación estándar, 1.5. A continuación se realiza la prueba de diferencia de medias.

**Tabla 20** Prueba T para el perfil Agresividad en la muestra total

	Valor de prueba = 2.7					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Perfil de Agresividad LP	1,932	123	,056	,276	-,01	,56
Perfil de Agresividad Informático	-1,718	123	,088	-,232	-,50	,04

La media del perfil Agresividad de ambas aplicaciones es 2.7, lo que indica que en ambas versiones no existe una diferencia estadísticamente significativa.  
 $t = 1.93$  y  $-1.71$ .  $\text{sig.} = 0.056$  y  $0.088$ .

### Perfil Sin Significado

**Tabla 21** Media y desviación estándar del perfil Sin Significado en ambas aplicaciones

	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Perfil Sin Significado LP	124	2,57	1,177	,106
Perfil Sin Significado Informático	124	4,51	1,533	,138

La media del perfil Sin Significado en la aplicación a lápiz y papel es 2.57 y la desviación estándar es 1.17, mientras que la media del mismo perfil en la aplicación informática es 4.51 y la desviación estándar, 1.53. A continuación se realiza la prueba de diferencia de medias.

**Tabla 22** Prueba T para el Perfil Sin Significado en la muestra total

	Valor de prueba = 3.5					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Perfil Sin significado LP	-8,776	123	,000	-,927	-1,14	-,72
Perfil Sin Significado Informático	7,323	123	,000	1,008	,74	1,28

La media del perfil Sin significado de ambas aplicaciones es 3.5, lo que indica que en ambas versiones existe una diferencia estadísticamente significativa.  
 $t = -8.77$  y  $7.32$ .  $\text{sig.} = 0.0001$  y  $0.0001$ .

Al realizar la prueba T para una sola muestra, los resultados indican que los perfiles de Inhibición y Agresividad son similares en ambas aplicaciones y además no son estadísticamente significativas ( $\text{sig} < 0.005$ ); los perfiles de Habilidades Sociales y Sin Significado, varían en ambas aplicaciones mostrando una diferencia estadísticamente significativa ( $\text{sig} > 0.005$ ).

#### 4.2.4 Comparación de medias de los perfiles en ambas Instituciones

##### Perfil Inhibición

**Tabla 23** Media y desviación estándar del perfil Inhibición en ambas aplicaciones para las muestras de escuelas y acogimiento

Institución		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Escuela	Perfil de Inhibición LP	93	2,99	1,514	,157
	Perfil de inhibición informático	93	3,19	1,597	,166
Acogimiento	Perfil de Inhibición LP	31	3,00	1,571	,282
	Perfil de inhibición informático	31	3,48	1,651	,296

**Tabla 24** Prueba T para el perfil Inhibición realizada en los grupos de escuelas y acogimiento

Institución		Valor de prueba = 3					
		t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Escuela	Perfil de Inhibición LP	-,068	92	,946	-,011	-,32	,30
	Perfil de inhibición informático	1,169	92	,245	,194	-,14	,52
Acogimiento	Perfil de Inhibición LP	,000	30	1,000	,000	-,58	,58
	Perfil de inhibición informático	1,632	30	,113	,484	-,12	1,09

La media del perfil Inhibición de ambas aplicaciones es 3. Dentro del grupo de escuelas, ninguna de las versiones muestran diferencias estadísticamente significativas  $t=-0.068$  y  $1.16$  sig.=  $0.945$  y  $0.245$ . Del mismo modo, en las casas de acogida, las versiones no muestran diferencias estadísticamente significativas  $t=0.0001$  y  $1.63$  sig.=  $1$  y  $0.113$ .

## Perfil Habilidades Sociales

**Tabla 25** Media y desviación estándar del perfil Habilidades Sociales en ambas aplicaciones para las muestras de escuelas y acogimiento

Institución	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	
Escuela	93	Perfil de Habilidades Sociales LP	4,34	1,678	,174
		Perfil de Habilidades Sociales Informático	2,67	1,370	,142
Acogimiento	31	Perfil de Habilidades Sociales LP	4,39	1,820	,327
		Perfil de Habilidades Sociales Informático	2,87	1,544	,277

**Tabla 26** Prueba T para el perfil Habilidades Sociales realizada sobre los grupos de escuelas y acogimiento

Institución	Valor de prueba = 3.5					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
Escuela	4,852	92	,000	,844	,50	1,19
	-5,866	92	,000	-,833	-1,12	-,55
Acogimiento	2,714	30	,011	,887	,22	1,55
	-2,269	30	,031	-,629	-1,20	-,06

La media del perfil Habilidades Sociales de ambas aplicaciones es 3.5. Dentro del grupo de escuelas, ambas versiones muestran diferencias estadísticamente significativas  $t = 4.852$  y  $-5.866$  sig.= 0.0001 y 0.0001. Del mismo modo, en las casas de acogida, las dos versiones muestran diferencias estadísticamente significativas  $t = 2.714$  y  $-2,269$  sig.= 0.011 y 0.031

## Perfil Agresividad

**Tabla 27** Media y desviación estándar del perfil Agresividad en ambas aplicaciones para las muestras de escuelas y acogimiento

Institución		Valor de prueba = 2.7					
		T	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Escuela	Perfil de Agresividad LP	1,167	92	,246	,192	-,14	,52
	Perfil de Agresividad Informático	- 2,156	92	,034	-,345	-,66	-,03
	Acogimiento	1,846	30	,075	,526	-,06	1,11
	Perfil de Agresividad LP						
	Perfil de Agresividad Informático	,438	30	,664	,106	-,39	,60

**Tabla 28** Prueba T para el perfil Agresividad realizada sobre los grupos de escuelas y acogimiento.

Institución		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Escuela	Perfil de Agresividad LP	93	2,89	1,591	,165
	Perfil de Agresividad Informático	93	2,35	1,544	,160
	Acogimiento	31	3,23	1,586	,285
	Perfil de Agresividad LP				
	Perfil de Agresividad Informático	31	2,81	1,352	,243

La media del perfil Agresividad de ambas aplicaciones es 2.7. Dentro del grupo de escuelas, la versión a lápiz y papel no muestra diferencias estadísticamente significativas  $t = 1.167$  sig.= 0.034; sin embargo, la versión informática dentro de este grupo sí presenta diferencias estadísticamente significativas  $t = -2.156$ . En cuanto a las casas de acogida, ninguna de las versiones muestra diferencias estadísticamente significativas  $t = 1.846$  y  $0.438$  sig.= 0.075 y 0.664.

## Perfil Sin Significado

**Tabla 29** Media y desviación estándar del perfil Sin Significado en ambas aplicaciones para las muestras de escuelas y acogimiento

Prueba para una muestra							
Institución		Valor de prueba = 3.5					
		t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Escuela	Perfil Sin	-6,914	92	,000	-,812	-1,05	-,58
	Significado LP	8,048	92	,000	1,253	,94	1,56
	Sin Significado LP						
Acogimiento	Perfil Sin	-5,643	30	,000	-1,274	-1,74	-,81
	Significado LP	1,085	30	,2	,274	-,24	,79
	Sin Significado Informático						

**Tabla 30** Prueba T para del perfil Sin Significado una muestra realizada sobre los grupos de escuelas y acogimiento

Institución		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Escuela	Perfil Sin Significado LP	93	2,69	1,132	,117
	Sin Significado LP	93	4,75	1,501	,156
Acogimiento	Perfil Sin Significado LP	31	2,23	1,257	,226
	Sin Significado Informático	31	3,77	1,407	,253

La media del perfil Sin Significado de ambas aplicaciones es 3.5. Dentro del grupo de escuelas, en las dos versiones, se observan diferencias estadísticamente significativas  $t = -6,914$  y  $8,048$  sig. = 0,0001 y 0,0001. En el grupo de acogimiento, la versión a lápiz y papel muestra diferencias estadísticamente significativas  $t = -5,643$  sig. = 0,0001; mientras que la versión informática no presenta diferencias =  $1,085$  sig. = 0,287.

## 4.2.5 Comparación de medias de los perfiles en los grupos de varones y mujeres

### Perfil Inhibición

**Tabla 31** Media y desviación estándar del perfil Inhibición en ambas aplicaciones para los grupos de varones y de mujeres

Sexo		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	Perfil de Inhibición LP	66	3,21	1,534	,189
	Perfil de inhibición informático	66	3,58	1,520	,187
Varón	Perfil de Inhibición LP	58	2,74	1,482	,195
	Perfil de inhibición informático	58	2,91	1,647	,216

**Tabla 32** Prueba T para el perfil Inhibición realizada sobre los grupos de varones y de mujeres

Sexo		Valor de prueba = 3					
		t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Mujer	Perfil de Inhibición LP	1,123	65	,266	,212	-,17	,59
	Perfil de inhibición informático	3,078	65	,003	,576	,20	,95
Varón	Perfil de Inhibición LP	-1,329	57	,189	-,259	-,65	,13
	Perfil de inhibición informático	-,399	57	,692	-,086	-,52	,35

La media del perfil Inhibición de ambas aplicaciones es 3. Dentro del grupo de mujeres, la versión a lápiz y papel no es estadísticamente diferente  $t = 1.123$  sig. = 0.266; sin embargo, en la aplicación informática, existe una diferencia estadísticamente significativa  $t = 3.078$  sig. = 0.003. Por otro lado, en el grupo de varones, ninguna de las versiones muestra diferencias estadísticamente significativas  $t = -1,329$  y  $-,399$  sig. = 0,189 y 0,692.

