



**UNIVERSIDAD DE CUENCA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**TITULO:  
“ESTRUCTURA FAMILIAR DE LOS NIÑOS AGRESORES EN  
SITUACIONES DE ACOSO ESCOLAR”**

**TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
MAGÍSTER EN PSICOTERAPIA DEL NIÑO Y DE LA FAMILIA**

**AUTOR  
JUAN PABLO MAZON AVILA**

**TUTOR  
DRA. MARIA DEL CARMEN BORRERO**

**CUENCA-ECUADOR  
15 DE DICIEMBRE 2014**



## RESUMEN

El objetivo principal de investigación fue determinar la estructura familiar de niños agresores en situaciones de acoso escolar, basando el estudio en el Modelo Estructural de Salvador Minuchin, en investigaciones bibliográficas sobre estudios similares en otros países sobre el tema y en una revisión sobre el bullying y los niños agresores. El trabajo de campo se llevó a cabo en los segundos, terceros y cuartos años de Educación General Básica, constituyendo una muestra de 317 niños, en primera instancia se determinó el porcentaje de niños agresores mediante el cuestionario “INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE PARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE CUENCA” de Shephard, Ordóñez y Rodríguez, (2010), luego de aquello se realizó la GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” de Ordóñez y Mazón (2014) a 20 familias de los agresores identificados, algunos resultados fueron: los niños agresores provienen de familias nucleares en un 75% de la muestra.

**Palabras Clave:** Estructura familiar, Acoso escolar, Límites, Reglas, Jerarquía, Roles.



## ABSTRACT

The main research objective was to determine the family structure in bullying situations, basing the study of family structure on the Structural Model of Salvador Minuchin, a bibliographic research on similar studies in other countries on the issue and a review about bullying and the child aggressors. Fieldwork was conducted in the second, third and fourth years of General Basic Education, that constitutes a sample of 317 children, the percentage of child aggressors was determined by the questionnaire “INTIMIDATION AND ABUSE AMONGST PEERS IN PRIMARY EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CITY OF CUENCA” Shephard, Ordonez and Rodriguez (2010), afterwards the guide of the semi-structured interview “THE FAMILY STRUCTURE OF THE VICTIM AND AGGRESSOR CHILD IN BULLYING” Ordonez and Mazon (2014) was conducted to 20 families of the child aggressors, whose main results were: nuclear families constitute 75% of the sample.

**Key Words:** Family Structure, Bullying, Limits, Rules, Hierarchy, Roles.



## INDICE

Portada	
Resumen	
Abstract	
Índice	
Derechos de auto	
Cláusula de propiedad intelectual	
Dedicatoria	
Agradecimiento	
Introducción.....	10
<b>Capítulo I Situaciones de acoso escolar en la Escuela de Educación Básica “Zoila Aurora Palacios”.....</b>	<b>12</b>
1.1. Breve reseña Histórica.....	12
1.2. Organización y estructura de la Institución educativa.....	13
1.3. Contexto socio-cultural.....	15
1.4. Acoso Escolar en la Escuela de Educación Básica Zoila Aurora Palacios año lectivo 2013-2014.....	15
<b>Capítulo II Enfoque Estructural.....</b>	<b>17</b>
2.1. Estructura Familiar.....	17
2.2. Tipos de Familias.....	19
2.3. Subsistemas u Holones.....	23
2.4. Límites.....	26
2.5. Jerarquías.....	28
2.6. Alianzas y coaliciones.....	29
2.7. Triangulación.....	29
2.8. Roles y funciones.....	30
2.9. Genograma y mapa estructural.....	30
<b>Capítulo III Niños Agresores-bullying.....</b>	<b>32</b>
3.1. Agresividad y violencia.....	32
3.2. ¿Qué es el bullying?.....	34



3.3. Características del acoso escolar.....	34
3.4. Actores.....	35
3.4.1. Víctimas.....	35
3.4.2. Observadores.....	35
3.4.3. Agresores.....	35
3.5. Tipos y manifestaciones.....	37
3.6. Causas y consecuencias.....	38
3.6.1. Contexto Escolar.....	39
3.6.2. Contexto familiar: factores de riesgo.....	39
3.6.3. Contexto social.....	42
3.7. Espacios y momentos.....	42
3.8. Investigaciones realizadas sobre niños agresores y sus familias.....	42
<b>Capítulo IV Metodología.....</b>	<b>45</b>
4.1. Tipo de investigación.....	45
4.2. Población y muestra .....	45
4.3. Métodos.....	46
4.4. Técnicas e instrumentos de investigación.....	46
4.5. Recolección de información.....	46
4.6. Procesamiento y análisis de la información.....	48
<b>5. Resultados y Discusión.....</b>	<b>49</b>
<b>6.- Conclusiones.....</b>	<b>62</b>
<b>7. Recomendaciones.....</b>	<b>65</b>
<b>8.- Referencias bibliográficas.....</b>	<b>67</b>
<b>9.-Anexo.....</b>	<b>70</b>



*JUAN PABLO MAZÓN AVILA*, autor de la tesis “ESTRUCTURA FAMILIAR DE LOS NIÑOS AGRESORES EN SITUACIONES DE ACOSO ESCOLAR”, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de MAGÍSTER EN PSICOTERÁPIA DEL NIÑO Y DE LA FAMILIA. El uso que la Universidad de Cuenca hiciera de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor/a

Cuenca, 15 de diciembre de 2014

Juan Pablo Mazon Avila  
C.I: 0105147284



Cláusula de propiedad intelectual

JUAN PABLO MAZÓN AVILA, autor de la tesis “ESTRUCTURA FAMILIAR DE LOS NIÑOS AGRESORES EN SITUACIONES DE ACOSO ESCOLAR”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 15 de diciembre de 2014

Juan Pablo Mazon Avila  
C.I: 0105147284



## **DEDICATORIA**

A mi madre por su apoyo incondicional, a mi padre por el ejemplo de perseverancia, a mi hermana por su amor y a mi compañera de vida por ser mi complemento, ya que sin ellos ninguno de mis sueños se estarían plasmando en realidad.





## **AGRADECIMIENTO**

A todas las personas que formaron parte de un ciclo de vida, que aportaron más de lo que ellos mismo saben, al pasado enriquecedor que forma parte de mi experiencia, a los personajes que encontré en el camino que formaron algunas escenas importantes y me dejaron enseñanzas importantes.



## INTRODUCCIÓN

El estudio se realizó sobre la estructura familiar del niño agresor en situaciones de acoso escolar, se deseaba obtener una visión sistémica desde el enfoque estructural, de la problemática mencionada en la ciudad de Cuenca, dicha investigación, hizo énfasis en el tipo de familia en la que se está desarrollando el niño agresor, los límites y reglas que maneja, las jerarquías y el cumplimiento de los roles que cada miembro familiar tiene, con ello, obtuvimos una visión más amplia de la problemática, lo cual permitirá más adelante, aportar estrategias psicoterapéuticas, ya que se poseen focos claros en los donde intervenir. El principal objetivo de la investigación fue conocer sobre las Estructuras de las familias de los niño/as agresores en situaciones de acoso escolar, con lo cual se conoció una realidad, más cercana de las familias investigadas. La utilidad metodológica que presenta está investigación, fue la de crear criterios de valoración, sobre las estructuras familiares, basándonos en una entrevista de corte sistémico-estructural diseñada bajo el constructo teórico de Salvador Minuchin pionero del enfoque del Estructural, la misma que fue validada por expertos, antes de su utilización.

La metodología utilizada partió de una investigación de tipo cuanti-cualitativa, ya que el peso recae sobre el análisis de datos cualitativos, además de ello fue exploratoria, debido que el estudio de estructuras familiares se realizará por primera vez en la ciudad de Cuenca y descriptiva porque se mencionan hechos observados a medida que avanzó la investigación. El desarrollo teórico de la misma se construyó en base a conceptos de la estructura familiar, partiendo desde el análisis del tipo de familia, esta tipificación se dio en base a la clasificación propuesta por Minuchin y Fishman (1982), de esta manera se pudo estar dentro del enfoque estructural todo el tiempo. Seguimos con la descripción de los límites rígidos, difusos y flexibles los cuales fueron abordados en los diferentes subsistemas, siendo estos el conyugal, parento-filial y fraterno, además se tomó en cuenta de ¿cómo? la familia se relaciona con los sistemas externos.



Se visualizó la jerarquía existente definiendo los estilos autoritarios, ambiguos y flexibles. Un apartado importante dentro de la investigación fue el de las reglas existentes dentro de las familias de los niños agresores, las cuales estaban en subcategorías que las abordaban, siendo estas reglas rígidas, difusas o flexibles.

El cumplimiento de los roles descriptivo e instrumental fueron parámetros importantes, tomados en cuenta dentro de la investigación realizada, permitiéndonos vislumbrar de ¿cómo? padre, madre y otras personas importantes influyen dentro de la familia. En otra parte del desarrollo teórico, se describe lo que Olwes (1993) menciona como las principales características de un agresor, de cómo lo identificamos, partiendo de las manifestaciones que denotan, ya sean estas de tipo física, verbal o psicológica. Se conceptualizó en base al mismo autor, lo que es el acoso escolar o bullying, teniendo una visión clara y amplia del fenómeno.

Al término del estudio, la satisfacción que solo nace en la investigación, nos ha dotado de material importante para el análisis de nuevas propuestas de investigación e incluso de un aporte humano, que ha logrado ampliar hacia donde ir en la construcción de un aporte teórico práctico.



## MARCO TEÓRICO

### CAPITULO I

#### SITUACIONES DE ACOSO ESCOLAR EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA ZOILA AURORA PALACIOS

##### 1.1. Breve reseña histórica

En el documento realizado por Puzhi, Fárez, & Buñay (2011) refiere que la Escuela fue creada por el director de Educación, el Sr. Justo Andrade Abad en el mes de octubre de 1977; en la Ciudadela Álvarez hace aproximadamente 33 años; y designada como directora del plantel a la Sra. Zoila Tello quien permaneció 2 años siendo directora de la escuela ya que el 10 de Julio de 1977 se designa como nueva directora de la escuela a la Sra. Noemí Samaniego. Con el objeto de promocionar la creación de la escuela se sale a perifonear en los lugares aledaños a la misma y posteriormente la escuela termina el primer año lectivo 1977-78 con 46 alumnas. Cabe indicar que la escuela se creó como femenina, en el año de 1978 en la Dirección de educación crea el jardín de Infantes (mixto) y se designa como maestra a la Sra. Elvia Peña funcionando desde entonces como escuela tipo fiscal mixta.

En el año de 1977 se dispone de un uniforme para los niños que consiste en un suéter rojo con filos azules; estampada con el nombre de la escuela y falda azul marino para las niñas, y pantalón jean de color azul para los niños. Los niños asisten a clases en jornada vespertina, recibían colación que consistía en una colada de avena con pan ya que no existía bar, los útiles escolares eran donados por el gobierno local de ese tiempo. El 23 de febrero de 1979, mediante resolución No 2A se procede a nominar a la escuela con el nombre de “Zoila Aurora Palacios”. El 26 de junio de 1981 en acto solemne se designa oficialmente con el nombre de escuela, con la presencia de la señora Zoila Palacios de Andrade y la poetisa Zoila Esperanza Palacios, quienes a su vez entrega la letra del himno de la escuela y la música lo escribe el Sr. A. W. Duque. El 4 de abril de 1994 por concurso de méritos y



conocimientos llega a la dirección de la escuela el Magíster Director Segundo Tapia quien permanece a la actualidad, con el objeto de actualizar y legalizar la creación de la escuela y jardín se procedió a realizar los trámites respectivos; así la legalización se realizó el 20 de mayo de 1999 y la designación de unidad educativa se logró el día 20 de septiembre de 1999.