## Perfil Habilidades Sociales

**Tabla 33** Media y desviación estándar del perfil Habilidades Sociales en ambas aplicaciones para los grupos de varones y de mujeres

Sexo		N	Media	Desviación tıp.	Error tıp. de la media
Mujer	Perfil de Habilidades Sociales LP	66	4,65	1,650	,203
	Perfil de Habilidades Sociales Informático	66	2,70	1,370	,169
Varón	Perfil de Habilidades Sociales LP	58	4,02	1,722	,226
	Perfil de Habilidades Sociales Informático	58	2,74	1,470	,193

**Tabla 34** Prueba T para el perfil Habilidades Sociales realizada sobre los grupos de varones y de mujeres

Sexo		Valor de prueba = 3.5					
		T	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Mujer	Perfil de Habilidades Sociales LP	5,669	65	,000	1,152	,75	1,56
	Perfil de Habilidades Sociales Informático	-4,763	65	,000	-,803	-1,14	-,47
Varón	Perfil de Habilidades Sociales LP	2,288	57	,026	,517	,06	,97
	Perfil de Habilidades Sociales Informático	-3,931	57	,000	-,759	-1,15	-,37

La media del perfil Inhibición de ambas aplicaciones es 3.5. Dentro del grupo de mujeres, ambas versiones presentan diferencias estadísticamente significativas  $t = 5,669$  y  $-4,763$ .  $1.23 \text{ sig.} = 0,0001$  y  $0,0001$ . Por otro lado, en el grupo de varones, la versión a lápiz y papel no es estadísticamente diferente  $t = 2,288 \text{ sig.} = 0,0001$ ; sin embargo, en la aplicación informática, existe una diferencia estadísticamente significativa  $t = -3,931 \text{ sig.} = 0,0001$



## Perfil Agresividad

**Tabla 35** Media y desviación estándar del perfil Agresividad en ambas aplicaciones para los grupos de varones y de mujeres

Sexo		N	Media	Desviación tıp.	Error tıp. de la media
Mujer	Perfil de Agresividad LP	66	2,50	1,552	,191
	Perfil de Agresividad Informático	66	2,08	1,396	,172
Varón	Perfil de Agresividad LP	58	3,52	1,466	,192
	Perfil de Agresividad Informático	58	2,91	1,514	,199

**Tabla 36** Prueba T para el perfil Agresividad realizada sobre los grupos de varones y de mujeres

Sexo		Valor de prueba = 2.70					
		t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Mujer	Perfil de Agresividad LP	-1,047	65	,299	-,200	-,58	,18
	Perfil de Agresividad Informático	-3,634	65	,001	-,624	-,97	-,28
Varón	Perfil de Agresividad LP	4,246	57	,000	,817	,43	1,20
	Perfil de Agresividad Informático	1,076	57	,287	,214	-,18	,61

La media del perfil Agresividad de ambas aplicaciones es 2.7. Dentro del grupo de mujeres, la versión a lápiz y papel no es estadísticamente diferente  $t = -1,047$  sig. = 0,299; sin embargo, en la aplicación informática, existe una diferencia estadísticamente significativa  $t = -3,634$  sig. = 0,001. En el grupo de varones, la versión a lápiz y papel muestra diferencias estadísticamente significativas  $t = 4,246$  sig. = 0,0001, mientras que la versión informática no presenta diferencias estadísticamente significativas  $t = 1,076$  y sig. = 0,287

## Perfil Sin Significado

**Tabla 37** Media y desviación estándar del perfil Sin Significado en ambas aplicaciones para los grupos de varones y de mujeres

Sexo		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Mujer	Perfil Sin Significado LP	66	2,48	1,140	,140
	SS-Normal	66	4,61	1,456	,179
Varón	Perfil Sin Significado LP	58	2,67	1,220	,160
	SS-Normal	58	4,40	1,622	,213

**Tabla 38** Prueba T para el perfil Sin Significado realizada sobre los grupos de varones y de mujeres

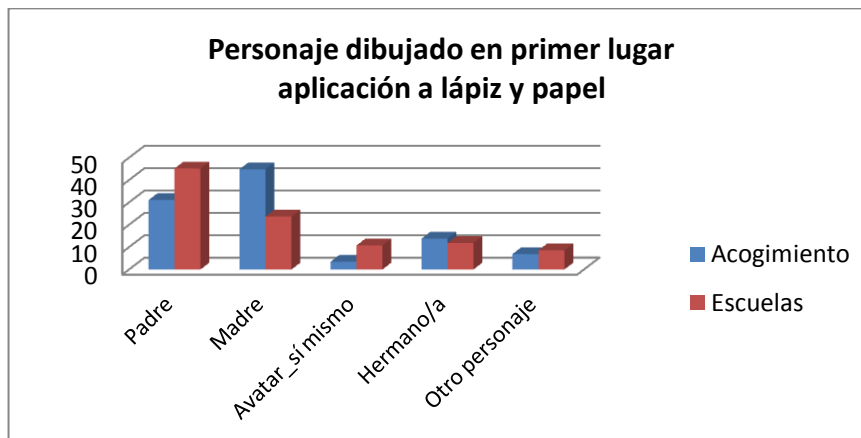
Sexo		Valor de prueba = 3.5					
		t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
						Inferior	Superior
Mujer	Perfil Sin Significado LP	-7,234	65	,000	-1,015	-1,30	-,73
	SS-Normal	6,172	65	,000	1,106	,75	1,46
Varón	Perfil Sin Significado LP	-5,168	57	,000	-,828	-1,15	-,51
	SS-Normal	4,211	57	,000	,897	,47	1,32

La media del perfil Sin Significado de ambas aplicaciones es 3.5. Dentro del grupo de mujeres, en las dos versiones, se observan diferencias estadísticamente significativas  $t = -7,234$  y  $6,172$  sig.= 0,0001 y 0,0001. Así mismo, en el grupo de varones, ambas versiones muestran diferencias estadísticamente significativas  $t = -5,168$  y  $4,211$  sig. = 0,0001 y 0,0001.

## 4.2.6 Frecuencias de las variables del test de la Familia en ambas aplicaciones

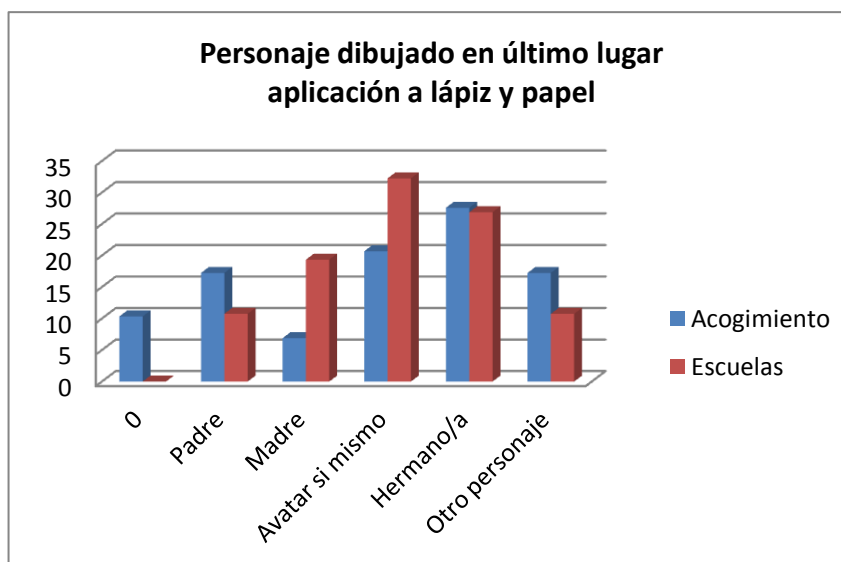
### Aplicación a lápiz y papel

Gráfico 1 Personaje dibujado en primer lugar aplicación a lápiz y papel



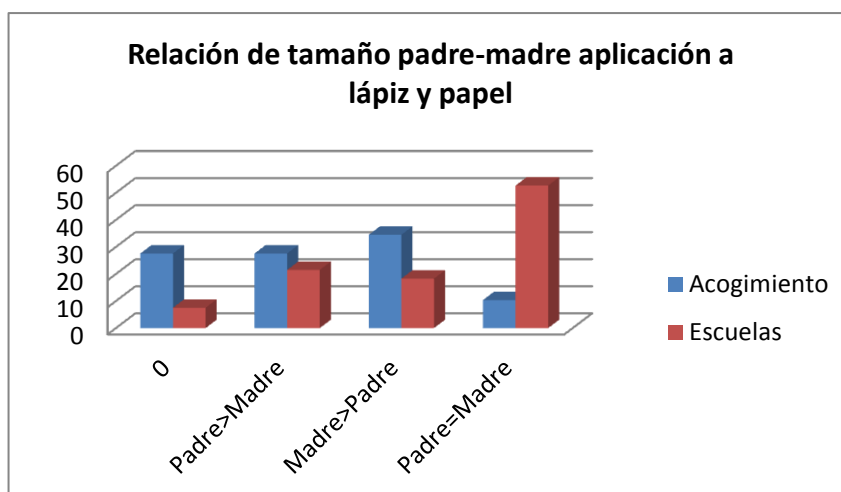
Los resultados muestran que dentro del grupo de escuelas, el personaje dibujado en primer lugar es, con mayor frecuencia, el padre; mientras que en el de acogimiento, es la madre (44.8%).

Gráfico 2 Personaje dibujado en último lugar aplicación a lápiz y papel



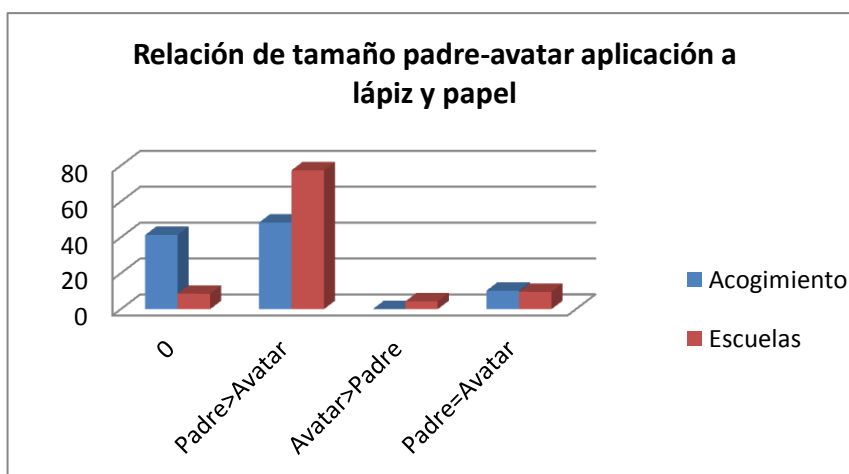
Los datos indican que en la muestra de escuelas, el personaje dibujado en último lugar con mayor frecuencia es el de sí mismo (32.3%); mientras que en las casas de acogida, suelen ser los hermanos (27.6%)

**Gráfico 3** Relación de tamaño padre-madre aplicación a lápiz y pape



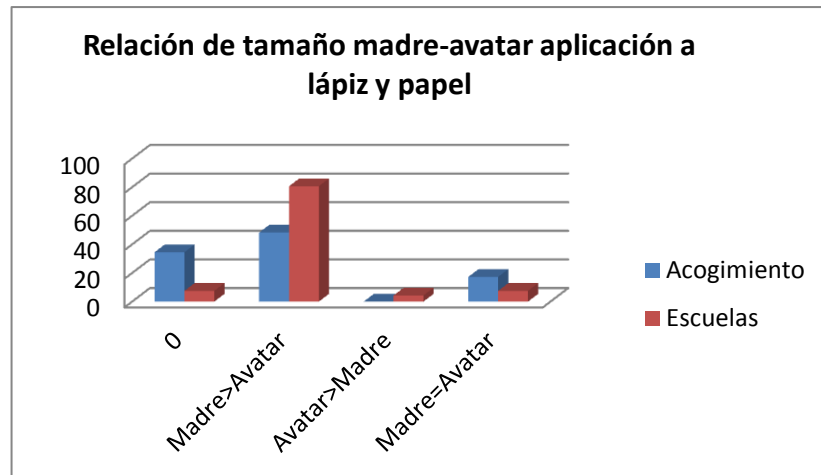
Los resultados muestran que en las escuelas, la mayoría de niños dibuja al padre del mismo tamaño que la madre (52.7%), mientras que en acogimiento, dibujan con mayor frecuencia, a la madre más grande que el padre (34.5%).

**Gráfico 4** Relación de tamaño padre-avataar aplicación a lápiz y pape



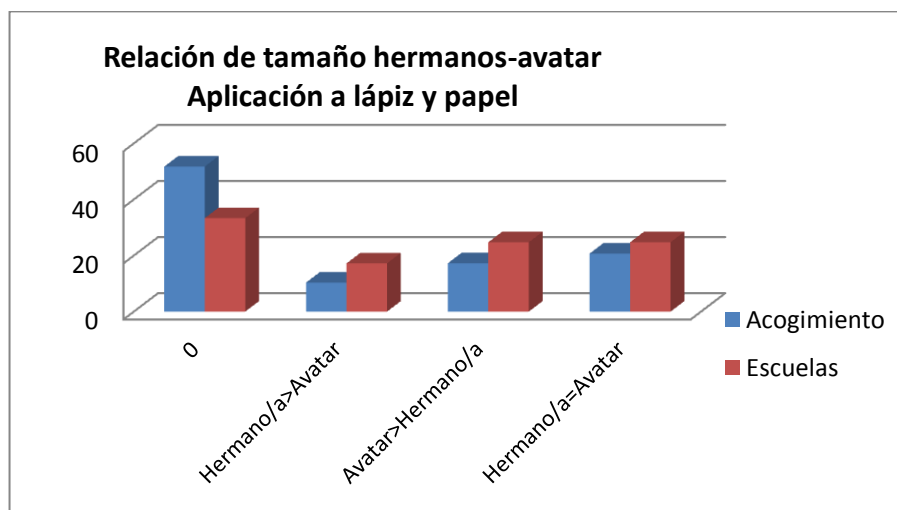
El gráfico muestra que tanto en el grupo de escuelas (77.4%), como en el de acogimiento (48.3%), la mayoría de niños dibujan al padre más grande que al personaje de sí mismo o avataar.

Gráfico 5



Los datos indican que tanto en el grupo de escuelas (80.6%), como en el de acogimiento (48.3%), los niños dibujan más frecuentemente a la madre más grande que el personaje de sí mismo.

Gráfico 6



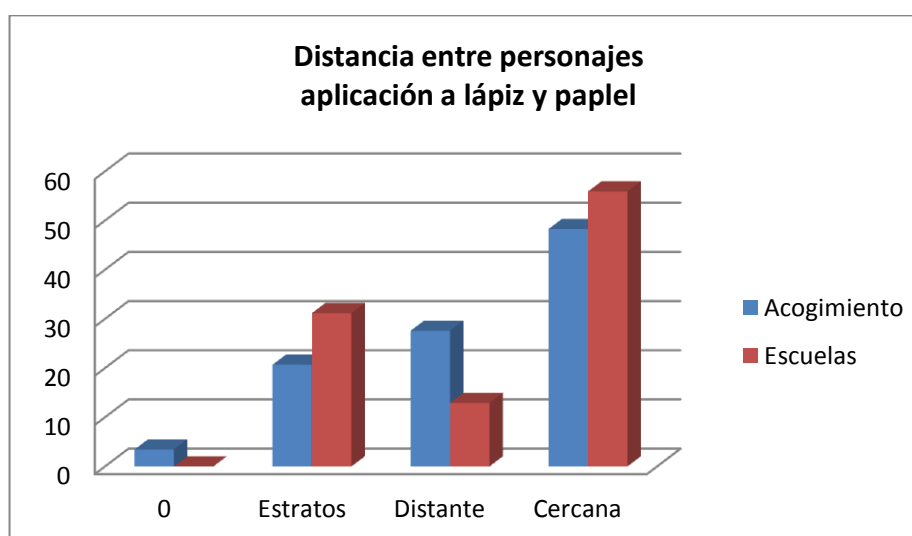
Los resultados revelan que en la mayoría de casos dentro de las escuelas (33.3%) y las casas de acogida (51.7%), no se pudo realizar la comparación de tamaños entre el personaje de sí mismo y los hermanos, debido a la omisión de alguno de estos personajes. Sin embargo, se notó que el grupo de escuelas tiende a dibujar al personaje de sí mismo de igual o mayor tamaño que le de los hermanos (24.7% en cada caso), mientras que en el de acogimiento, los niños tienden a dibujar al personaje de sí mismo del mismo tamaño que el de los hermanos (20.7%).

**Tabla 39** Porcentajes de omisiones de los miembros de la familia

Omisiones	Escuelas		Acogimiento	
	SI	NO	SI	NO
<b>Avatar</b>	6,5%	93,5%	32,3%	67,7%
<b>Padre</b>	5,4%	94,6%	25,8%	74,2%
<b>Madre</b>	3,2%	96,8%	22,6%	77,4%
<b>Hermanos</b>	29%	71%	35,5%	64,3%

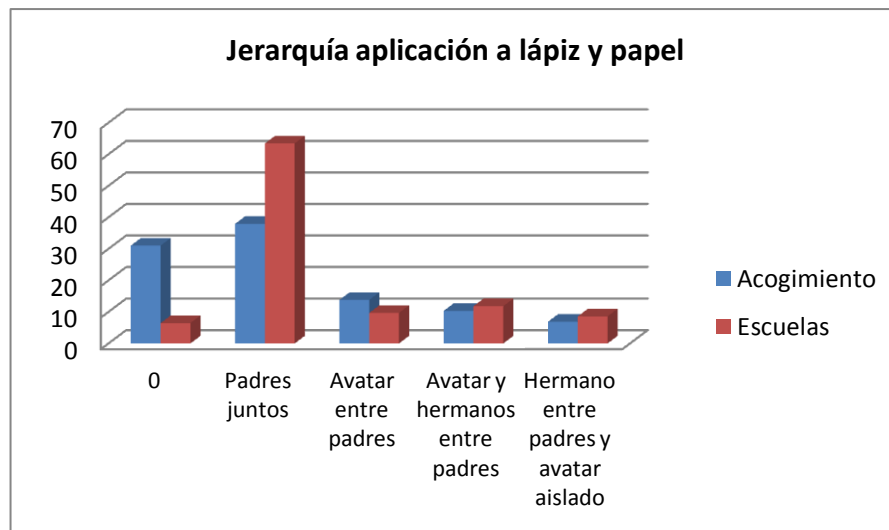
La mayoría de niños en ambas muestras no omite a los miembros de la familia; sin embargo, el grupo de acogimiento, tiende a presentar mayor número de omisiones que el de escuelas. Además, cabe mencionar que en general, los hermanos son las figuras que más se omiten, seguidas por el padre.

**Gráfico 7**



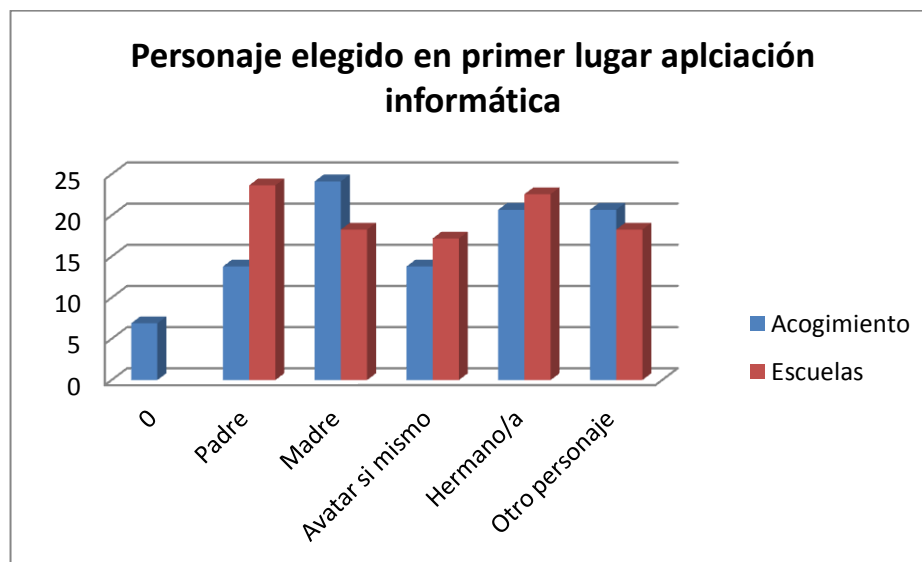
Los resultados muestran que tanto en el grupo de escuelas (55.9%) como en el de acogimiento (48.3%), los niños ubican a los personajes, con mayor frecuencia, de forma cercana.

Gráfico 8



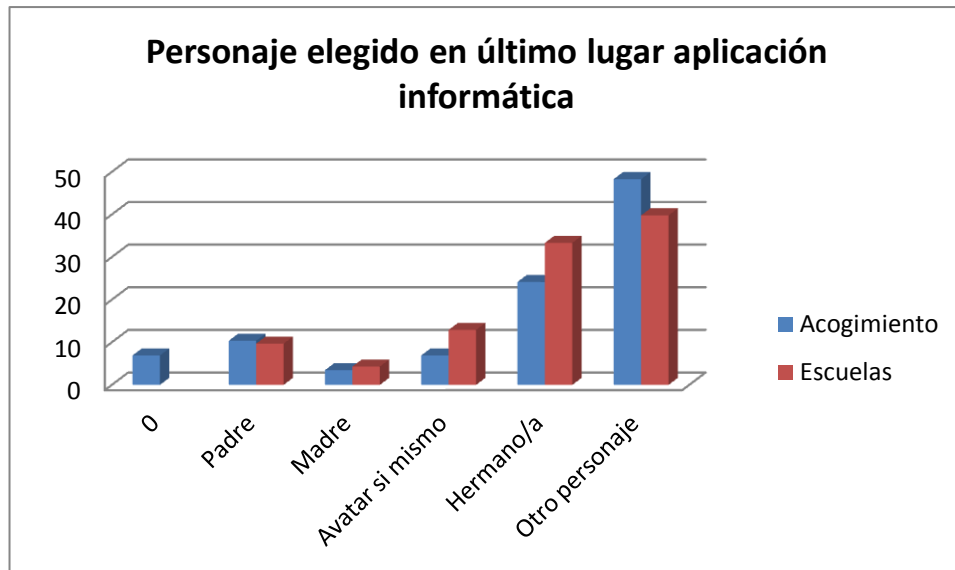
Los datos revelan que tanto en la muestra de escuelas como en la de acogimiento, los niños dibujaron más frecuentemente a los padres juntos. Sin embargo, es importante señalar que en el grupo de acogimiento, existe una gran cantidad de casos en los que no se pudo determinar una relación jerárquica, debido a que el concepto tradicional de familia apareció distorsionado en varios dibujos de este grupo, presentándose algunas omisiones importantes (padres, sí mismo o hermanos).