### **Datos biográficos de la Patrona**

El 27 de noviembre de 1903, cuando se iniciaba el siglo, nació en Paute, Cantón Azuayo, una educadora de verdad, Doña “Zoila Aurora de palacios” de un respetuoso hogar, formado por el Dr. Teófilo Palacios y la Sra. Rosa Sáenz. Su educación lo recibió en la escuela Central de Cuenca y luego en el Colegio “Manuel J Calle” ahí obtuvo el título de maestra en el año de 1934. En el año de 1947 recibe el título de profesora de Educación Media, honoríficamente entregado por el Ministerio de Educación. Se inicia en el magisterio en una escuela rural, dedicándose con entusiasmo a la noble misión que se consagro. Luego en años posteriores ejerció el profesorado en otros planteles y direcciones de escuelas de la Ciudad de Cuenca, llegó a trabajar en el Colegio Manuel J. Calle en la Cátedra Literatura. Escribió varios artículos en diferentes disciplinas del saber en periódicos y revistas locales. El Consejo Municipal la lleva a colaborar en el Colegio “Herlinda Toral”; en calidad de Rectora desde el año de 1959; siendo muy apreciada la maestra en este plantel, por las alumnas, el personal docente y padres de familia. Luego de un fecundo y tesonero trabajo, la maestra se acoge al derecho de la jubilación. El Ministerio de Educación en justo reconocimiento a esta gran maestra azuaya, ha querido dejar una huella imperecedera; para que futuras generaciones sigan este valioso ejemplo, de una insigne mujer ecuatoriana. Por esta razón el 23 de febrero de 1979, mediante resolución No 2A y en el año de 1981 en acto solemne se designa oficialmente se procede a nominar a esta escuela con el nombre de “ZOILA AURORA PALACIOS”. La maestra en mención fallece en Noviembre del 2002.

### **1.2. Organización y estructura de la Institución educativa**

#### **DATOS GENERALES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “ZOILA AURORA PALACIOS”**



**Plantel:** Escuela de Educación Básica “Zoila Aurora Palacios”.

**Ubicación:** Provincia del Azuay.

**Cantón:** Cuenca.

**Parroquia:** Cañaribamba.

**Zona:** 6

**Distrito:** I

**Circuito:** I

**Sector:** Ciudadela Álvarez

**Dirección:** Pachacamac 4-60 y Hernando Leo-Pulla

**Jornada:** Matutina

**Fecha de creación:** Octubre 1977

**Teléfonos:** Dirección: 4109052 Inspección: 4109193.

La Escuela de Educación Básica “Zoila Aurora Palacios” cuenta con 38 docentes, 27 que pertenecen al género femenino y 11 al masculino, un administrativo, 1040 estudiantes. La oferta académica va desde el primer año de Educación General Básica hasta el décimo. La escuela de Educación Básica Zoila Aurora Palacios se fusionó en el mes de agosto del 2012 con la escuela Aurelio Aguilar Vázquez, permaneciendo con el nombre de esta última hasta el mes de junio del 2013, luego de aquello pasa a funcionar con el nombre de “Escuela de Educación Básica Zoila Aurora Palacios”.<sup>1</sup>

### **Misión**

“Ser mediadores de aprendizajes, destrezas, competencias cognitivas, competencias emocionales, de la aplicación de las NTICs, de valores universales; para lograr estudiantes críticos, independientes, indagadores, creativos que puedan resolver problemas de su contexto, tomando en cuenta la interculturalidad, la plurinacionalidad, la educación inclusiva, dentro de un ambiente de calidad y calidez, que realiza procesos de autoaprendizaje a través de la corriente pedagógica constructivista y un enfoque holístico, con metodologías activas e interactivas nos proponemos formar niños, niñas y adolescentes de la Escuela Zoila Aurora Palacios.

### **Visión**

“La Escuela de Educación Básica Zoila Aurora Palacios es una Comunidad Educativa fusionada, capacitada, comprometida, motivada e involucrada en brindar

---

### **FUENTES DE INFORMACIÓN**

<sup>1</sup> Magíster Segundo Tapia



desde una realidad multiétnica, pluricultural e inclusiva conviven en medio de la práctica de valores universales y de relaciones interpersonales en armonía para el buen vivir, en donde los estudiantes con iniciativa y creatividad participan activamente de los procesos de autoaprendizaje y construyen el conocimiento, acorde a las exigencias modernas y a través de las NTICs”

### **Políticas Institucionales**

Dentro de las políticas que maneja la Escuela de educación Básica Zoila Aurora Palacios podemos destacar las siguientes:

1. La Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios tendrá como política programar las demandas de los estudiantes, docentes y padres de familia y comunidad para una educación básica que propicie la calidad humana y la excelencia educativa, en el marco del desarrollo humano sustentable.
2. Se promoverá la participación activa y unidad de los actores fundamentales del proceso educativo: estudiantes, docentes y padres de familia.
3. Una actitud de cambio y de innovación curricular aplicando nuevas metodologías de aprendizaje y proporcionando conocimientos informáticos
4. Actualización participativa y periódica del proyecto curricular institucional.
5. Apoyo a procesos de mejoramiento profesional de los directivos y docentes
6. Fortalecimiento del programa de Educación Familiar.
7. Formación permanente de los docentes.
8. Conformación de comisiones para que acompañen en los procesos de formación y educación.<sup>2</sup>

### **1.3. Contexto socio-cultural**

El nivel socio-económico de los padres de familia de la Escuela de Educación Básica Zoila Aurora palacios se caracteriza por personas de clase media baja, manifestándose aquello en que los trabajos que realizan los padres son en mercados aledaños a la Escuela, o en su defecto de empleadas domésticas en casas cercanas.

Las madres generalmente son amas de casa, permaneciendo la mayor parte del tiempo con los niños, los que sostienen económicamente el hogar son los padres de

---

<sup>2</sup> **FUENTE DE INFORMACIÓN**

Magíster Segundo Tapia Director de la Escuela de Educación Básica Zoila Aurora Palacios



familia, o abuelos de los niños. El nivel de estudio de los padres es de secundaria incompleta y la mayor parte terminada solo el nivel primario.<sup>3</sup> Existiendo una minoría con estudios de bachillerato o universidad.

#### **1.4. Acoso Escolar en la Escuela de Educación Básica Zoila Aurora Palacios año lectivo 2013-2014**

Según el estudio realizado por la Universidad de Cuenca en el año 2010 demostró que “El porcentaje de los niños/as de 6 y 7 años nos indica que en los primeros años de escolaridad es cuando más se presenta el acoso disminuyendo en edades superiores” (Shephard, Ordoñez, & Rodríguez, 2012). Por ello en la Escuela de Educación Básica se tomó una muestra que correspondía a estas edades, siendo los segundos, terceros y cuartos años de Educación básica en donde se tomó el cuestionario validado por Shephard, Ordoñez y Rodríguez, (2010) denominado: “INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE PARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE CUENCA” demostrándonos algunos datos como los que destacamos a continuación.<sup>4</sup> Las manifestaciones de agresión en esta muestra, son mediante el uso de sobrenombres y apodos constituyendo esta el 26% de las conductas agresoras, seguido del uso de la agresión física que constituye un 20,5%. Los agresores en un 18,6 % mencionan que ha molestado a sus compañeros debido a que estos mismos los han provocado. Se vislumbra que el lugar donde más tienden a molestar o pegar en la escuela es en el patio constituyendo un 30,5% de la muestra que lo confirma.

De los 317 estudiantes encuestados que constituyen el 100%, 13 que constituyen el 4,10% manifiestan que no saben si molestarían algún compañero, 227 que equivalen al 71,60% señalan que Nunca lo harían, 1 que equivale al 0,31% mencionan que lo harían por otras razones, 15 que equivale al 4,73% refieren que si lo harían si los amigos lo hacen y 61 que equivale al 19,24% refieren que si lo harían si los provocan. Como se evidencia la mayoría de estudiantes no molestarían a sus compañeros, pero un porcentaje significativo de un 24% si molestaría a sus

---

<sup>3</sup> FUENTE DE INFORMACIÓN

Ing. Ximena Toalongo – Inspectora General de la Escuela de Educación Básica Zoila Aurora Palacios

<sup>4</sup> Cuestionario de Intimidación y Maltrato entre pares en las Instituciones Educativas de la Ciudad de Cuenca de Shepard, Ordoñez y Rodríguez 2010, elaborado por Juan Pablo Mazón Ávila





compañeros, lo cual denota que son niños que presentan conductas agresivas intencionadas hacia sus compañeros.

## **CAPITULO II ENFOQUE ESTRUCTURAL.**

### **2.1. Estructura familiar**

El modelo Estructural fue creado por Salvador Minuchin y sus colaboradores en la Clínica Guía Infantil de Filadelfia y desarrollada en la segunda mitad del siglo XX, este enfoque estudia al hombre en su contexto, es una terapia de acción, cuya herramienta esencial consiste en modificar el presente, no en la exploración e interpretación del pasado, dicho pasado, influyó de manera significativa sobre el funcionamiento y organización de la familia y esta incidencia se manifiesta en el presente, y se podrá cambiar o modificar a través de intervenciones que cambien el presente. (Minuchin, 1982).

Minuchin (1982) recalca que este modelo, encara el proceso de feedback entre, las circunstancias y las personas implicadas, ya que cambiando la relación entre una persona y su contexto familiar, se modifica consecuentemente la experiencia subjetiva de los miembros, siendo con ello, que la familia es una caja de resonancia en donde, por ejemplo la inseguridad de un miembro reverbera en todos los demás (Minuchin, 1985), por ello la familia necesita de una estructura viable para desempeñar sus tareas esenciales (Minuchin & Fishman 1983)

Definimos entonces a la estructura familiar como “el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia” (Minuchin, 1982). Estas pautas transaccionales, que regulan la conducta de los miembros, son mantenidas por dos sistemas de coacción, el primero es genérico e implica las reglas universales que gobiernan la interacción familiar, por ejemplo la jerarquía de los padres sobre los hijos. (Minuchin & Fishman 1983). Lo segundo es el sistema idiosincrático e implica las expectativas mutuas de los diversos miembros de la familia, estas expectativas son sustentadas en varias de las negociaciones



implícitas entre los miembros de la familia que se van desarrollado sin conocimiento consciente de sus miembros. (Minuchin, 1982).

Cabe mencionar que en el interior del sistema existen pautas alternativas, pero toda desviación que va más allá del umbral de tolerancia generan mecanismos que reestablecen el nivel habitual, denominándose aquello como morfoestasis, resistiéndose al cambio, recordemos, que la estructura debe ser capaz también de adaptarse cuando las situaciones cambian, llamándose a este fenómeno, morfogénesis (Minuchin, 1982).

Destacaremos con ello que el terapeuta familiar está siempre en presencia de dinámicas cambiantes, se centra en la pieza que la familia da como el paciente identificado, pero hay centenares de bordes borrosos o claros, que es preciso unir para ver la pauta de interacción o quizá cambiar el orden de estas piezas. (Minuchin, 1985). El terapeuta no puede observar y sondear desde afuera, tiene que integrarse en un sistema de personas interdependientes (Minuchin & Fishman, 1983). El cambio se produce por la asociación del terapeuta con la familia y su reestructuración se da por una planificación meticulosa, para de esta manera cambiar las pautas de interacción disfuncionales, este proceso incluirá tres pasos, el primero en donde el terapeuta se asocia a la familia en una posición de liderazgo, el segundo saca a la luz y evalúa la estructura familiar subyacente y tercero crea circunstancias que permitirán la transformación de esta estructura (Minuchin, 1982).