Gráfico 9



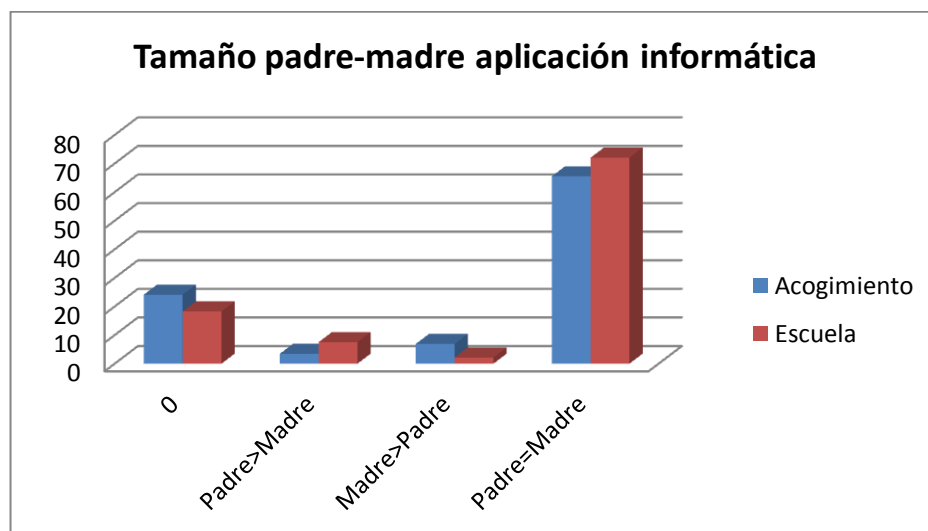
En la aplicación informática, el grupo de escuelas mostró mayor tendencia a comenzar creando la familia, eligiendo a la figura paterna; mientras que en las casas de acogida, la mayoría eligió en primer lugar a la figura materna.

Gráfico 10



Al analizar el personaje al que se eligió en último lugar, ambos grupos pusieron a otros personajes, en último lugar; sin embargo, con mayor frecuencia en las casas de acogida. Después de estos datos, en ambas instituciones eligieron en último lugar al personaje representativo de los hermanos o hermanas, siendo esta tendencia más frecuente, en el grupo de escuelas.

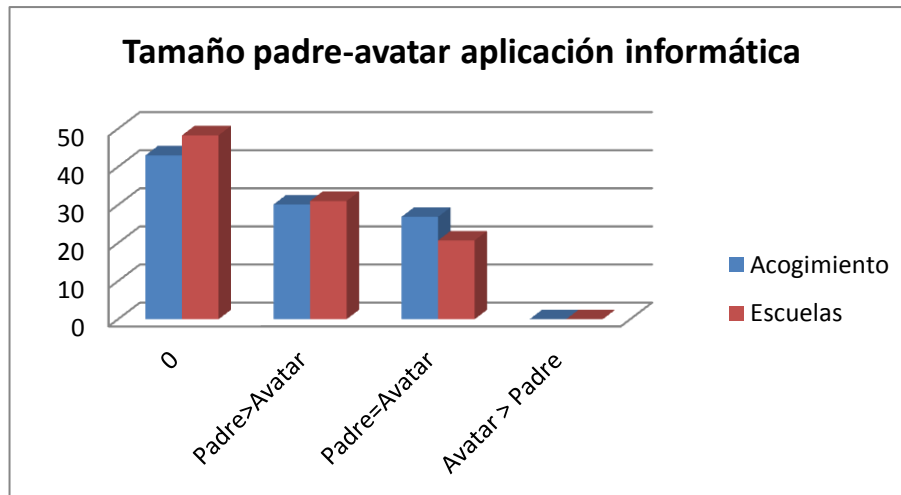
Gráfico 11



Al analizar los resultados, se puede observar que en ambas muestras, los niños representaron a los padres, del mismo tamaño.

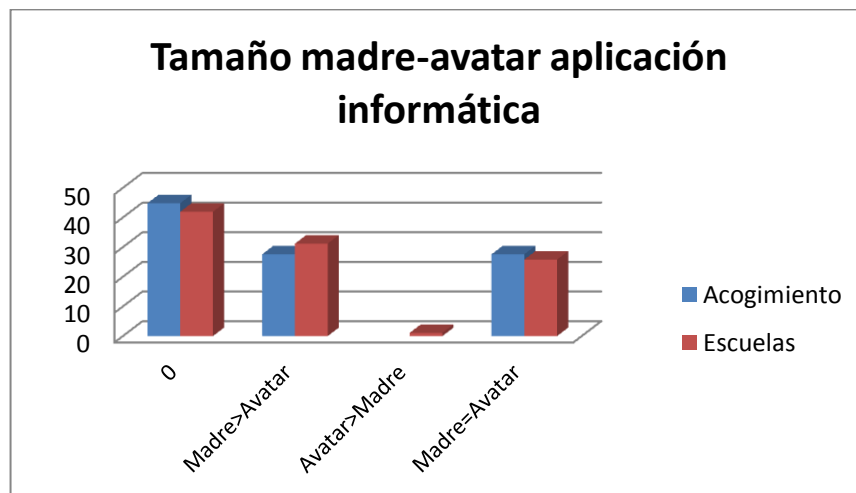


Gráfico 12



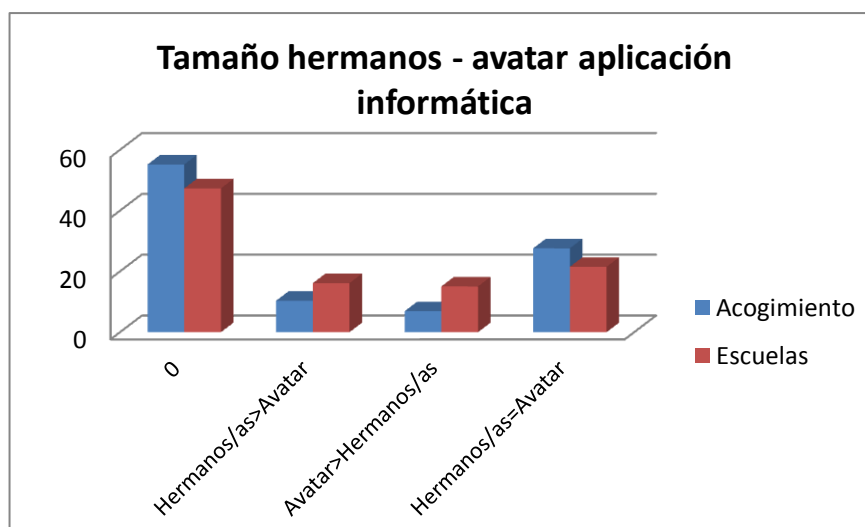
Los resultados muestran que en ambas instituciones hubo problemas técnicos u omisiones de uno de los personajes en cuestión, sin embargo, en ambos grupos, la mayoría representó al padre en mayor tamaño que el avatar.

Gráfico 13



Al igual que en el anterior gráfico, se presentan errores técnicos u omisiones; sin embargo, la mayoría de niños en las escuelas representaron a la madre en mayor tamaño que el avatar, mientras que en las casas de acogida, la mayoría de casos representó tanto a la madre más grande que el avatar, como a ambos personajes del mismo tamaño.

Gráfico 14



En cuanto a tamaño entre el avatar y las figuras representativas de hermanos y hermanas, si bien aparecieron problemas técnicos u omisiones, estos se presentaron con mayor frecuencia en el grupo de casas de acogida; pero, por lo general, en ambas muestras, los niños decidieron representar a los hermanos, del mismo tamaño que el avatar.

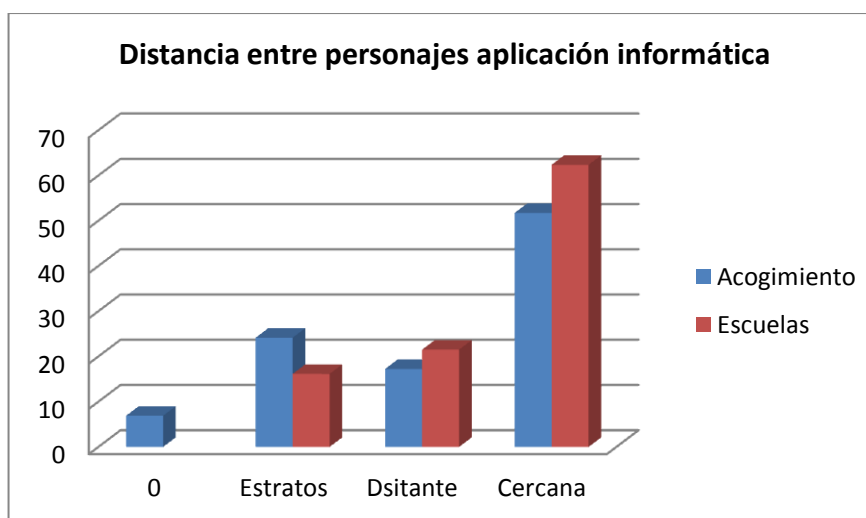
Tabla 40 Porcentajes de omisiones de miembros de la familia Aplicación informática

Omisiones	Escuelas		Acogimiento		ERROR
	SI	NO	SI	NO	
<b>Avatar</b>	36,6%	63,4%	38,7%	54,8%	6,5%
<b>Padre</b>	11,8%	88,2%	16,1%	77,4%	6,5%
<b>Madre</b>	7,5%	92,5%	6,5%	87,1%	6,5%
<b>Hermanos</b>	12,9%	87,1%	9,7%	83,9%	6,5%

En ambos grupos se puede observar que la mayoría de niños no omite a los miembros de la familia. Dentro de los casos donde se aprecian omisiones, en ambos grupos es más común que el niño se omita a sí mismo.

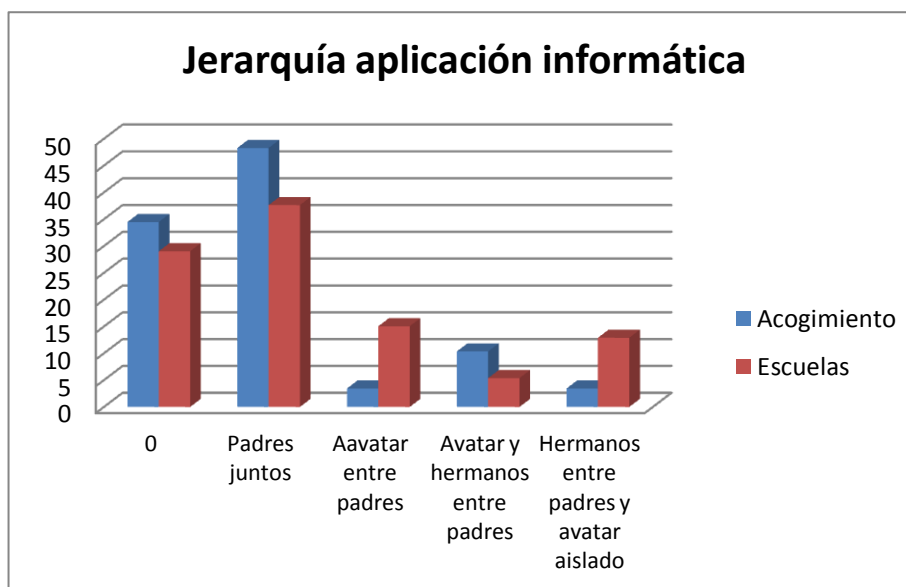
En la aplicación informática, se vio necesario incluir una variable extra denominada “Error”, la cual indica el porcentaje de casos que no pudieron ser analizados

Gráfico 15



Al analizar la distancia entre los miembros de la familia, la mayoría de niños representó a los personajes de manera cercana, siendo en las escuelas más frecuente.

Gráfico 16



Los resultados muestran que la mayoría de niños, en ambas muestras, ubicaron a los padres juntos, pero esto se dio con mayor incidencia en las casas de acogida.

## Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

### 5.1 Conclusiones

#### Generales

- La aplicación informática ha mostrado aportar con objetividad dentro del análisis de algunos de los ítems, pues cada gráfico ha sido diseñado para evaluar un rasgo específico. Por otro lado, el programa informático arroja resultados de forma automática, sin relacionarlos con la historia personal del sujeto, por lo que la participación del psicólogo sigue siendo imprescindible.
- Mediante la aplicación del programa informático creado se constató que esta herramienta facilita la relación terapéutica con los niños y niñas evaluados, principalmente con los que se encuentran bajo acogimiento, ya que sirvió como lazo entre el niño y un evaluador “extraño”.
- Se observó que herramienta informática no reduce el tiempo de evaluación en niños bajo acogimiento, debido, principalmente, al tiempo que le toma al niño, acostumbrarse al manejo del dispositivo móvil.
- Así mismo, se vio que el instrumento creado sirve como un “medio de protección” para el niño, que le permite distanciarse de su situación dolorosa o de la posición de víctima, dentro de las primeras entrevistas con el terapeuta.
- En relación a la población de escuelas, se notó que un gran porcentaje de niños y niñas con alto rendimiento escolar, que carecían de problemas conductuales, y provenientes de familias, aparentemente, funcionales, mostraron índices importantes de ansiedad, principalmente relacionados con los vínculos familiares.
- El instrumento creado mostró ser útil también dentro del grupo de escuelas, en el que sí se optimiza el trabajo de evaluación e intervención con los

estudiantes que requieren asistencia del departamento de psicología de la entidad.

- En relación a la edad de los sujetos, se observó que los niños de 6 años, tuvieron más dificultades en el manejo de material informático.
- El programa creado puede ser utilizado para trabajar con niños y niñas con deficiencia intelectual leve, ya que dentro de la muestra, se vio un caso con esta condición, en el que el niño tuvo facilidad para manejar la aplicación.

### **Creación del Avatar**

- Los datos en relación a la coincidencia de género indican que, en ambas aplicaciones, los niños representan, en su mayoría, a una persona de su mismo sexo, lo cual implica una identificación de género acorde a su sexo. Sin embargo, los niños de casas de acogida lo hacen en menor medida, por lo que se considera que existe un mayor grado de identificación con el género opuesto.
- El porcentaje de coincidencia de género varía para el grupo de escuelas, de una aplicación a otra, mientras que en el de acogimiento, se mantiene.
- Los datos obtenidos en relación a los perfiles de Inhibición y Agresividad muestran que estos son iguales para ambas muestras, tanto en la versión a lápiz y papel, como en la informática.
- Los resultados obtenidos sobre el perfil de Habilidades Sociales indican que este es estadísticamente diferente entre ambas aplicaciones.
- Al analizar los casos según la institución, se observó que los perfiles presentan diferencias significativas en relación a la muestra general son el de Habilidades Sociales en ambas versiones y ambos grupos, y el de Agresividad únicamente en la versión informática dentro del grupo de escuelas.
- Luego de realizar el análisis según el sexo, se notó que los perfiles que presentan diferencias significativas son: Inhibición en la versión informática dentro del grupo de mujeres; Habilidades Sociales en ambas aplicaciones para el grupo de mujeres, y solo en la aplicación informática para el grupo de

varones; y Agresividad en la versión de lápiz y papel para el grupo de varones, y la versión informática para el de mujeres.

### **Creación de la familia**

- Se analizó los resultados obtenidos en la aplicación a lápiz y papel y la informática, observándose que el uso de ambas herramientas (versión original del test de la familia, y el programa informático) es similar, a que ambas permiten indagar a cabalidad, la situación familiar del niño.
- La aplicación informática resultó atractiva para los niños y niñas debido a los gráficos y a la modalidad de la herramienta (selección táctil de personajes)
- Los datos mostraron, sin embargo, algunas diferencias formales entre ambas aplicaciones y entre la muestra de escuelas y de casas de acogida, las cuales son expuestas a continuación.

### **Ubicación de los miembros de la familia**

- En la aplicación a lápiz y papel, dentro de las escuelas, el padre es dibujado en primer lugar, a diferencia de la muestra de casas de acogida, en donde la madre ocupa este lugar. Por lo tanto, se puede decir que en las escuelas los niños tienden a valorizar más a la figura del padre y los niños bajo acogimiento, a la figura de la madre.
- En la aplicación informática, la mayoría de niños en las escuelas elige en primer lugar al padre, mientras que en las casas de acogida, a la madre. En esta aplicación se observa la misma tendencia de valorización a las figuras paternas que en la aplicación a lápiz y papel.
- Según estos resultados, por lo general, ambas aplicaciones podrían aportar datos similares sobre la situación del niño, con respecto a la valorización de las figuras paternas.
- En la aplicación a lápiz y papel, la mayoría de niños en escuelas dibuja en último lugar al personaje correspondiente a sí mismo, mientras que en las casas de acogida, a un hermano o una hermana. Es decir, que dentro de las escuelas, se nota una tendencia a desvalorizarse a sí mismo, mientras que en las casas de acogida, a las figuras fraternas.

- En cuanto a la aplicación informática, en ambos grupos, el personaje que más frecuentemente aparece en último lugar es el de otro personaje (como abuelos, tíos, primos o amigos). Esto sugiere una tendencia a desvalorizar a personajes poco significativos, quizá como un mecanismo de desplazamiento de la desvalorización hacia un personaje importante dentro de la familia (como padres, hermanos o a sí mismo).
- Según estos resultados, que son poco consistentes en cuanto a los grupos y a ambas aplicaciones, se puede decir que la desvalorización de personajes recae más frecuentemente en los hermanos, en sí mismo o en personajes poco significativos; sin embargo, es necesario recalcar que las figuras paternas no aparecen como las más desvalorizadas en ninguno de los grupos y aplicaciones.

### **Relación de tamaño entre los miembros de la familia**

- En la aplicación a lápiz y papel, la mayoría de niños en las escuelas dibuja ambos padres del mismo tamaño, mientras que en casas de acogida, la madre es dibujada con un mayor tamaño que el padre. Esto sugiere que dentro de las escuelas, por lo general, ambas figuras tienen un rol de autoridad para los niños de este grupo. Por otro lado, se notó que en las casas de acogida, la madre es la figura a la que se le otorga mayor autoridad.
- En la aplicación informática, ambos grupos representan a la figura de la madre y el padre del mismo tamaño, lo cual sugiere que dentro de la aplicación informática, la autoridad se distribuye de manera equitativa a ambas figuras. El siguiente porcentaje más alto es el correspondiente a "0", es decir casos en los que no se pudo hacer este análisis debido a omisiones o errores del programa. Es importante resaltar que ambos grupos presentaron respuestas similares en este tipo de aplicación; sin embargo, al analizar los porcentajes sucedientes, se observa una diferencia entre los niños de cada muestra, ya que en las escuelas, predominó la elección del padre más grande que la madre, mientras que en casas de acogida, tendieron a representar a la

madre más grande que el padre. Este último dato, corrobora la tendencia que hay en el grupo de acogida a valorizar más a la madre que al padre.

- El grupo de escuelas, mantiene la misma tendencia en ambas aplicaciones, pero la muestra de casas de acogida, varía de una aplicación a la otra, notándose que en la aplicación informática, sus respuestas son, generalmente, similares a las del grupo de escuelas. Sin embargo, un pequeño porcentaje muestra la misma tendencia de valorización hacia la madre, en ambas aplicaciones.
- Dentro de la aplicación a lápiz y papel, en ambos grupos se representa al padre más grande que al avatar, sugiriendo que los niños reconocen la jerarquía existente en la familia, y la autoridad que la figura paterna representa para ellos.
- En cuanto a la aplicación informática, en la mayoría de casos, no se pudo realizar estas comparaciones debido a la omisión de personajes. Cabe resaltar que este resultado no indica necesariamente alteraciones afectivas o psicológicas en las muestras, sino más bien, parece deberse a la forma en la que está organizado el sistema de evaluación del programa informático. Sin embargo, al analizar el siguiente porcentaje más alto, se observó que en ambos grupos aparece nuevamente el padre más grande que el avatar, evidenciándose la misma tendencia tanto en lápiz y papel, como en la aplicación informática dentro de ambas muestras.
- Dentro de la aplicación en lápiz y papel, en ambos grupos la madre es representada en un tamaño mayor que el avatar. Esto indicaría que el niño reconoce también la jerarquía existente en la familia, y el rol de ésta como figura de autoridad.
- El porcentaje más alto en la aplicación informática en ambas muestras es el correspondiente a "0" (en los que no se hizo comparaciones debido a la omisión de personajes), siendo más útil revisar el siguiente porcentaje. En las escuelas, la madre es representada en un mayor tamaño que el avatar, mientras que en las casas de acogida, la madre y el avatar aparecen del mismo tamaño, lo cual indica que el niño tiende a ubicarse en la misma jerarquía que la figura materna.



- El grupo de escuelas conserva la misma tendencia de respeto hacia los roles tradicionales de la figura materna dentro de la jerarquía familiar. Por otro lado, la muestra de casas de acogida presenta una variación. Mientras que en la aplicación a lápiz y papel, los resultados son similares a los de la muestra de escuelas, en la informática, se observa una diferencia en la que el niño se ubica al mismo nivel que la madre.
- En la aplicación a lápiz y papel, la mayoría de niños en ambos grupos presenta el mayor porcentaje en la variable "0", seguido por los siguientes resultados. En las escuelas los niños tienden a dibujar tanto a los hermanos del mismo tamaño que el avatar, como al avatar más grande que los hermanos. En las casas de acogida, la tendencia es a dibujar a los hermanos del mismo tamaño que el avatar.
- Dentro de la aplicación informática, el porcentaje correspondiente a la variable "0" es el más alto; sin embargo, los siguientes resultados revelan que en ambos grupos, los niños tienden a representar al avatar del mismo tamaño que el avatar.
- Los resultados muestran que existe una tendencia similar en ambas aplicaciones y en ambos grupos en cuanto a la relación jerárquica con los hermanos.