Con lo descrito anteriormente vemos que el terapeuta confía en ciertas propiedades del sistema, en primer lugar, en que la transformación de la estructura familiar, permitirá al menos alguna posibilidad de cambio y lo segundo en que la familia está organizada sobre la base del apoyo, regulación, alimentación y socialización de sus miembros, por lo tanto el terapeuta no se une a la familia para educarla o socializarla, sino para reparar o modificar su funcionamiento para que ésta pueda desarrollar estas tareas con mayor eficacia. (Minuchin, 1982)



Una de las características extrañas e interesantes de la práctica de la psicoterapia es la presunta discontinuidad que existe entre el proceso terapéutico y la realidad del paciente (Elizur & Minuchin, 1990) por ello la relevancia, en el hecho de que el terapeuta sigue y forma parte del sistema familiar dentro y fuera de la sesión. En ocasiones se reconoce el momento en que se confirma las teorías o se justifica las maniobras terapéuticas utilizadas (Minuchin & Nichols, 1994). Recordemos que la única estructura familiar inmediatamente accesible para el terapeuta es la estructura disfuncional, esa, la que se nos presenta con la demanda del paciente, con lo que, una de las tareas que realiza el terapeuta es la de explorar y situar las áreas de posible flexibilidad y cambio (Minuchin, 1982).

Tomemos en cuenta que uno de los signos de terapia eficaz es que las intervenciones de los terapeutas se han homogenizado con otras experiencias familiares y perdieron su rigidez (Elizur & Minuchin, 1990). Respondiendo a las circunstancias en armonía con las reglas del sistema, al tiempo que se utiliza a sí mismo de la manera más amplia posible (Minuchin & Fishman, Técnicas de terapia familiar, 1983).

Terminaremos con un precepto básico pero de vital importancia, el cual refiere que las familias, al igual que las sociedades y el individuo podrán y deberán modificarse a sí mismos, para que puedan adaptarse a las nuevas circunstancias, sin olvidar, que no debemos apresurarnos a estigmatizar un cambio, como un patrón disfuncional o patológico aquello sería inadecuado si no se analiza el contexto de donde proviene dicho cambio (Minuchin & Fishman, 1983).

## **2.2. Tipos de Familias**

Minuchin, Lee y Simon (1998) refieren que la mayoría de las definiciones de familia suelen estar centrados en la composición de un pequeño o gran grupo de personas relacionadas por la sangre o el compromiso, por ello la definen como, un grupo de personas, unidas emocionalmente y/o por lazos de sangre, que han vivido juntos el tiempo suficiente como para haber desarrollado patrones de interacción e historias que justifican y explican tales patrones, recordando siempre que “la familia no es, una entidad estática” (Minuchin & Fishman, 1983)



Se decanta con aquello, que la familia va sufriendo cambios paralelos a los de la sociedad, generando en la familia dos objetivos distintos, el primero que es la protección psico-social de sus miembros y el segundo la acomodación a una cultura y la transmisión de la misma (Minuchin, 1982, p. 78).

Una premisa básica es la que, ningún modelo familiar es normal o anormal, funcional o disfuncional, la diferenciación de una familia dependerá de su idiosincrasia, de su propia composición, de la etapa de desarrollo y subcultura y todo es viable, según ese contexto. (Minuchin, 1982).

Por ejemplo la familia nuclear; “tal como la conocemos hoy fue tomada en cuenta con la urbanización e industrialización de la sociedad, esta llevo hacer el ideal aceptado por la clase media” (Minuchin, Lee, & Simon, 1998), a continuación se menciona algunas de las características de la misma.

### **2.2.1. Familia Nuclear**

La familia nuclear según Salvador Minuchín, Lee y Simon (1998) es la que está conformada por dos padres y sus hijos, en la cual existe interdependencia en la pareja y el cuidado de los hijos es compartido.

Cabe recalcar, que la familia nuclear puede estar inmersa en los otros tipos de familia, coexistiendo entre sí, cuyo valor primario, es el de la nuclear, misma que se ve modificada por el funcionamiento de las otras.

A continuación se describe la tipología de familias, propuestas por Minuchin y Fishman (1983) en su libro “Técnicas de terapia familiar”.

### **2.2.2. Familia de pax de deux.**

Es una familia conformada por dos miembros, generalmente esta estructura es proclive a que los individuos contraigan una dependencia recíproca, una unión excesiva, casi simbiótica, ejemplos claros son familias conformadas solo por madre e hijo, parejas ancianas en el ciclo de nido vacío, etc. (Minuchin & Fishman, 1983)



### **2.2.3. Familia de tres generaciones**

Son familias en las cuales existen varias generaciones viviendo en íntima relación, tendiendo a ser más característicos en la clase media baja. En este tipo de familia la organización del apoyo y la cooperación en tareas familiares se puede llevar a cabo con una flexibilidad clara. Un posible eslabón débil en las familias multigeneracionales es la organización jerárquica en donde eventualmente suelen darse coaliciones intergeneracionales. (Minuchin & Fishman, 1983)

### **2.2.4. Familia con soporte.**

Es la familia donde un hijo es parenzatilizado, este niño es puesto en una situación que lo excluye del subsistema de los hermanos y lo eleva hasta el subsistema parental, existe un peligro potencial en estos niños ya que cargan con responsabilidades superiores con sus fuerzas, quedando literalmente en dos frentes, excluido del contexto de sus hermanos y no aceptado de manera genuina por el holón parental. (Minuchin & Fishman, 1983).

### **2.2.5. Familias Acordeón.**

Son familias en donde uno de los progenitores permanece alejado por lapsos prolongados de tiempo, lo cual da lugar a que las funciones parentales se concentren en una sola persona durante un período de tiempo, por ejemplo: las familias de militares. (Minuchin y Fishman, 1997)

### **2.2.6. Las familias cambiantes.**

Son familias que cambian constantemente de domicilio, por ejemplo los gerentes de empresas que son transferidos de una sucursal a otra, (Minuchin y Fishman, 1997) en nuestra sociedad podríamos citar a familias de militares, los cuales constantemente deben cambiar su domicilio.

### **2.2.7. Familias Huéspedes.**

Un niño huésped es por definición miembro de una familia temporaria, soliendo crearse vínculos afectivos, solo para quebrarse cuando el niño debe mudarse a otro hogar o es de vuelta a su familia de origen, un niño huésped técnicamente no es



miembro de la familia (Minuchin y Fishman, 1997). Generalmente este tipo de familias suelen crear un sistema tripartito entre la familia biológica, la familia sustituta y la institución que interviene. (Minuchin, Colapinto, & Minuchin, 2009) lamentablemente en ningún lado menciona o se refiere que lo que más conviene a los niños sería una intervención dirigida al contexto del que dependen la familia. (Minuchin, 1985)

#### **2.2.8. Familias con padrastro o madrastra.**

Cuando un padre adoptivo se agrega a la unidad familiar. Generalmente, el mismo que no suele entregarse a la nueva familia con un compromiso pleno o la unidad originaria puede mantenerlo en posición periférica, posiblemente los hijos redoblen las demandas del padre natural exacerbando así la división de lealtades (Minuchin y Fishman, 1997). En ocasiones incluso los dos progenitores niegan el acceso del padrastro hacia el hijo, por lo que este acceso debe abrirse lentamente (Minuchin, 1985).

Lamentablemente cuando hay hijos de matrimonios anteriores, la segunda relación se torna como la primera, los triángulos de padres políticos suelen demostrar en derrumbe de estas personas, por ello la importancia de marcar límites que protejan la intimidad de la nueva pareja, recordemos que el amor es un “campo minado de lealtades, exigencias de reciprocidad” en donde se jugaran establecer coaliciones en contra del padrastro o madrastra contra el ex cónyuge o viceversa (Minuchin & Nichols, 1994)

#### **2.2.9. Familias con un fantasma.**

La familia que ha sufrido muerte o deserción de un miembro familiar, puede tropezar con problemas para reasignar las tareas del miembro que falta. A veces la familia se colocará en la postura de decir, que, si la madre viviera sabría qué hacer. Apropiarse de las funciones de la madre se convierte entonces en un acto de deslealtad a su memoria. Es posible que se respeten las antiguas coaliciones como si la madre siguiera con vida. Los miembros de estas familias pueden vivir sus problemas como la consecuencia de un duelo incompleto (Minuchin y Fishman, 1997). Este tipo de situaciones detienen los procesos evolutivos de los niños y de toda la familia (Sluzki, 2011) y las estructuras que regulan las transacciones de la



familia también se modifican, siendo períodos de transición hacia nuevas posibilidades o de dolor (Minuchin, 1985).

#### **2.2.10. Familias descontroladas.**

“Familias en la que uno de sus miembros presenta síntomas en el área de control, el terapeuta supone la existencia de problemas en uno o varios entre determinados campos, por ejemplo en la organización jerárquica de la familia, la puesta en práctica de las funciones ejecutivas dentro del subsistema parental y la proximidad entre los miembros de la familia” (Minuchin & Fishman, 1983).

Estos problemas irán variando dependiendo del ciclo evolutivo familiar e individual, por ejemplo los problemas en control de niños, adolescentes y adultos irán variando de acuerdo a como la familia vaya adaptándose a la nueva etapa de vida; así, un niño se lo etiquetará como el “hiperactivo” y a un adolescente irrespetuoso. Esto dependerá de variantes ya que si un adolescente posee un padre sobreprotector todas las acciones él las pasará de manera inadvertida (Minuchin & Fishman, 1983).

#### **2.2.11. Familias psicósomáticas.**

Cuando la queja que motiva la demanda es un problema psicósomático, el cual está comprobado, ya que después de exámenes médicos y físicos no presenta ninguna problemática. (Minuchin & Fishman, 1983). Este tipo de estructura incluye excesiva insistencia en los cuidados tiernos, la familia parece funcionar óptimamente cuando alguien está enfermo. (Minuchin & Fishman, 1983)

Además de ello Salvador Minuchín (1983) menciona que en este tipo de familias se denota una sobreprotección, una unión excesiva entre sus miembros; existe una incapacidad para resolver los problemas y tratan de mantener la paz evitando mantener conflictos, este tipo de familias denotan una rigidez extrema.

Estas familias se destacan por la lealtad que tienen entre ellos, para muchos sería la familia “perfecta” o ideal (Minuchin & Fishman, 1983)

### **2.3. Subsistemas u Holones**



El sistema familiar se manifiesta y cumple ciertas funciones a través de sus subsistemas, considerando al individuo como un subsistema dentro de todo el sistema familiar, las díadas de hombre-mujer o madre-hijo también son subsistemas, dichos subsistemas pueden ser formados por generación, sexo, interés o función que cumple. La organización de los subsistemas proporciona un entrenamiento para el mantenimiento del “yo soy”. (Minuchin, 1982).

### **2.3.1. El holón individual.**

El considerar a un individuo como un subsistema u holón es una tarea difícil, ya que cuando se “considera al individuo en su condición de parte de un todo mayor, de algún modo se lo juzgará perjudicado” (Minuchin & Fishman, 1983). El holón individual considera el concepto del si-mismo en su contexto, además de sus determinantes personales e históricos, abarcando con ello el aporte de su contexto social, viendo de esta manera el proceso circular entre el individuo como sistema con los sistemas en los que se desenvuelve. (Minuchin & Fishman, 1983). Recordemos pues que “la experiencia del hombre es determinada por su interacción con el medio” (Minuchin, 1982) y en un movimiento circular el individuo influye sobre las personas que interactúan con él. Dentro de la familia aparte del holón individual tres unidades más toman una relevancia importante, siendo estos los subsistemas parental, conyugal y la de hermanos (Minuchin & Fishman, 1983) que se describirán a continuación:

### **2.3.2. El holón conyugal.**

Se considera que es el inicio de una familia, específicamente cuando dos adultos se unen, en donde los dos traen un conjunto de expectativas y valores, tanto implícitos como explícitos, para que la vida se acople, es preciso que este conjunto de expectativas y valores se vayan conciliando al pasar el tiempo, con ello se van elaborando los patrones de interacción (Minuchin & Fishman, 1983). Cabe destacar que a pesar de un acople adecuado, existirán puntos de fricción, esto se da para que el sistema haga frente a demandas contextuales y tienda adaptarse a estas nuevas circunstancias, considerando que en algún momento este holón conyugal





establecerá una estructura que constituya la base de sus interacciones. (Minuchin & Fishman, 1983)

Las principales cualidades de este holon son la complementariedad y la acomodación mutua es decir, la pareja va apuntalando las acciones del otro en muchas áreas, la complementariedad permitirá que uno ceda sin sentir que se ha dado por vencido y la acomodación actualizará aspectos creativos de sus pautas, que permanecían latentes y apuntala los mejores rasgos de cada uno. (Minuchin, 1982) Además, se considera a este holón como un poderoso contexto para la confirmación o descalificación del otro, ofertando en ciertas ocasiones un apoyo para el trato con lo extrafamiliar, y proporcionarle al mismo tiempo un refugio frente a las tensiones externas, pero si las reglas de este subsistema son rígidas, no podrán desarrollarse íntegramente, y solo se verán reflejados en la relación con los otros cuando no estén con su pareja. (Minuchin & Fishman, 1983).