### **Omisión de miembros de la familia**

- Dentro de la aplicación a lápiz y papel, la mayoría de niños en ambos grupos no omiten al personaje correspondiente a sí mismo; sin embargo, existe una variación importante en cuanto a los porcentajes, pues en las casas de acogida se omite con mayor frecuencia que en las escuelas, a este personaje. Esto sugiere que la mayoría de la muestra no presenta un índice significativo de autodesvalorización dentro del núcleo familiar; sin embargo, en las casas de acogida esto se presenta con mayor frecuencia.
- En cuanto a la aplicación informática, la mayoría de niños no omite al personaje identificado como sí mismo; sin embargo, es necesario recalcar que las omisiones en esta aplicación son mucho más frecuentes que en lápiz

y papel, observándose un incremento significativo, principalmente dentro de las escuelas. Además, se notó que en el programa informático, los porcentajes en ambos grupos son muy similares.

- Estos resultados muestran que si bien la mayoría de la muestra total se incluye a sí mismo en el núcleo familiar, existen diferencias entre ambas aplicaciones, siendo más probable que se omita a este personaje en la aplicación informática. Por lo tanto, se podría decir que la omisión del personaje "yo" es menos significativa en el programa informático.
- Dentro de la aplicación a lápiz y papel, en lápiz y papel, la mayor parte de la muestra no omite al padre; sin embargo, los niños de casas de acogida presentan más omisiones de este personaje, que los de escuelas. Estos datos sugieren que los conflictos con la figura paterna son más frecuentes en los niños institucionalizados.
- Esta tendencia es similar en la aplicación informática para ambos grupos, pero es importante señalar que los porcentajes de escuelas se aproximan a los de las casas de acogida, ya que el porcentaje de omisiones del primer grupo sube, mientras que el del segundo, baja. Es decir, que en este caso, dentro del programa informático, la omisión del padre es más probable para la muestra de escuelas y menos probable para la de acogimiento.
- Dentro de la aplicación a lápiz y papel, en ambos grupos la mayoría de la muestra no omite a la figura de la madre, siendo más alto el porcentaje de no omisión, en las escuelas. Esto indica que, al igual que con el padre, los conflictos con la figura materna son más frecuentes en acogimiento.
- Sin embargo, en la aplicación informática, el porcentaje de no omisión sube en casas de acogida, aproximándose al de las escuelas. De este modo, se observa que en el programa informático, los niños de acogida tienden a incluir a la figura materna más frecuentemente que en el dibujo a lápiz y papel.
- La figura materna aparece con mucha más frecuencia en el programa informático dentro de la muestra de acogimiento, mientras que en las escuelas, la omisión de la madre aumenta de forma mínima.
- Antes de analizar los resultados respecto a la omisión de hermanos, es preciso señalar que existen algunas inconsistencias debido a la subjetividad

de esta variable, pues algunos niños pudieron haber omitido a estas figuras, no sólo por conflictos de rivalidad fraterna, sino refiriéndose a la situación real de su familia (ausencia de hermanos). Esto hace necesario que el terapeuta analice estos datos minuciosamente, apoyándose en la historia personal del niño.

- En la aplicación a lápiz y papel, tanto en las casas de acogida como en escuelas, más de la mitad de la muestra no omiten a los hermanos, y no se observan distancias importantes entre los porcentajes de ambos grupos.
- De la misma forma, en cuanto a la aplicación informática, la mayoría de los niños incluye a las figuras fraternas dentro de la familia, con porcentajes similares en ambas muestras.
- No se evidencian diferencias importantes entre el desempeño de ambos grupos, por lo que esta variable, en general, da resultados similares tanto en lápiz y papel como en la aplicación informática.

### **Distancia entre personajes**

- En cuanto a la aplicación a lápiz y papel, ambos grupos presentan con mayor frecuencia a los personajes de la familia ubicados de forma cercana unos a otros; sin embargo, las diferencias entre los grupos se reflejan en el siguiente porcentaje más alto, en los que las escuelas representan a los personajes en estratos, mientras que en las casas de acogida, los presentan de forma distante. Estos datos podrían obedecer a la concepción cultural del concepto de familia (“la familia siempre está unida”) o a la cercanía que los niños presentan hacia esta, durante esta etapa del desarrollo.
- De la misma manera, en el programa informático, la mayoría de la muestra en ambos grupos ubica a la familia de forma cercana. Sin embargo, un porcentaje importante de las escuelas ubica a los personajes de forma distante, mientras que en las casas de acogida, aparecen en estratos.
- Estos resultados indican que no existen diferencias importantes en las respuestas obtenidas en ambas aplicaciones y en ambas muestras.

## **Jerarquía familiar**

- Dentro de la aplicación a lápiz y papel, ambas muestras ubica, más frecuentemente, a los padres juntos. Sin embargo, el grupo de acogimiento presenta un porcentaje más bajo. El siguiente porcentaje más alto en escuelas corresponde al avatar y los hermanos ubicados entre los padres, mientras que en acogimiento, es el de la variable “0”, reflejando la omisión de los personajes de la familia, dificultado a realización de este análisis. Estos datos sugieren que la mayoría de niños, principalmente en las escuelas, no altera el bloque parental, y que en acogimiento se reflejan más las necesidades de protección de los padres y las posibles carencias afectivas en relación a la familia.
- En cuanto a la aplicación informática, aunque ambos grupos ubica a los padres juntos, en acogimiento aparecen con mayor frecuencia que en las escuelas. El siguiente porcentaje más alto en ambos grupos, que corresponde a “0”, muestra la dificultad de análisis en este ítem.
- Los resultados en ambas aplicaciones no reflejan diferencias importantes en el desempeño de ambos grupos, y podrían reflejar, más bien, aspectos relacionados con conceptos culturales.

## **5.2 Recomendaciones**

### **Creación del Avatar**

- Modificar el formato de presentación de los diferentes rasgos del Avatar, con el fin de que se dé una visión global de estos y, por lo tanto, mayor facilidad al niño, al momento de realizar las selecciones.
- Incluir nuevos rasgos del avatar (partes del cuerpo, vestimenta, accesorios, escenarios y colores) sugeridos por los niños y niñas durante la aplicación del programa informática.

- Determinar, junto con el equipo del proyecto MiCroLuDi, el formato de presentación de resultados de la fase diagnóstica (creación del Avatar y la familia).
- Revisar los ítems del perfil de Habilidades Sociales y reformularlos, de ser necesario.
- Revisar los gráficos del perfil Habilidades Sociales, junto con el diseñador, para realizar los cambios necesarios, con el fin de determinar si este factor está influyendo en las inconsistencias mostradas dentro de este perfil.
- Examinar los gráficos de las partes del cuerpo, en cuanto a las diferencias de género, que pudieran influenciar las elecciones de los niños y niñas.

### **Creación de la familia**

- Revisar las opciones para agregar etiquetas a los personajes, añadiendo una opción en la que se pueda insertar manualmente el nombre de un personaje.
- Reorganizar el sistema de calificación del test de la familia, para que en el análisis se pueda observar más claramente la relación entre los personajes presentados por el niño.
- Agregar una opción al programa, que sea de manejo exclusivo del terapeuta, para indagar datos generales sobre la familia real del niño, que apoyen el análisis del test de la familia.
- Revisar las variables “Distancia entre personajes” y “Jerarquía familiar”, cuyo análisis pudiera ser bastante subjetivo, por lo que debería plantearse otra forma de evaluación con respecto a estas.
- Revisar la modalidad en la que se presentan las escalas de los personajes en el test de la familia, con el fin de que el niño tenga una idea más real de los tamaños de estos personajes.
- Añadir a la lista de personajes, algunos con características sugeridas por los niños durante la aplicación del programa informático.
- Una vez realizadas las modificaciones sugeridas, se recomienda llevar a cabo una investigación más exhaustiva en cuanto a la aplicación informática,

respecto a los miembros de la familia y lo que representa cada uno para el niño en acogimiento y en escuelas.

## **Bibliografía**

1. Aguilera, A.(1979). Análisis de la expresión plástica: Rhoda Kellog. Editorial CINCEL, S.A. Madrid, España
2. Aldeas infantiles SOS. (2005). Acogimiento familiar de niños y niñas. La experiencia, el aprendizaje y la visión de Aldeas Infantiles SOS. SOS Kinderdorf Internaitonal. Innsbruck. Recuperado de [http://www.aldeasinfantiles.es/Conocenos/publicaciones/otras-publicaciones/Documents/derecho\\_ninos\\_a\\_una\\_familia.pdf](http://www.aldeasinfantiles.es/Conocenos/publicaciones/otras-publicaciones/Documents/derecho_ninos_a_una_familia.pdf)
3. Andrade, J. (2013). Manifestaciones proyectivas de conflicto psicológico en el dibujo de la figura humana de niños y niñas desplazados en Colombia. *Psicología, Conocimiento y Sociedad* 3 (1), 5 – 40. Recuperado de <http://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/89/111>
4. Anziau, D. (1973). *Les méthodes projectives*. P.U.F. París, Francia.
5. Arce, J. (2010). *La psicología infantil aplicada a la creación de personajes. La libertad, antiguo Cuscatlán, El Salvador*. Recuperado de <http://webquery.ujmd.edu.sv/siab/bvirtual/Fulltext/ADAP0000818/PP.pdf>
6. Balsells, A. (2003). *La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar*. Recuperado de [http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_04/n4\\_art\\_balsells.htm](http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_04/n4_art_balsells.htm)
7. Barsallo y Torres.(2012). *Diseño de material gráfico comunicacional para la viceprefectura del Azuay.Cuenca.Ecuador. (Tesis de grado)*. Universidad del Azuay. Cuenca, Ecuador.
8. Bornas, Rodrigo, Barceló y Toleo. (febrero-marzo 2002). *Las nuevas tecnologías en la terapia cognitivo-conductual: una revisión*. *International*

- Journal of Clinical and Health Psychology, 2 (3), 533-541. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33720311>.
9. Botella, Baños, Carcía-Palacios, Quero, Guillén y Marco.(2007). La utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en psicología clínica. Uocpapers. 4, 32-41. Recuperado de [www.centropsicologicomca.es/articulos/nuevas%20tecnologias%120en%120psicologia.pdf](http://www.centropsicologicomca.es/articulos/nuevas%20tecnologias%120en%120psicologia.pdf)
  10. Bravo, A. y Del valle, J. (2009). Intervención socioeducativa en acogimiento residencial. Consejería de empleo y bienestar social. Dirección general de políticas sociales. Recuperado de [http://www.serviciosocialescantabria.org/uploads/documentos%20e%20informes/Interv%20Socioeducativa\\_Acogimiento%20Residencial.pdf](http://www.serviciosocialescantabria.org/uploads/documentos%20e%20informes/Interv%20Socioeducativa_Acogimiento%20Residencial.pdf)
  11. Burlingham, D. y Freud, A. (1977). Niños sin familia. Quinta edición. España. Editorial Plantea.
  12. Castrillón, L. y Vanegas, J. (2014). El vínculo reparador entre los niños deprivados y las instituciones de protección social. Revista Vanguardia Psicológica. 4 (2), 108-121. Recperado de <https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fumb.edu.co%2Frevp%2Findex.php%2Fvanguardia-psicologica%2Farticle%2Fdownload%2F90%2F157&ei=EpMCVPL-MsfIggSes4LoDQ&usg=AFQjCNFoFHLxGkjtZK0v270DexeQWq9VxQ>
  13. Cloninger, S.(1993). Theories of personality: understanding persons. Printice Hall. New Jersey.
  14. Corral (2009). Psicotecnia I. Apuntes de clase. Universidad del Azuay. Cuenca, Ecuador.
  15. Debesse, M. y Mialaret, G. (1975). Psicología de la educación. Vol. 2. Oikos-Tau. Barcelona, España.
  16. Del Valle, J: Sainero, A. y Bravo, A. (2011). Salud mental de menores en acogimiento residencial. Junta de Extremadura, Consejería de Sanidad, Servicio Extremeño de Salud. Recuperado de [http://www.saludmentalextrmadura.com/fileadmin/documentos/Documentos\\_Tecnicos\\_SES/Guia\\_SaludMentaldeMenoresenAcogimientoResidencial.pdf](http://www.saludmentalextrmadura.com/fileadmin/documentos/Documentos_Tecnicos_SES/Guia_SaludMentaldeMenoresenAcogimientoResidencial.pdf)

- 17.** Duarte, A. y Ferrer, M. (2005). Indicadores emocionales del test de la figura humana, en niños entre 7 y 12 años, diagnosticados con trastorno por déficit de atención con Hiperactividad. (Tesis de grado, Universidad de Chile). Recuperado de <http://www.tesis.uchile.cl/bitstream/handle/2250/113474/cs39-duartej105.pdf?sequence=1>.
- 18.** Escribano. (1976). Test de la Figura Humana de Karen Machover: manual práctico de valoración. Recuperado de <https://docs.google.com/document/d/1cE2ELdJ4LMJiONZELmNFMQxHeSkFPHIQNXarOOcR2D4/edit?pli=1>
- 19.** Esquivel, F.: Heredia, C. y Lucio, E. (1994). Psicodiagnóstico clínico del niño. México, D.F. editorial El manual moderno.
- 20.** Fornani, F. (1966). La vida afectiva originaria del niño. Ediciones FAX. Madrid. España
- 21.** Gilarranz, M. (2014). El estudio del dibujo infantil a través de diversos enfoques para la detección de problemas de carácter psicológico y afectivo. (Tesis de grado). Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5126/1/TFG-B.464.pdf>
- 22.** Gispert, C. (1982) El desarrollo del niño. Enciclopedia de la Psicología Océano. Ediciones Océano-Éxito. Barcelona, España.
- 23.** Gómez, Muñoz y Satélices. (2008). Efectividad de las Intervenciones en Apego con Infancia Vulnerada y en Riesgo Social: Un Desafío Prioritario para Chile. *Terapia Psicológica*, 26 (2), 241-251. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-48082008000200010](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082008000200010).
- 24.** Guberman, M. (2009). El proceso psicodiagnóstico y sus problemas. Buenos Aires. Lumen.
- 25.** Hajji, M. (2013). El efecto de los videojuegos en variables sociales, psicológicas y fisiológicas en niños y adolescentes. *Ensamble*. Recuperado de: [http://ensemble.educ.ar/wp-content/uploads/2013/02/Los\\_videojuegos.pdf](http://ensemble.educ.ar/wp-content/uploads/2013/02/Los_videojuegos.pdf)
- 26.** Hammer, E. (1990). Los test proyectivos. Buenos Aires. Paidós.
- 27.** Jiménez, B. (2008). Técnicas de exploración de la personalidad. Recuperado de <http://es.escribd.com/doc/237298266/4989751-H-T-P>



28. León, E. (2009). Escuelas Psicológicas. Apuntes de clase. Universidad del Azuay. Cuenca, Ecuador.
29. León, R. y Castañeda, A. (2008). Indicadores emocionales del test del dibujo de la figura humana de Koppitz en niños maltratados y no maltratados. Recuperado de <http://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>
30. Luis-Font, J. (1978). Test de la familia. Cuantificación y análisis de variables socioculturales y de estructura familiar. Barcelona. Oikos-Tau, s.a.-ediciones.
31. Maganto y Garaigordobil.(2009). El diagnóstico infantil desde la expresión gráfica: El test de dos figuras humanas. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v20n3/v20n3a05.pdf>
32. Maier, H.(2001).Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erickson, Piaget y Sears. Amorrorto editores. Buenos Aires.Argentina
33. Malo Cerrato, S y Figuer Ramírez, C. (2010). Infancia, Adolescencia y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en Perspectiva Psicosocial. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v19n1/v19n1a02.pdf>
34. Marsal, A. (1999). Vivir con un niño de acogida. Recuperado de <http://www.netmoms.es/revista/ser-padres/ninos-de-acogida/vivir-con-un-nino-de-acogida/>
35. Moncada Jiménez, J y Chacón Araya, Y. (2012). El efecto de los videojuegos en variables sociales, psicológicas y fisiológicas en niños y adolescents. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación. N° 21,43-49. Recuperado de: [http://www.retos.org/numero\\_21/21-9.html](http://www.retos.org/numero_21/21-9.html)
36. Mori, P. (2002). Personalidad, autoconcepto y percepción del compromiso parental: sus relaciones con el rendimiento académico en alumnos del sexto grado. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú. Recuperado de [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/salud/mori\\_s\\_p/t\\_completo.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/tesis/salud/mori_s_p/t_completo.pdf)

37. Muench, F. (2010). Technology and Mental Health: Using Technology to Improve Our Lives. Recuperado de:  
<http://www.psychologytoday.com/blog/more-tech-support/201004/technology-and-mental-health-using-technology-improve-our-lives>
38. Munichin, S. (1997). Técnicas de terapia familiar. Buenos Aires. Paidós.
39. Newmann, B. y Newmann, P. (1986). Manual de Psicología Infantil. Vol. 2. México, D.F. Editorial Limusa,
40. Osorio, C., (2009). El dibujo de la familia y las carencias afectivas en familias trabajadoras. (Tesis doctoral). Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala, El Salvador.
41. Papalia, Olds y Feldman.(2006).Psicología del desarrollo de la infancia y la adolescencia. Iztapalapa, México.
42. Santrock, J. (2003). Adolescencia. novena edición. España. Mc Grow-Hill.
43. Schaefer, C. y O'Connor, K. (1988). Manual de terapia de juego. México, D.F. El manual moderno.
44. Stern y Creegan.(1967). La observación y los test en psicología clínica. Editoria PAIDOS. Buenos Aires, Argentina.
45. Vives, M (2005). Test proyectivos: aplicación al diagnóstico y tratamiento clínicos. Ediciones de la Universidad de Barcelona. Barcelona.
46. Werry, A y Vial J.(1975). Capítulo 3: La educación integral. en Debesse, M. y Mialaret, G. (1975). Psicología de la educación. Vol. 2. Oikos-Tau. Barcelona, España.
47. West, J. (2000). Terapia de juego centrada en el niño. México, D.F. El manual moderno.

## ANEXOS

**Anexo 1:** Cuadro de gráficos creados para la aplicación informática, basados en el test de la persona







Imagen	Código	Etiqueta
	1	Normal
	2	Grande
	3	Rasgos Exagerados
	4	Disminuida
	5	Normal Redonda
	0	Omitida, muy significativo








Imagen	Código	Etiqueta
	1	Encogidos
	2	Débiles
	3	Anchos
	4	Cuadrados
	5	Rígidos
	6	Normales
	0	

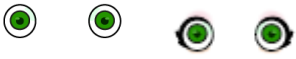









Imagen	Código	Etiqueta
	1	Ojos pequeños
	2	Ojos cerrados
	3	Ojos sin signi_cado
	4	Ojos Grande
	5	Ojos Mirada Fija
	6	Ojos sin signi_cado
	7	Ojos sin significado
	8	Ojos sin pupila
	9	Ojos Puntos
	0	Omitido

Imagen	Código	Etiqueta
	1	Normales
	2	Agrandadas
	3	Acentuadas
	4	Pequeñas
	0-5	Omitidas


















Imagen	Código	Etiqueta
	1	Pequeña
	2	Botón
	3	Sin significado
	4	Fosas Nasales
	5	Sin Significado
	6	Sin Significado
	7	Sin Significado
	8	Gancho
	0	Omitida

Imagen	Código	Etiqueta
	1	Abierta o receptiva
	2	Sin significado
	3	Sin Significado
	4	Cóncava con lengua
	5	Muy Cóncava
	6	Sin significado
	7	Recta
	8	Con dientes








	9	Abierta o receptiva
	10	Convexa
	11	Con dientes
	12	Ovalada
	0	Omitida

Imagen	Código	Etiqueta
	1	Alto y Delgado
	2	Corto
	3	Omitido
	0	SS















Imagen	Código	Etiqueta
	1	largos y débiles Horizontales Mecánico
	2	largos y débiles
	3	Rígidos pegados al cuerpo
	4	Rígidos Dirigidos adelante
	5	largos y robustos
	6	largos y robustos Separados del Cuerpo
	0	Omitidos

Imagen	Código	Etiqueta
	1	Con Guante
	2	Normal, Sin significado
	3	Pequeña
	4	Puño
	5	Grande
	6	Larga, sin significado
	7	Omisión






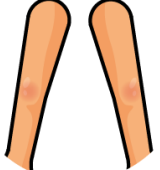
	8	Escondidas hacia atrás
---	---	---------------------------

Imagen	Código	Etiqueta
	1	Pequeñas
	2	Rígidas
	3	Normal sin significado
	4	Débiles
	5	Separadas y rígidas

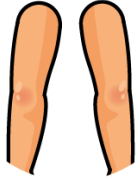






	6	Normales abiertas Sin significado
	0	Omitidas Muy significativo

Imagen	Código	Etiqueta
	1	Normal Sin significado
	2	Pequeños
	3	Pequeños y débiles
	4	En punta
	0	Omitidos

## Anexo 2: Gráficos miembros de la familia

Niños pequeños



Adolescentes



Adultos



Ancianos



Anexo 3 Modelo de tabla de calificación para la creación del avatar en la aplicación informática