Este subsistema es vital para el crecimiento de los hijos, ello se manifestará en el hecho, de cómo el niño perciba las dificultades y el afrontamiento de problemas con los otros. (Minuchin & Fishman, 1983) El subsistema conyugal debe llegar a un límite que los proteja de la interferencia de las demandas y necesidades de otros subsistemas, especialmente con los hijos, los adultos deben tener su propio territorio psicosocial, sin embargo si son demasiados rígidos el sistema se verá perjudicado por el aislamiento.(Minuchin, 1982) y podrá dejar poco espacio para sus funciones paternas.

### **2.2.3. El holón parental.**

En este holón se incluye la crianza de los hijos y las funciones de socialización, pero existen otros aspectos, en el cual este sistema tiene influencia directa en los hijos, aspectos tales como el aprendizaje, de lo que el niño puede esperar de las personas que poseen más recursos y fuerza, aquí aprende a considerar a la autoridad como arbitraria o racional, contempla además, si, sus necesidades serán satisfechas o no, así como su estilo de comunicar lo que desea, dentro de su propio estilo familiar, según como sus padres reaccionen a lo anteriormente descrito el niño formará su sentimiento de lo correcto (Minuchin & Fishman, 1983). Se debe sin



embargo trazar un límite que permita el acceso del niño a ambos padres y, al mismo tiempo, lo excluya de las relaciones conyugales (Minuchin, 1982).

Cabe destacar que este holón deberá irse modificando según el niño crezca y cambien sus necesidades, en nuestra cultura orientada a los niños, ponemos poca atención a los derechos de los padres, pero este sistema debe estar dotado de la autoridad necesaria para determinar las reglas que se tienen en el hogar (Minuchin & Fishman, 1983). El ser padre es un proceso difícil, nadie lo desempeña a su entera satisfacción y nadie atraviesa el proceso incólume, la relación de paternidad requiere la capacidad de alimentación, guía y control (Minuchin, 1982).

#### **2.2.4. El holón de los hermanos.**

Los hermanos constituyen para un niño el primer grupo de pares en el cual se desenvuelve, este proceso promueve tanto un sentido de pertenencia como su individualidad vivenciada esta última en el hecho de poder elegir y optar por una alternativa dentro de un sistema, este hecho tomará relevancia cuando el niño forme parte de otros grupos externos al de la familia (Minuchin & Fishman, 1983). En este contexto los niños se apoyan, aíslan, descargan sus culpas, aprenden mutuamente, negocian, cooperan, compiten, aprenden a ganar amigos, aliados, a salvar la apariencia cuando ceden, a lograr reconocimiento por sus habilidades, asumir posiciones diferentes en sus relaciones mutuas; pero cuando la familia posee límites extremadamente rígidos es posible que el niño enfrente dificultades para poder incorporarse con otros sistemas sociales.

La significación del subsistema fraterno se observa con mayor claridad en caso de ausencia, los niños que no poseen hermanos desarrollan pautas precoces de acomodación al mundo adulto, que pueden manifestarse en un desarrollo precoz, al mismo tiempo pueden desarrollar dificultades para su autonomía y la capacidad de compartir, cooperar y competir con otros (Minuchin, 1982).

### **2.3. Límites.**

Estos están constituidos por reglas las cuales determinan patrones para que los miembros participen de una manera específica dentro de la familia, cuya función



principal es la de precautelar la diferenciación del sistema, ya que “todo subsistema posee funciones y plantea demandas específicas para el desarrollo de las habilidades personales de sus miembros” (Minuchin, 1982). Recordemos que “...un límite separa elementos pero no relaciones; separa acontecimientos, pero deja fluir efectos causales” (Hernández, 2008). Con ello el proceso de esta construcción es lento, repetitivo y selectivo, los resultados siempre serán de acuerdo a la idiosincrasia de la familia (Minuchin, 1985).

Se pueden determinar los siguientes tipos de límites:

### **2.3.1. Claros o flexibles.**

Estos deben definirse con la suficiente claridad y precisión como para que permitan a los miembros de los subsistemas el desarrollo de sus funciones sin interferencias indebidas, posibilitando el contacto entre los miembros de los subsistemas y los otros. La claridad de los límites en el interior de una familia permitirá la evaluación más clara de su funcionamiento (Minuchin, 1982).

### **2.3.2. Difusos.**

Se evidencian en “...familias que se vuelcan hacia sí mismas para desarrollar su propio microcosmos, con un incremento consecuente de comunicación y de preocupación entre los miembros de la familia”, dando lugar a que la distancia disminuya y los límites se esfumen; un tipo de sistema así puede sobrecargarse y carecer de recursos necesarios para adaptarse y cambiar bajo circunstancias de stress, en este tipo de límites suelen encontrarse las familias aglutinadas (Minuchin, 1982).

### **2.3.3. Rígidos.**

Se evidencian en familias en donde “...la comunicación entre los subsistemas es difícil, y las funciones protectoras de la familia se ven perjudicadas” aquí suelen denotarse las familias desligadas (Minuchin, 1982). Las familias están continuamente sometidas a las demandas de cambio por influencia tanto interna como externa (Minuchin & Fishman, 1983) con ello describiremos los límites externos e internos. Con los primeros podemos mencionar que la “familia es un sistema vivo que intercambia información y energía con el mundo exterior... y los



holones extrafamiliares influirán sobre los individuales... ya que está en constante retroalimentación con los mismos” (Minuchin, 1982). En los segundos los límites internos los entendemos como que los cambios de los diferentes holones internos influyen en la familia por ejemplo los cambios evolutivos individuales generarán otras demandas a las cuales todos los miembros de cada holon tendrá que adaptarse recordemos que “toda desviación que va más allá del umbral de tolerancia excitan mecanismos que reestablecerán el nivel habitual”(Minuchin & Fishman, 1983).

#### **2.4. Jerarquías.**

Los miembros de una familia se relacionaran de acuerdo a ciertas disposiciones que gobiernan sus transacciones, cada miembro pertenecerá a diferentes subsistemas y en cada uno de ellos posee diferentes niveles de poder.(Minuchin, 1982). La jerarquía puede ser necesaria y útil, por ejemplo en la familia con hijos, la autoridad de los padres empleada adecuadamente ante un conflicto es saludable y los hijos aprenderán de ellos, pero cuando el poder se convierte en un modo de imponer soluciones se convierte en algo desadaptativo. (Minuchin, Lee, & Simon, 1998). Para Simón, 1993 (ctd. en Ortiz, 2008) “El concepto de jerarquía tiene tres significados en la terapia familiar. En primer lugar, define la función del poder y sus estructuras en las familias...En segundo lugar se refiere a la organización de los tipos lógicos o jerarquías lógicas...Por último, hay una jerarquía de niveles de sistemas cada vez más incluyentes”. El funcionamiento eficaz requiere que los miembros de la familia acepten el hecho de que el uso diferenciado de poder o de autoridad constituye un “ingrediente necesario del subsistema parental” (Minuchin, 1982) la jerarquía puede concebirse como un aspecto de organización de la vida familiar (Minuchin, Lee, & Simon, 1998)

Dorys Ortiz (2008) en su libro *La terapia familiar sistémica* nos hace la diferenciación en donde se pueden determinar tres tipos de jerarquías:

##### **2.4.1. Estilo autoritario.**



“Donde un adulto tiene la última palabra y define lo que se debe hacer o no, las reglas no se adaptan a la etapa del ciclo vital, los conflictos son evitados o no resueltos y tiene relación con reglas rígidas” (Ortiz, 2008).

#### **2.4.2. Estilo flexible o democrático.**

“Tiene relación con un manejo adecuado de la comunicación, con reglas que se adaptan a las diferentes etapas del ciclo vital, con un manejo de resolución de conflictos, predomina el diálogo, etc.” (Ortiz, 2008).

#### **2.4.3. Estilo Laissez-faire o caótico.**

“Tiene que ver con límites difusos, en el que cada persona hace lo que desea, no existen reglas claras o éstas cambian todo el tiempo, la comunicación es confusa y los conceptos son evitados o descalificados por los miembros de la familia” (Ortiz, 2008).

### **2.5. Alianzas y coaliciones**

Las alianzas hacen referencia a la unión de dos o más personas para obtener un beneficio sin dañar a otro, podríamos ejemplificarlo cuando dos personas dentro del sistema familiar tienen afinidad en cierto tipo de actividades (Soria y col, 1998). Lo contrario ocurre con una coalición que se da cuando dos personas dentro de un sistema familiar se unen para atacar a otro por ejemplo “Uno de los progenitores respalda al hijo en un conflicto planteado entre éste y el otro progenitor; esta situación tiene el efecto de crear un vínculo entre el progenitor defensor y el hijo para ir en contra del otro cónyuge” (Minuchin & Nichols, 1994).

### **2.6. Triangulación**

Salvador Minuchín (1982) nos ejemplifica a la triangulación en el que “cada uno de los cónyuges trata de obtener el respaldo del hijo en su conflicto con el otro” en donde la utilización de un hijo entre esposos asume diversas formas, en esta dinámica familiar, cada padre requiere que el hijo se una a él, en contra del otro, en todas las ocasiones que un hijo se une al otro progenitor, se lo define automáticamente como si atacase al otro, la triangulación es una estructura



sumamente disfuncional, aquí el niño o adolescente estará paralizado (Minuchin, 1982).

El rodeo otra forma de triada rígida es la negociación del stress de los esposos a través de los hijos, ellos sirven como mantenedores de una armonía conyugal ilusoria, los esposos de esta manera refuerzan todas las conductas anómalas de modo que sumergen sus propios problemas conyugales en problemas de educación de los hijos (Minuchin, 1982). La triangulación también puede asumir la forma de una coalición estable en donde uno de los padres se asocia con el niño en una coalición transgeneracional rígida contra el otro padre, los tres tipos de triada descritos pueden aparecer en las familias con problemas de conducta. (Minuchin, 1982).

Debemos recordar que siempre en todo sistema puede existir o coexistir más de una triangulación, ya que “son mecanismos reguladores naturales que pueden o no exigir un precio alto... adoptan una forma benigna cuando está funcionando bien y cuando no la consideramos una forma patológica” (Hoffman, 1981).

## **2.7. Roles y funciones.**

Para Simón, 1993 (ctd., en Ortiz, 2008) los roles: “se refieren a la totalidad de expectativas y normas que un grupo... tiene con respecto a la posición y conducta de un individuo en el grupo”.

### **2.7.1. Instrumental o ejecutivo.**

“Implica que va a hacer cosas para la familia: proveedor” (Ortiz, 2008) además de tener la autoridad necesaria para implantar reglas y normas dentro del hogar, como refiere Minuchin (1982) los padres, para poder desempeñar las funciones ejecutivas, deben disponer del poder necesario.