ITEM	Cod.	Perfil	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
UBICACIÓN	Sup. Izquierda	1	HS																	
	Sup. Derecha	2	A																	
	Tercio Inf.	4	I																	
	Centro	3	SS																	
TAMAÑO	Muy pequeño	1	I																	
	Pequeño	2	HS																	
	NORMAL	3	SS																	
	Grande	4	SS																	
	Muy grande	5	A																	
BOCA	OMITIDA	0	A																	
	ABIERTA	1	I																	
	NORMAL1	2	SS																	
	NORMAL2	3	SS																	
	CONCAVA CON LENGUA	4	HS																	
	MUY CONCAVA	5	HS																	
	NORMAL3	6	SS																	
	RECTA	7	A																	
	CON DIENTES	8	A																	
	ABIERTA RECEPT	9	I																	
	CONVEXA	10	I																	
	CON DIENTES	11	A																	
CUELLO	OVALADA	12	I																	
	Normal4	0	SS																	
	ALTO Y DELGADO	1	HS																	
	CORTO	2	A																	
CABEZA	OMITIDO	3	I																	
	omitida	0	MS																	
	normal	1	SS																	
	gr y re	2	HS																	
	rasg. Exag.	3	A																	
OJOS	disminuida	4	I																	
	normal red.	5	SS																	
	OMITIDOS	0	I																	
	PEQUEÑOS	1	I																	
	CERRADOS	2	I																	
	NORMALES	3	SS																	
	GRANDES	4	HS																	
	MIRADA FIJA	5	HS																	
	NORMALES	6	SS																	
	NORMALES	7	SS																	
OREJAS	SIN PUPILA	8	A																	
	COMO PUNTOS	9	A																	
	OMITIDAS	0	SS																	
	NORMALES	1	SS																	
	AGRANDADAS	2	HS																	
NARIZ	ACENTUADAS	3	A																	
	PEQUEÑAS	4	I																	
	OMITIDA	0	HS																	
	PEQUEÑA	1	I																	
	COMO BOTÓN	2	HS																	
	NORMAL	3	SS																	
	FOSAS NASALES	4	A																	
	NORMAL	5	SS																	
TORSO/HOMBROS	NORMAL	6	SS																	
	MUY GRANDE	7	SS																	
	GANCHO	8	I																	
	OMITIDO	0	MS																	
	ENCOGIDOS	1	I																	
	DÉBILES	2	I																	
	ANCHOS	3	A																	
	CUADRADOS	4	A																	
	RÍGIDOS	5	HS																	
	BRAZOS	NORMALES	6	SS																
OMITIDOS		0	HS																	
HORIZONTALES MEC.		1	I																	
LARGOS DÉBILES		2	I																	
RÍGIDOS PEGADOS		3	HS																	
RIG. ADELANTE		4	HS																	
LARGOS ROBUSTOS		5	A																	
SEPARADOS CUER.		6	A																	
MANOS	GUANTES	1	I																	
	NORMAL	2	SS																	
	PEQUEÑA	3	I																	
	PUÑO	4	A																	
	GRANDE	5	A																	
	NORMAL	6	SS																	
	OMITIDA	7	HS																	
PIERNAS	ESCONDIDAS	8	HS																	
	OMITIDAS	0	MS																	
	PEQUEÑAS	1	I																	
	RÍGIDAS	2	HS																	
	NORMAL	3	SS																	
	DÉBILES	4	I																	
	SEPARADAS Y RIG.	5	A																	
	NORMAL	6	SS																	
	OMITIDOS	0	SS																	
	PIES	NORMAL	1	SS																
PEQUEÑOS		2	HS																	
PEQUEÑOS (JUNT).		3	I																	
EN PUNTA		4	A																	

Anexo 4 Modelo de tabla de calificación para el test de la persona a lápiz y papel

ITEM	Cod.	Perfil	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Superior derecha	2	A															
superior izquierda	1	HS															
Tercio inferior	4	I															
Central	3	SS															
Grande	4	A															
Pequeño	2	HS															
Muy pequeño	1	I															
normal	3	SS															
OMITIDA	0	A															
ABIERTA	1	I															
CÓNCAVA CON LENGUA	2	HS															
MUY CONCAVA	3	HS															
NORMAL	4	SS															
RECTA	5	A															
CON DIENTES	6	A															
CONVEXA	7	I															
OVALADA	8	I															
SS	0	SS															
ALTO Y DELGADO	1	HS															
CORTO	2	A															
OMITIDO	3	I															
omitida	0	MS															
normal	1	SS															
grande y redonda	2	HS															
rasg. Exag.	3	A															
disminuida	4	I															
OMITIDOS	0	I															
PEQUEÑOS	1	I															
CERRADOS	2	I															
NORMALES	3	SS															
GRANDES	4	HS															
MIRADA FIJA	5	HS															
SIN PUPILA	6	A															
COMO PUNTOS	7	A															
OMITIDAS	0	SS															
AGRANDADAS	1	HS															
ACENTUADAS	2	A															
PEQUEÑAS	3	I															
OMITIDA	0	HS															
PEQUEÑA	1	I															
COMO BOTÓN	2	HS															
NORMAL	3	SS															
FOSAS NASALES	4	A															
MUY GRANDE	5	A															
GANCHO	6	I															
OMITIDO	0	MS															
ENCOGIDOS	1	I															
DÉBILES	2	I															
ANCHOS	3	A															
CUADRADOS	4	A															
RÍGIDOS	5	HS															
NORMALES	6	SS															
OMITIDOS	0	HS															
HORIZONTALES MEC.	1	I															
LARGOS DEBILES	2	I															
RÍGIDOS PEGADOS	3	HS															
RIG. ADELANTE	4	HS															
LARGOS ROBUSTOS	5	A															
SEPARADOS CUER.	6	A															
GUANTES	1	I															
PEQUEÑA	2	I															
PUÑO	3	A															
GRANDE	4	A															
NORMAL	5	SS															
OMITIDA	6	HS															
ESCONDIDAS	7	HS															
OMITIDAS	0	MS															
PEQUEÑAS	1	I															
RÍGIDAS	2	HS															
DÉBILES	3	I															
SEPARADAS Y RIG.	4	A															
NORMAL	5	SS															
OMITIDOS	0	MS															
NORMAL	1	SS															
PEQUEÑOS	2	HS															
MUY PEQUEÑOS (JUNT).	3	I															
EN PUNTA	4	A															
Grandes	5	A															

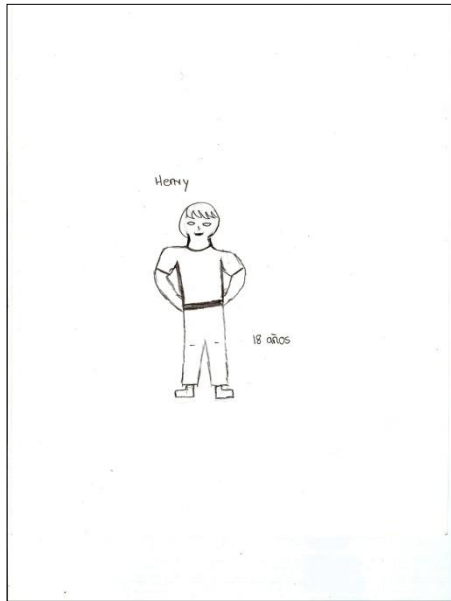


**Anexo 5** Modelo de tabla de calificación para el test de la familia, tanto para a versión a lápiz y papel como para la informática

TEST DE LA FAMILIA-HOJA DE CALIFICACIÓN																			
Significación	Código	Indicador	Característica	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Valorización	<u>1</u>	Personaje dibujado en primer lugar	Padre																
	<u>2</u>		Madre																
	<u>3</u>		Avatar (sí mismo)																
	<u>4</u>		Hermano/a																
	<u>5</u>		Otro personaje																
Desvalorización	<u>6</u>	Personaje dibujado en último lugar	Padre																
	<u>7</u>		Madre																
	<u>8</u>		Avatar (sí mismo)																
	<u>9</u>		Hermano/a																
	<u>10</u>		Otro personaje																
Relaciones emocionales y de roles, entre los miembros de la familia.	<u>11</u>	Tamaño de los personajes y sus relaciones	Padre>Madre																
	<u>12</u>		Madre>Padre																
	<u>13</u>		Padre=Madre																
	<u>14</u>		Padre>Avatar																
	<u>15</u>		Avatar>Padre																
	<u>16</u>		Padre=Avatar																
	<u>17</u>		Madre>Avatar																
	<u>18</u>		Avatar>Madre																
	<u>19</u>		Madre=Avatar																
	<u>20</u>		Hermano/a>Avatar																
Desvalorización	<u>23</u>	Omisiones significativas	Avatar (sí mismo)																
	<u>24</u>		Padre																
	<u>25</u>		Madre																
	<u>26</u>		Hermanos																
Distancia emocional	<u>27</u>	Distancia entre personajes	Dibujo en estratos																
	<u>28</u>		Distante																
	<u>29</u>		Cercana																
	<u>30</u>		Avatar aislado del conjunto familiar																
	<u>31</u>		Otro miembro de la familia aislado (especificar cual)																
Jerarquía familiar	<u>32</u>	Bloque parental	Padres juntos																
	<u>33</u>		Avatar ubicado entre padres																
	<u>34</u>		Avatar y hermanos ubicados entre padres																

Anexo 6 Casos

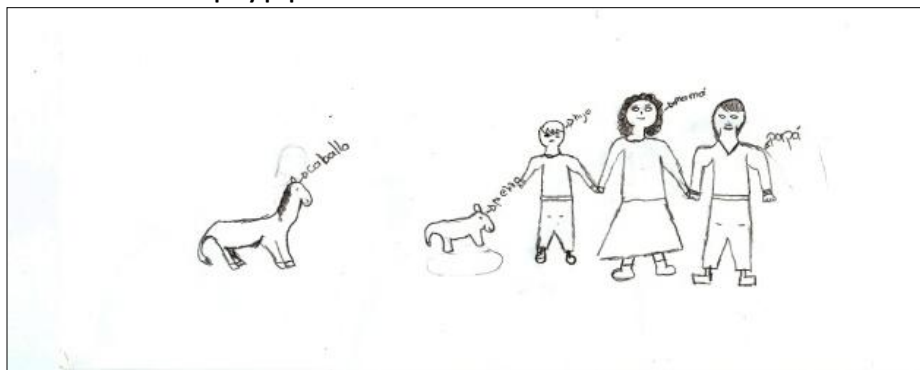
Test de la persona a lápiz y papel



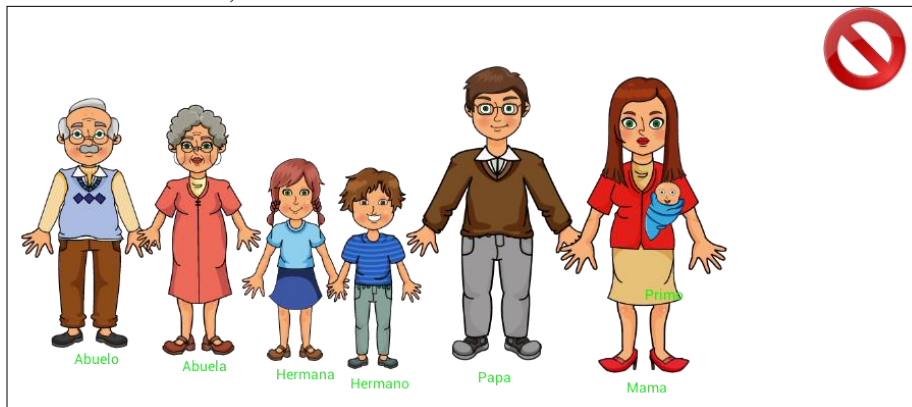
Creación del avatar



Test de la familia a lápiz y papel



Creación de la familia, versión informatizada



Test de la persona a lápiz y papel



Creación del avatar



Test de la familia a lápiz y papel



Creación de la familia, versión informatizada