### **2.7.2. Afectivo o descriptivo.**

Podemos describir la parte afectiva y de cuidado hacia los miembros de la familia, del cuidado de los hijos dados por los padres y de cómo están atentos a la adaptación de las necesidades afectiva y de protección en cada ciclo vital. (Minuchin, 1982)

## **2.8. Genograma y mapa estructural**

### **2.8.1. Genograma.**



El genograma no es un instrumento utilizado netamente por el modelo Estructural pero sí por la terapia sistémica, como mecanismo de recolección de la información sobre la familia de una manera esquemática. El genograma entonces “es el diseño de un árbol ramificado que permite conocer en forma gráfica la constelación familiar multigeneracional” (Ceberio, 2011) este nos proporciona información útil, sin embargo debemos considerar que suele ser un producto parcial, ya que es habitual que en las primeras recogidas de información se omitan algunas personas aunque estas tengan relevancia en la vida del entrevistado (Minuchin, Colapinto, & Minuchin, 2009), además de indagar las relaciones sincrónicas como diacrónicas (Ceberio, 2011).

Una de las mayores ventajas del genograma es la facilidad con la que se puede visualizar a la familia y sus relaciones, generalmente se elabora el genograma de tres generaciones, en el cual se verán varios factores, como por ejemplo el tipo de familia, miembros que viven dentro de esa familia y relaciones (Ceberio, 2011).

### **2.8.2. Mapa estructural.**

Llamado también mapa familiar constituye un dispositivo simplificador muy útil, que le permite al terapeuta organizar el material de diverso tipo que obtiene, además permite formular una hipótesis acerca de las áreas en el seno de la familia que funcionan correctamente y de otras en donde no ocurre lo mismo, además de ello le permite determinar ciertos objetivos terapéuticos, la función de los mapas fue descrita por Claude Lévi-satrauss en un contexto diferente:

“Una de las peculiaridades de las pequeñas sociedades que estudiamos reside en que cada una constituye, como si fuera, un experimento disponible... por otra parte, esas sociedades viven, y no contamos con el tiempo ni los medios para manipularlas... encontramos nuestros experimentos ya preparados pero son incontrolables... por lo tanto... intentamos reemplazarlos con modelos, sistemas de símbolos que preservan las propiedades características del experimento, pero que podemos manipular” al igual que el antropólogo, el terapeuta estructural de la familia recurre a un mapa para organizar los datos que recoge (Minuchin, 1982)



Permitiéndonos de tal manera tener, un mapa de relaciones claras entre los subsistemas y de cómo estos pueden estar generando la problemática familiar. El terapeuta familiar para ello utilizara conceptos como la configuración familiar y la evolución familiar, estos dos conceptos permitirán al terapeuta interpretar el mapa estructural elaborado con mayor eficacia (Minuchin, Lee, & Simon, 1998) además de ayudarle a determinar ciertos objetivos terapéuticos. Como dice Minuchín (1982) este no representará la riqueza de las transacciones familiares, del mismo modo que un mapa no representa la riqueza de territorio, por ello a pesar de lo valioso de la información, es parte del trabajo de indagar sobre las realidades in situ, en las entrevistas con las familias.

### **CAPITULOS III NIÑOS AGRESORES-BULLYING.**

#### **3.1. Agresividad y violencia**

Según (Baragán, et al., 2010) la violencia se divide en tres grandes categorías según quién sea su actor: la que va dirigida hacia uno mismo o autoinfligida, la interpersonal y la colectiva. Cuando se habla de violencia, grandes son los conceptos que se pueden mencionar, citaremos el dado por la OMS (2003) el cual reza:

*“Uso intencional de la fuerza o el poder físico de hechos o con amenaza contra uno mismo o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones o muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”*

Vemos con ello el abanico de manifestaciones que se pueden deducir de dicha conceptualización y de todas implicaciones que pueden darse a posterior, por ejemplo la investigación de Pujol, Forero, Maydeu y Andrés (2009) revela que el haber sufrido maltrato infantil aumenta en un 30% el riesgo de presentar conducta antisocial en la adultez, esta base social violenta agudiza la aparición de conductas de agresión (Arias, 2013).

Eso coincide en gran medida con el estudio realizado por Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro y Barragán (2002) el cual refiere que el comportamiento agresivo de los





niños se ha convertido en un problema de relevancia social, ya que ha aumentado la conducta agresiva y antisocial de los niños y de los adolescentes.

Otra de las investigación realizada por Kumpulainen, Rasanen y Puura (2001) revela, que todos los alumnos implicados en situaciones de maltrato en cualquiera de los roles, ya sea víctima o agresor; están en mayor situación de riesgo de sufrir desajustes psicosociales y trastornos psicopatológicos en la adolescencia y en la vida adulta que los chicos y chicas no implicados (Collell & Escudé, 2006).

Vemos que en las sociedades actuales, existe una mayor conciencia, acerca de la necesidad de prevenir la violencia en escenarios que hasta tiempos recientes eran considerados cerrados, tales como el sistema familiar y el escolar. (Valdés, Martínez, & Torres, 2012). Considerando la importancia del análisis de los aspectos de la violencia a nivel micro (García, 2003).

En América Latina en cambio, la agresión entre pares es encarada como una manifestación más de la violencia en las instituciones educativas donde ha sido estudiado; en donde se ha apuntado a la violencia en su forma macro, abarcando las diferentes expresiones de la misma y ha sido en parte fruto de la preocupación por el aumento del nivel de pobreza en las poblaciones latinoamericanas y la consecuente fragmentación social (Cajidas, Khan, Luzardo, Najson, & Zamalvide, 2004).

Los factores de riesgo asociados con la agresividad son importantes desde un punto de vista práctico y teórico. Las contribuciones pueden ser categorizadas en varias áreas; aquellas focalizadas en las diferencias individuales y las centradas en factores familiares, estas parecen diferir teóricamente a la hora de considerar si la agresión es un ámbito determinado por el individuo o por influencias sociales (Carozzo, 2013).

Aquellos factores centrados en las diferencias individuales se relacionan con la cognición social, el procesamiento de la información social, la empatía, las diferencias físicas como la fuerza y la talla además de la predisposición genética hacia la agresión. Las investigaciones en esta línea dirigidas por (Salmivalli et al., 1996) sugieren que el grupo de iguales puede jugar un papel importante en la



iniciación y mantenimiento del bullying.

Con respecto a la influencia de los factores familiares en el desarrollo de conductas agresivas, estos están relacionados a conductas en donde el padre proporciona al niño indicaciones inespecíficas y lo agrede (Carozzo, 2013). Así mismo el tipo de disciplina que el padre utiliza para controlar al niño se caracteriza por ser impulsiva y agresora la misma que podrá desencadenar conductas violentas (Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro, & Barragan, 2002).

### 3.2. ¿Qué es el bullying?

La violencia escolar es un tema que obliga a realizar una serie de reflexiones acerca de lo que debe incluirse dentro de ese concepto y su diferenciación con lo tradicionalmente es considerado como indisciplina (Perea, Calvo, & Anguiano, 2010).

Según Olweus (1993) el bullying constituye la forma más extrema que puede adoptar la violencia entre compañeros dentro del contexto escolar, Ferrer (2012) en su investigación manifiesta que el acoso escolar es un fenómeno en que la violencia es “esparcida” de manera asimétrica sobre un individuo o una minoría. Para Marín, Almeida y Barrios (2003) el maltrato entre escolares puede describirse de manera más correcta como *“un tipo negativo de relación interpersonal que tiene lugar en un grupo y caracterizado por comportamientos – reiterados – de intimidación y exclusión dirigidos a otro que se sitúa en posición de desventaja”* (Andrés & Ángela, 2009).

Recordemos que las situaciones de acoso escolar van más allá de los episodios concretos y específicos (Cerezo, 2006) y ya sea este fenómeno o cualquier otro debe ser valorado bajo un contexto social, escolar y familiar; ya que, en ocasiones la agresividad escolar es una prolongación de la violencia de la propia sociedad manifestada en la calle (Moreno, Vacas & Roa, 2006). Por ello si entendemos al



bullying como un fenómeno social ahondaremos en mayor medida las relaciones sociales que se mantienen entre los escolares (Cerezo, 2006)

### **3.3. Características del acoso escolar**

Según Olweus (1993) de las distintas formas en que puede presentarse la violencia escolar, la que sucede entre pares, es la que más atención ha recibido por su alta frecuencia y sus consecuencias en el ambiente (Valdés, Yañez, & Martínez, 2013) según Andrés y Ángela (2009) el acoso escolar contempla cuatro características esenciales:

- 1.- La intención de hacer daño.
- 2.- Las conductas de agresión dirigidas a la víctima.
- 3.- La reiteración de las conductas de agresión. Se refiere a la necesidad de que se trate de agresiones repetidas dirigidas a la misma víctima o una agresión puntual.
- 4- El desequilibrio de poder o desventaja de la víctima que le impide salir por sí misma de la situación (Andrés & Ángela, 2009) palpándose esto en un “desbalance de poder” (Oliveros & Barrientos, 2007)

### **3.4. Actores**

**3.4.1. Víctimas.-** Las víctimas son tímidas, ansiosas y con baja autoestima (Oliveros & Barrientos, 2007) suelen hallarse o sentirse en desventaja comparándola con el resto, mirando desde fuera, pareciera más probable que suceda en los casos en que ésta cuenta con ciertas características que la sitúan en una posición inferior con respecto a sus agresores/as según los cánones actuales que suponen éxito social. Así, resulta fácil pensar en una víctima “tímida”, “poco agraciada”, incluso con alguna “discapacidad” (Andrés & Ángela, 2009). Las cicatrices emocionales de los individuos victimizados pueden perdurar de por vida; no es raro que se considere el suicidio como la única salida a su problema. (Moreno, Vacas, & Roa, 2006). Además suelen denotar negativa en ir a estudiar, sus calificaciones bajan, se muestra triste y no socializa con los demás. (Valdés, Martínez, & Torres, 2012)

**3.4.2. Observadores.-** Llamados también espectadores estos observan sin intervenir, pero generalmente se suman a las agresiones y amplifican el proceso



(Collell & Escudé, 2006). Este participa dentro del triángulo de acoso, en ocasiones se torna un aliado del agresor, en otras de la víctima o simplemente con una actitud pasiva. (Shephard, Ordoñez, & Rodríguez, 2012)

### **3.4.3. Agresores**

Su agresividad es proactiva, es decir, no responde a la percepción de agresión de parte de los otros y tiende a tener un carácter instrumental, es decir con un fin específico (Valdés, Yañez, & Martínez, 2013), por lo que suele estar en un estado de alerta para recurrir a la agresión para dominar a sus pares (Cerezo, 2006).

#### **3.4.3.1. Definición**

El acosador tiene un perfil violento, suele tener conductas guiadas por sus impulsos y su estado de ánimo es agresivo (Oliveros & Barrientos, 2007), manifestado en un comportamiento agresor a nivel físico, verbal o psicológico, el cual es intencional y repetido en el tiempo. (Carozzo, 2013). Su característica principal es la de saber utilizar el poder que obtienen a través de la agresión (Smith & Sharp, 1994).

#### **3.4.3.2. Tipos de agresores**

Según (Shephard, Ordoñez, & Rodríguez, 2012) existen dos tipos de acosadores:

**El acosador.-** generalmente tiene una actitud de intimidación hacia sus pares; podría ser admirado o no por los compañeros del aula, suele tener una habilidad para manipular para que los demás niños hagan lo que él desea, generalmente no suele mostrar empatía con sus víctimas, no siempre se lo suele identificar fácilmente. (Shephard, Ordoñez, & Rodríguez, 2012).

**El acosador víctima.-** es el que en ocasiones es acosador y en otras circunstancias es víctima, suele victimizar a los que son menores y se muestra agresivo; en otras circunstancias suele ser victimizado por sus pares o niños más grandes mostrándose vulnerable (Shephard, Ordoñez, & Rodríguez, 2012).



### **3.4.3.3. Características e indicadores para la identificación de acosadores.**

Para los acosadores, las actitudes intimidatorias que les han sido útiles se convierten en un recurso y también en una motivación de lucha, al no querer ser superado por otro, por lo que tienen que estar demostrando continuamente su fortaleza (Gómez, 2013). El acosador, de cierta manera, se convierte en víctima de sus acciones ya que se ve presionado a seguir ejerciéndolas, pues de no hacerlo puede perder su status quo (Gómez, 2013).

Generalmente tienen varios tipos de comportamientos pero se caracterizan por:

- 1.- Manifestar conductas violentas de manera repetida hacia sus compañeros dentro y fuera del aula de clases (Moreno, Vacas, & Roa, Victimización escolar y clima socio-familiar, 2006)
- 2.- Suelen tener un autoconcepto social mayor que el de sus pares y un patrón de comportamientos agresivos (Valdés, Yañez, & Martínez, 2013). “Sin embargo, no todos los agresores son “exitosos”; algunos, al actuar intimidatoriamente, en lugar de lograr reconocimiento, incrementan el rechazo”. (Baragán, et al., 2010).
- 3.-El niño agresor generalmente busca el anonimato para actuar de manera agresora (Delgadillo & Argüello, 2013)
- 4.- Uso reiterado de la violencia como mecanismo válido de reconocimiento en el ámbito escolar (Gómez, 2013)
- 5.- Suele tener una habilidad para manipular de modo que los demás niños hagan lo que él desea. (Shephard, Ordoñez, & Rodríguez, 2012)
- 6.- El acosador con alguna frecuencia replica la conducta que se desarrolla en su hogar (Moreno, Vacas & Roa, 2006).
- 7.- Suelen tener conductas guiadas por sus impulsos; generalmente su estado de ánimo es agresivo.(Oliveros & Barrientos, 2007)

### **3.4.3.4. Intimidación: un modo de ser y actuar en lo social**

Desde la psicología individual, el objetivo del agresor es el someter a su víctima como un medio para satisfacer su afán de superioridad, logrando una asimetría de poder (Delgadillo & Argüello, 2013). Con ello vemos que los límites y normas claras aparecen como primordiales a la hora de interactuar, pues ordenan la relación



y las responsabilidades entre pares permitiendo una auto-confirmación y al mismo tiempo, la confirmación y respeto por los pensamientos y derechos del otro (Potocnjak, Berger, & Tomicic, 2011), vemos con ello, la influencia recíproca entre la individualidad del ser y la sociedad reflejada en la interacción que el niño posee con sus pares.

### **3.5. Tipos y manifestaciones Acoso Escolar.**

Esto dependerá de la forma de enfrentamiento que se da entre el agresor y la víctima; clasificándose en las siguientes:

**Directa.-** enfrentamiento directo agresor y víctima, similares a como ocurren las manifestaciones físicas y/o verbales (Valdés, Martínez, & Torres, 2012) estas últimas se dan con mayor frecuencia (Cerezo, 2006)

**Indirecta.-** el enfrentamiento no se presenta abiertamente, adoptando de esta manera formas más sutiles, como rumores falsos, la exclusión de los grupos de amigos, o actualmente con las nuevas tecnologías el cyberbullying (Valdés, Martínez, & Torres, 2012) también conocido como “cyberstalking” (Oliveros & Barrientos, 2007).

Otra forma de clasificar el bullying hace referencia a la manera en que se lleva a cabo, con relación a este criterio pueden manifestarse en:

**Físico.-** incluye conductas tales como golpes, quemaduras, pinchazos, empujones, (Valdés, Martínez, & Torres, 2012) puede también incluir meter el pie, dar patadas entre otras manifestaciones corporales (Shephard, Ordoñez, & Rodríguez, 2012)

**Psicológico.-** busca provocar estados emocionales negativos en las víctimas e incluye amenazas e intimidaciones verbales y no verbales.(Valdés, Martínez, & Torres, 2012)

**Social.-** dirigido a disminuir el prestigio de la víctima en el grupo e incluso provocar su exclusión social del mismo, a través de las burlas, los apodos y el esparcimiento de rumores negativos acerca de la víctima, entre otros (Valdés, Martínez, & Torres,



2012). Con ello generan aislamiento, rechazo o indiferencia por parte del grupo (Shephard, Ordoñez, & Rodríguez, 2012)

**Sexual.-** involucra conductas sexuales que ofenden y denigran a la víctima (Valdés, Martínez, & Torres, 2012).

### **3.6. Causas y consecuencias**

La dinámica que se genera en este tipo de relaciones produce efectos desfavorables en varias parcelas de la vida como son la académica, familiar y social, además de producir tensión, incomodidad, miedo y sentimientos de inadecuación en los que están en este juego relacional (Delgadillo & Argüello, 2013). Las causas del fenómeno de la violencia escolar entre iguales son multifactoriales (Ortega & Córdova, 2010; Stephenson & Smith, 2008); estas pueden estar relacionadas a diferentes contextos, refiriendo los siguientes (Valdés, Martínez, & Torres, 2012):

**3.6.1. Contexto escolar:** dentro de las que se destacan los sistemas de normas, los proyectos pedagógicos y en particular las políticas dirigidas a evitar el acoso y fomentar la convivencia en la escuela.

**3.6.2. El contexto familiar: factores de riesgo:** Según Haynie (2001) en las familias de los niños agresores se presentan “indicadores de una crianza coercitiva y poco asertiva, hostilidad parental, vivencias de poco apoyo y cohesión familiar, exposición a conflicto parental, permisividad con las conductas agresivas y en general un clima familiar desfavorable” (Valdés, Yañez, & Martínez, 2013). Moreno, Vacas y Roa (2006) refieren que los factores familiares que tienen una relación directa con la violencia escolar, son los siguientes:

1. El aumento desmesurado de la tasa de separaciones y divorcios, junto a los conflictos y alteraciones asociados a este tipo de situaciones.
2. La existencia de familias con gran número de hijos, que potencia la existencia de un mínimo control sobre sus miembros, puede ser considerado un factor de riesgo.



3. Los estilos punitivos y hostiles, el bajo apoyo emocional, la escasa previsión de futuro y el descontrol respecto al aprendizaje de conductas que normalmente se realiza en casa, por parte de las figuras paterna y materna, probablemente altera la unión y el apoyo con los padres y compañeros y puede provocar un aprendizaje instrumental mediante modelaje de conductas y actitudes agresivas que, posteriormente, se pueden utilizar con los pares.

Otro factor importante es el comportamiento del niño en su casa. Como puede observarse, un alto porcentaje de desobediencia en el niño predice un alto porcentaje de su propia conducta agresiva. Uno de los factores de riesgo importantes es la percepción del padre en relación con las características de su hijo y de él mismo. Es decir, que tan competente se siente el padre, para desempeñar su rol.

David Cooper citado en el estudio realizado por (Perea, Calvo, & Anguiano, 2010), señala, que algunas de las interacciones y factores que posee la familia, tienden a tener una influencia negativa, mencionando los siguientes:

1. La estrecha imbricación entre las personas, que se basa en el sentimiento de lo incompleto del ser de cada cual.
2. La familia se especializa en la formación de papeles para sus miembros más que en preparar las condiciones para la libre asunción de la identidad.
3. La familia, como socializador primario del niño, le pone controles sociales que exceden claramente a los que el niño necesita para hacer su camino en la carrera de obstáculos que le plantean los agentes externos.
4. La familia deposita en el niño un elaborado sistema de tabúes. Esto se lleva a cabo como la enseñanza de los controles sociales, mediante la implantación de la culpa.
5. Algunos tabúes son por ejemplo que la comunicación interpersonal se reduce a lo audiovisual; el tabú acerca de la ternura (que puede sentirse pero no expresarse)

#### **3.6.2.1. Tamaño de la Familia**

En un estudio realizado por (Barrera, et al., 2006) sobre los detonantes de las conductas agresivas en niños escolares, analizaron que el tipo de estructura familiar,





que predomina es el de la familia nuclear en un 44%. Pero recalcan se debe tener en cuenta que la mayoría de ellos hacen parte de familias extensas, lo que podría tomarse como un factor adicional que influye en las conductas agresivas de los niños.

El aumento de varios fenómenos sociales como el divorcio, familia monoparentales, padres ausentes, estructuras familiares cambiantes favorecen a una ambigüedad en los roles, límites, en las jerarquías familiares que impacta directamente a los niños. (Delgadillo & Argüello, 2013). Esto nos indica que no existe un solo modelo de familia, sino diversos tipos que encuentran su propia forma de funcionar y convivir (Perea, Calvo, & Anguiano, 2010) por ello la importancia del abordaje contextual de cada una de ellas para poder determinar en donde radica la problemática.

#### **3.6.2.2. Posición en la Familia**

La ausencia prolongada de los padres con sus hijos estimulan procesos de crianza inconsistentes, con importantes dosis de culpa por parte de los padres y madres, con una falta de claridad de los límites sociales y de cómo transmitirlos a los hijos(as), expuestos a una libertad que no saben ni pueden manejar (Delgadillo & Argüello, 2013). Con lo expuesto vemos que existen hijos parentalizado que cuidarán a hermanos menores logrando adquirir mayor jerarquía dentro de los hogares, eso se reflejara directamente en los otros espacios donde se relaciona el niño, ya que debemos de recordar que uno de las características del agresor es el dominio del poder. Si este niño posee poder dentro de su sistema familiar nutricio este tenderá a mantener un comportamiento dominante en la escuela. Dependerá de la manera en que se relacione el niño agresor con las figuras significativas y que tanto estas dan o dotan al niño de poder o en su defecto de negligencia en su trato.

#### **3.6.2.3. Personas significativas**

El poder de la familia reside en su función social mediadora (Perea, Calvo, & Anguiano, 2010). Con frecuencia los padres de familia, de víctimas como de los acosadores, al afrontar esta problemática les implica un desafío y, gran parte de ellos no saben cómo manejar y menos aún a dónde deben dirigirse para atenderlo. (Gómez, 2013). Por ello aspectos importantes a nivel familiar son la cercanía y sintonía emocional que las figuras adultas significativas, las cuales generan una



sensación de pertenencia y confirmación de su sí mismo (Potocnjak, Berger, & Tomicic, 2011).

Uno de los factores que mayor incidencia posee es el hecho del modelo relacional que los adultos proporcionan a los niños, manifestándose aquellos en experiencias de maltrato ya sea infringido u observado por parte de los niños (Cerezo, 2006). Los hijos aprenden e interiorizan los valores predominantes y la dinámica que se gesta en el interior de la familia, sobre todo cuando se presentan conflictos y se enfrentan de manera inadecuada, eso les da pauta para que posteriormente, en su propio mundo resuelvan sus conflictos con los mismos esquemas incorporados en el seno de su casa.(Perea, Calvo, & Anguiano, 2010)

#### **3.6.2.4. Disciplina**

Uno de los factores importantes a tomar en cuenta dentro del acoso escolar es la disciplina impuesta por las figuras de autoridad dentro de casa, generalmente el comportamiento agresivo va ligado a la utilización de métodos que se manifiestan a través de castigos físicos y algunos exabruptos emocionales (Shephard, Ordoñez, & Rodriguez, 2012) donde se ha hecho énfasis en sus estilos de crianza y su dinámica funcional, (Valdés, Martínez, & Torres, 2012) ya que es aquí donde se le proporcionan modelos adultos de conducta (Cerezo, 2006).

**3.6.3. Contexto social:** se apunta hacia el sistema de valores y la influencia de los medios de comunicación.

Para Rodríguez (2004) las consecuencias que decantan del acoso escolar es que los niños víctima poseen una imagen negativa de ellos mismos, ligada a una falta de interacción social (Shephard, Ordoñez, & Rodriguez, 2012). Las amenazas, intimidación y privación de cariño traen consecuencias similares a las de la tortura corporal, afirman ciertos estudios (Oliveros & Barrientos, 2007)

### **3.7. Espacios y momentos**



El acoso escolar no suele ser conocido por el personal escolar y cuenta con cierto grado de permisividad e indiferencia, desconociendo las consecuencias negativas que estas conductas pueden llegar a tener en quienes las realizan y padecen, quizás se deba a una cierta naturalización del fenómeno.(Cajidas, Khan, Luzardo, Najson, & Zamalvide, 2004). Las agresiones del tipo que fueren físicas, verbales, directas o indirectas suelen darse en diferentes lugares, ya sean; en el aula de clases cuando no están los profesores presentes, en el patio, a la salida de la escuela, mediante medios electrónicos o el llamado cyberbullying, el cual ampliado de manera significativa, el cómo hacer daño a la víctima sin estar presentes físicamente.

### **3.8. Investigaciones realizadas sobre niños agresores y sus familias**

“Es bien conocido que el interés por el estudio del fenómeno *bullying* surgió en el norte de Europa hace casi treinta años a raíz de las investigaciones de Olweus, (1993)” (Andrés & Ángela, 2009) autor que estudió y logró determinar varios parámetros para comprobar si una situación específica es considerada o no, como acoso escolar, características que van desde las conductas con la intención de hacer daño hasta el desequilibrio de poder que tiene la víctima para salir de la situación violenta (Andrés & Ángela, 2009). Junger (1996) afirma que el bullying proviene de familias con problemas, de padres erráticos y del uso de métodos disciplinarios duros y broncos. Además, se ha demostrado que la falta de cohesión familiar y la falta de la figura paterna, influyen sobre los comportamientos de los niños agresores (Berdondini, 1996, y Gibbs y Sinclair, 1999) (Moreno, Vacas, & Roa, 2006). Varios países europeos y latinoamericanos han investigado la temática, algunos, han analizado la dinámica psico-social del bullying en los individuos agresores, considerando el papel de la familia, la escuela y la cultura, entre sus múltiples conclusiones mencionan, que el contexto de la vida actual favorece a que “los padres y las madres permanezcan ausentes de sus hogares, por ende de los procesos de crianza, tendiendo a no establecer límites, ni la disciplina pertinente, ambientes en los cuales los niños carecen de elementos psicosociales necesarios para relacionarse”.(Delgadillo & Argüello, 2013). “En un estudio de 50 diarios de habla inglesa y agencias de noticia realizado por el equipo de Srabstein, se encontró que en los últimos 10 años hubo 80 casos de muerte de chicos por bullying” (Oliveros & Barrientos, 2007)



Otras investigaciones ponen en cambio un realce mayor, al clima familiar y su funcionalidad, refieren que cuando la vida familiar se maneja por reglas rígidas, o las familias son conflictivas, aumenta la probabilidad de comportamientos sociales desadaptados por parte de los hijos (Moreno, Vacas, & Roa, 2006) otro estudio refiere en cambio que al analizar el tipo de estructura familiar, se encontró que predomina la familia nuclear en un 74% (Shephard, Ordoñez & Rodríguez, 2012). Según Ortega (2010), las investigaciones sobre acoso escolar se han ido haciendo cada vez más complejas, las mismas parten desde una descripción y van hacia una profundización, tanto de las causas como de las consecuencias de estos comportamientos, considerando todos los aspectos relacionados. (Valdés, Martínez, & Torres, 2012). Un estudio comparativo del clima familiar de los estudiantes con conductas que implican bullying y de los que no, concluyó que en las familias con niños agresores existe una menor convivencia familiar y, en cambio, mayor conflictividad, (Valdés, Martínez, & Torres, 2012). En nuestro país en el año 2012 la Universidad de Cuenca realizó un estudio a varias instituciones educativas de la ciudad de Cuenca concluyendo que “el 6.4% de niños/as son considerados víctimas y la prevalencia de los alumnos/as en alto riesgo de ser víctimas (38,9), está dentro de la media comparada en otros países” (Shephard, Ordoñez, & Rodríguez, 2012), además refiere, que en las familias de los niños agresores, existe una ambivalencia en las reglas y normas, las mismas que en ocasiones son rígidas y en otras son ausentes.



## **CAPITULO IV METODOLOGÍA.**

### **4.1. Tipo de investigación**

El diseño de investigación es exploratoria y descriptiva; exploratoria porque el estudio de estructuras familiares se realiza por primera vez en la ciudad de Cuenca, desde el enfoque estructural y descriptivo porque se mencionan hechos que se observaron a medida que avanzó la investigación.

El tipo de investigación realizada es de tipo Cualitativo-cuantitativo, ya que en primera instancia se aplicó el Cuestionario validado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez, (2010) denominado: “INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE PARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE CUENCA”, logrando de esta manera sacar el porcentaje de niños agresores. Luego de aquello se realizó la entrevista semi-estructurada que fue elaborada en base al marco teórico de Minuchin, 1982 – 1994 y 1997: enfoque estructural llamada **GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014)**, validada por los expertos, siendo estos la Doctora Dorys Ortiz y la Doctora María del Carmen Borrero, dándonos el respectivo informe de validez del instrumento. Por ello el mayor peso de la investigación recae en la parte cualitativa.

### **4.2. Población y muestra**

La investigación se realizó en la Escuela de Educación Básica “Zoila Aurora Palacios”, ubicada en la provincia del Azuay, cantón Cuenca, parroquia Cañaribamba, Zona 6, Distrito I Cuenca, Circuito I, zona urbana. Cuenta con 38 docentes, 27 que pertenecen al género femenino y 11 al masculino, un administrativo, 1040 estudiantes. La investigación se llevó a cabo en los segundos, terceros y cuartos años de Educación General Básica, constituyendo un total de 317 niños y niñas, ya que “El porcentaje de los niños/as de 6 y 7 años nos indica que en los primeros años de escolaridad es cuando más se presenta el acoso disminuyendo en edades superiores” (Shephard, Ordoñez, & Rodriguez, 2012).



### **4.3. Métodos**

Se utilizó el método cuali-cuantitativo ya que el mayor peso de la investigación es cualitativa.

### **4.4. Técnicas e instrumentos de investigación**

1. Cuestionario validado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez, (2010) denominado: “INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE PARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE CUENCA”.

2. Entrevista semi-estructurada que será elaborada en base al marco teórico de Minuchin, 1982 – 1994 y 1997: enfoque estructural llamada **GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR”** (Ordóñez y Mazón, 2014) validada por los expertos, siendo estos, la Doctora Dorys Ortiz y la Doctora María del Carmen Borrero.

### **4.5. Recolección de información:**

1. Se estableció el porcentaje de niños agresores de acoso escolar de la institución educativa “Zoila Aurora Palacios”, aplicando el cuestionario validado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez, (2010) denominado: “INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE PARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE CUENCA”, en los segundos, terceros y cuartos años de Educación General Básica, ya que “El porcentaje de los niños/as de 6 y 7 años nos indica que en los primeros años de escolaridad es cuando más se presenta el acoso disminuyendo en edades superiores”(Shephard, Ordoñez, & Rodriguez, 2012). Cada cuestionario fue codificado en base a la lista de estudiantes, lo que permitió identificar a los niños agresores y a sus familias. Además de ello se habló con cada uno de los profesores de los diferentes grados en los cuales se realizó la investigación, triangulando la información y consolidando la lista de los niños agresores, que según el cuestionario y la percepción de los profesores debían ser parte del estudio.



2. A partir de la identificación de los niños agresores en la institución educativa se valorará la estructura familiar del niño agresor, para lo cual se aplicó a 20 padres de familias (con hijos agresores en situaciones de acoso escolar) una entrevista semi-estructurada que fue elaborada en base al marco teórico de Minuchin, 1982 – 1994 y 1997: enfoque estructural llamada **GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014)** validada por los expertos, siendo estos, la Doctora Dorys Ortiz y la Doctora María del Carmen Borrero.

La entrevista permitió identificar los límites, las jerarquías, reglas, roles y el tipo de familia. El número de 20 se determinó, por cobertura debido a la disponibilidad del tiempo, factibilidad de recursos ya que se necesitó transcribir e interpretar.

#### **4.5.1 Consentimiento:**

Para desarrollar el proyecto de investigación se buscó el consentimiento escrito de la directora del proyecto Bullying Fase 1 y 2, de la Facultad de Psicología- Universidad de Cuenca la Mg. Blanch Shephard para que se nos facilite el instrumento validado por ellos llamado “INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE PARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE CUENCA” de Shepard, Ordoñez y Rodríguez 2010. Además del permiso respectivo del Director de la Escuela Zoila Aurora Palacios el Magíster Segundo Tapia para poder investigar a las familias de dicha institución. Se buscó el consentimiento informado de cada uno de los padres de familia que tengan un niño agresor y se nos permita realizar el cuestionario “INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE PARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE CUENCA” de Shepard, Ordoñez y Rodríguez 2010.

Luego de tener los consentimientos informado y tener identificados a los agresores y sus familias, se llamó a los padres de familia y luego de la aprobación dada por el consentimiento informado de cada uno de los padres de, se realizó la **GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR**



## **DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014).**

### **4.5.2. Criterios de inclusión**

- Ser estudiante de segundo, tercero y cuarto año de Educación General Básica de la Institución Educativa “Zoila Aurora Palacios”.
- Ser padre de familia de los estudiantes agresores de acoso escolar de la Institución Educativa “Zoila Aurora Palacios”.
- Ser parte de la unidad de análisis seleccionada.
- Firmar un consentimiento/asentimiento informado para participar en la investigación.
- Confidencialidad de los datos filiales.
- Salvaguardar los derechos de los participantes.

### **4.5.3. Criterios de exclusión**

Todos aquellos que a pesar de cumplir con estos criterios no puedan o no deseen participar en el proceso.

### **4.6. Procesamiento y análisis de la información.**

1. Para procesar y analizar la información obtenida en el cuestionario “INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE PARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE CUENCA” se elaboró una base de datos en el programa Excel, a partir de lo cual se construyó las tablas dinámicas con sus respectivos gráficos.
2. Las **GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014)** fueron transcritas y analizadas a partir del siguiente proceso: a) reducción de datos a través de la codificación del material, b) realización de comparaciones, c) identificación de patrones y argumentos, d) elaboración de conclusiones, y, e) análisis e interpretación de la información a través de triangulación de la información.





A continuación se detalla el esquema de trabajo en la Tabla 1:

Tabla 1.

Preguntas de investigación	Variab les	Ámbitos de investigación	Método	Técnicas	Instrumentos y herramientas	Muestra/ unidad de investigación
1. Describir los límites y las jerarquías en el que está inmerso el niño agresor.	Limites. Jerarquías	Escuela	Cualitativo	Entrevista semi-estructurada	Guía Temática de la estructura familiar elaborada en base al marco teórico de Minuchin, 1982 – 1994 y 1997, validada por un experto.	20 padres de familia cuyos hijos son agresores.
2. Describir las reglas y roles en el que está inmerso el niño agresor.	Reglas roles	Escuela	Cualitativo	Entrevista semi-estructurada	Guía Temática de la estructura familiar elaborada en base al marco teórico de Minuchin, 1982 – 1994 y 1997, validada por un experto.	20 padres de familia cuyos hijos son agresores.
3. Describir el tipo de familia en el que está inmerso el niño agresor.	Tipo de Familia	Escuela	Cualitativo	Entrevista semi-estructurada	Guía Temática de la estructura familiar elaborada en base al marco teórico de Minuchin, 1982 – 1994 y 1997, validada por un experto.	20 padres de familia cuyos hijos son agresores.

## 5. Resultados y Discusión.

El estudio realizado encontró que de los 317 estudiantes encuestados que constituyen el 100%, 13 que constituyen el 4,10% manifiestan que no saben si molestarían algún compañero, 227 que equivalen al 71,60% señalan que Nunca lo harían, 1 que equivale al 0,31% mencionan que lo harían por otras razones, 15 que equivale al



4,73% refieren que si lo harían si los amigos lo hacen y 61 que equivale al 19,24% refieren que si lo harían si los provocan.

Como se evidencia la mayoría de estudiantes no molestarían a sus compañeros, pero un porcentaje significativo de un 24% si molestaría a sus compañeros, lo cual denota que son niños que presentan conductas agresivas intencionadas hacia sus compañeros.

**Tabla 2**

<b>P.21. ¿Serías capaz de molestar a alguno de tus compañeros en alguna ocasión?</b>		
<b>Variables</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
no lo sé	13	4,10 %
Nunca	227	71,60 %
otras razones	1	0,31 %
Sí, mis amigos lo hacen	15	4,73 %
Sí, si me provocan	61	19,24 %
<b>Total general</b>	<b>317</b>	<b>100%</b>

FUENTE: Cuestionario de "INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE PARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE CUENCA" validado por Shephard, Ordóñez y Rodríguez, (2010)

Elaborado por: Juan Pablo Mazón

Datos alt: 2014

Para el análisis e interpretación de datos cualitativos relacionados con la estructura familiar de los niños agresores, se escogieron categorías referentes a los objetivos de la presente investigación que son: el describir los límites y las jerarquías, los roles y reglas y describir el tipo de familia en el que está inmerso el niño agresor, cada categoría se dividió en subcategorías. Se describen los resultados obtenidos a través de la **GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA "LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR"** (Ordóñez y Mazón, 2014) por categorías.

## **1.- TIPOS DE FAMILIA**

La presente investigación encontró que las familias de los niños agresores son en un 75% de tipo nuclear; coincidiendo con el estudio realizado por (Shephard, Ordoñez & Rodriguez, 2012) en donde se encontró que predomina la familia nuclear en un 74%; de este porcentaje un 53% están conformadas por "padres e hijos en el hogar" (110, 249, 17, 103, 174, 111, 317, 92)<sup>5</sup>,

<sup>5</sup> La numeración corresponde al número de Cuestionario "INTIMIDACIÓN Y MALTRATO ENTRE PARES EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE CUENCA" de Shephard, Ordóñez y



Un 13% fueron familias nucleares con un fantasma ya que, a más de vivir padres e hijos existieron pérdidas significativas; como lo manifiestan los relatos que se resaltan a continuación *“Existieron dos abortos espontáneos... los dos a los ocho meses... la primera fue muy dolorosa, por la primera ilusión, por el amor. La segunda perdida, no, porque ya lo sabíamos y no sufrimos tanto... guardamos las cosas”* (219)

Las familias nucleares-acordeón constituyen el 13%, debido a que uno de los padres viaja constantemente y no permanece en casa; lo cual se refleja en el siguiente relato *“El padre es chofer, su trabajo es de viajar y regresar a veces a la una, dos o tres semanas”* (242); coincidiendo con los resultados obtenidos por (Delgadillo & Argüello, 2013) en el cual refieren que las *“estructuras familiares cambiantes favorecen a una ambigüedad en los roles, límites, y en las jerarquías familiares que impacta directamente a los niños”*.

Las familias nucleares que están inmersas en las de tres generaciones constituyen un 13% en donde a más de los padres viven abuelos y tíos del niño agresor (112).

Un 6% fueron familias nucleares con soporte en donde un hijo suele estar parentalizado y cumpliendo roles instrumentales, evidenciándose en frases como: *“Mi hijo mayor aporta económicamente y cuida a la hermana menor... nos ayuda económicamente... le tienen más miedo al hermano que al propio papá”* (232) dicho relato coincide con lo que Minuchin y Fishman (1983) afirman, que cuando un hijo es puesto en un rol parental, el subsistema fraterno lo excluye y lo eleva al mismo tiempo al subsistema parental, quedando literalmente en dos frentes, excluido del contexto de sus hermanos y no aceptado de manera genuina por el holón parental. (Minuchin & Fishman, 1983).

Las familias de tres generaciones, es decir aquellas conformadas por abuelos y la madre del niño agresor, alcanzaron un 10%, en relación al total de la muestra.

---

Rodríguez, (2010) que se usó para designar cada niño de la muestra, luego se procedió a realizar la **GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR”** (Ordóñez y Mazón, 2014) manteniendo la misma numeración, por ello el numero referido corresponde a las respuestas dadas en esas entrevistas.



Las familias descontroladas, caracterizadas por ser multiproblemáticas constituyeron otro 10%, las cuales se escuchaban manifestaciones como: “...la relación con mis hijos mayores es mala, ellos tienen mucho resentimiento... los dos son alcohólicos, su padre también y yo ahora lo estoy dejando.... ahora solo vivo con mi hijo menor” (273) esto coinciden con el estudio de (Moreno, Vacas, & Roa, 2006) el cual refiere que cuando “las familias son conflictivas, aumenta la probabilidad de comportamientos sociales desadaptados por parte de los hijos”

El último 5% fueron las familias Pax de Deux, conformadas únicamente “Mamá e hija” (139) lo cual coincide con los resultados de (Berdondini, 1996, y Gibbs y Sinclair, 1999) y (Moreno, Vacas & Roa, 2006) que refieren que “la falta de la figura paterna, influyen sobre los comportamientos de los niños agresores”.

Detallamos en la tabla 3 y 4 a los diferentes tipos de familias con su respectivo porcentaje tal y cómo se presentaron en el estudio.

**Tabla 3.**

**Familia nuclear**

	Nº	Porcentaje según el tipo de familia nuclear	Total general de las familias nucleares
Familia nuclear	8	53,3 %	
Familia nuclear con un fantasma	2	13 ,3%	
Familia nuclear acordeón	2	13 ,3%	
Familia nuclear inmersa en la familia de tres generaciones	2	13,3 %	75 %
Familia nuclear con soporte	1	6,6 %	
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100</b>	

FUENTE: GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014)

Elaborado por: Juan Pablo Mazón

Datos alt: 2014

**Tabla 4**

**Tipo de Familia**

TIPO DE FAMILIA	Nº	Porcentaje
Familia de 3 generaciones	2	10 %
Familias descontroladas	2	10 %



Familia pax de deus

1

5 %

FUENTE: GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014)

Elaborado por: Juan Pablo Mazón

Datos alt: 2014

## 2.- LIMITES

En la subcategoría de límites se investigó cuatro sistemas específicos dentro de las familias estudiadas: el sistema conyugal, el parento filial, el fraterno y los límites externos, se describe a continuación los datos encontrados en cada sistema.

### 2.1. SISTEMA CONYUGAL

En el sistema conyugal los límites que mayor incidencia tuvieron fueron los flexibles en un 45% los que se reflejaban en las interacciones caracterizadas por frases mencionadas por los entrevistados como: “*Dialogamos para tomar las decisiones*” (110) “*Conversamos de las cosas que hacemos y llegamos a un acuerdo*” (17).

Existieron familias que no tenían el subsistema conyugal siendo representado en un 25% ya que, referían ser madres solteras (289), que no están casadas (132, 29, 139) y que están separadas (273) lo cual coincide con los resultados de (Moreno, Vacas & Roa, 2006) que refieren que “el aumento desmesurado de la tasa de separaciones y divorcios, junto a los conflictos y alteraciones, están asociados a situaciones de bullying”.

Los límites rígidos a nivel conyugal tienen una incidencia media representadas en un 25% de las familias investigadas, lo cual se manifiesta en frases como “*Mi esposo no me escucha... solo él posee su grupo de amigos*” (242) “*Me critica lo que quiero hacer... cada uno se dedica al trabajo y al hogar*” (232).

En una incidencia de un 5% están los límites difusos donde se mencionó: “*a veces compartimos y peleamos a veces*” (305)

### 2.2. SISTEMA PARENTO-FILIAL

En el sistema parento filial los límites de mayor incidencia fueron los flexibles en un 50%, se vislumbró aquello en las respuestas que dieron las familias entrevistadas, en



las cuales se mencionó que los hijos poseen libertad en escoger amistades y cuando se les menciona sobre los secretos de los hijos refieren que no exigen para que los cuenten (242) así como que: *“tienen su espacio para desenvolverse”* (103)

Los límites difusos tienen una incidencia de un 30% en este subsistema, según refieren las respuestas brindadas: *“Les decimos que no nos gusta ciertas amistades, pero en ocasiones no hacen caso... les contamos las cosas intimas... no se tienen reglas claras”* (305) *“Presiono a que me digan las cosas”* (232).

En una menor incidencia en las respuestas de los entrevistados se encontraron los límites rígidos en un 20% dentro del sistema parento filial que se manifestaban en frases dadas por los investigados como por ejemplo *“Ellos, no salen a la calle noche, eso no pasa con nosotros”* (92) *“Siempre le estoy diciendo que no se lleve con ciertos amigos, Le presionaba para que me cuente, Es duro golpeándole pero le castigo le quito la televisión”* (273) lo cual coincide con lo que Moreno, Vacas y Roa (2006) mencionan en su investigación en donde los estilos punitivos y hostiles, por parte de las figuras paterna y materna... puede provocar un aprendizaje instrumental mediante modelaje de conductas y actitudes agresivas que posteriormente se pueden utilizar con los pares.

### **2.3. SISTEMA FRATERO**

En el subsistema fraterno los límites en su mayoría son rígidos representados en un 35% teniendo mucha mayor incidencia en la relación que mantienen los hermanos, esto se denota en frases como: *“Si, la menor es la que se hace lo que ella quiere”* (110) *“No el hermano mayor es el que tiene más poder, no comparten espacios comunes”* (232). Lo cual coincide con lo que Minuchin y Fishman (1983) sustentan, que cuando el holon fraterno posee límites extremadamente rígidos es posible que el niño enfrente dificultades para poder incorporarse con otros sistemas sociales ya que, es uno de los sistemas donde aprende a socializar.

Con una incidencia de un 25% estuvieron los límites flexibles, denotando en relatos como: *“Si se apoyan mutuamente y se protegen entre ellos”* (63) *“Comparten mucho como hermanos, se respetan las decisiones”*



En menor incidencia las respuestas en el subsistema fraterno se manejaban con límites difusos con un 20%, lo vimos en frases como: *“a veces si a veces no... no comparten amigos por la edad”* (305).

El 20% de la muestra no posee holon fraterno ya que los niños agresores no tienen hermanos (219, 289, 139) o no viven con ellos (273) lo cual coincide con lo que Minuchin (1982) menciona, al referir que la importancia del subsistema fraterno se observa con mayor claridad en caso de ausencia, ya que los niños que no poseen hermanos desarrollan pautas precoces de acomodación al mundo adulto, al mismo tiempo pueden desarrollar dificultades en la capacidad de compartir, cooperar y competir con pares.

#### **2.4. LIMITES EXTERNOS**

La relación que mantiene la familia con sistemas externos es a través de límites rígidos en un 55%, vemos reflejado aquello en las respuestas tales como: *“Nuestros problemas son propios y no permitimos que nos digan nada... a veces compartimos con otras familias cuando hay oportunidad pero no”* (305) *“La mayoría de cosas que hemos decidido en el hogar han sido cosas de nosotros, antes la mamá se metía mucho, ahora ya no, no compartimos con otras familias lo hacemos solo nosotros”* (17) lo cual concuerda con lo mencionado en la investigación de Moreno, Vacas y Roa (2006) en el cual mencionan que la vida familiar que se maneja por reglas rígidas aumenta la probabilidad de comportamientos sociales desadaptados por parte de los hijos.

Los límites flexibles constituyeron un 30% en las relaciones familiares con sistemas externos, cuando referían cosas como *“Permitimos criterios externos pero decidimos si podemos acoger la sugerencia y vemos lo mejor para la familia... si compartimos con otras familias a través del deporte”* (249).

Los límites difusos se presentaron en un 15% en respuestas como *“Si necesitamos en ocasiones asesoramiento de mi suegro y mi mamá... con una opinión más terminamos decidiendo nosotros”* (219) *“Admitimos opiniones y solemos comunicarles ya cuando las tomamos”* (103).



En la tabla subsiguiente se detallan los límites en los diferentes subsistemas:

**Tabla 5.**  
**Límites en los subsistemas**

Tipo de límites	Subsistemas							
	Conyugales	%	Parento-filiales	%	Fraternos	%	Límites externos	%
<b>Flexibles</b>	9	<b>45%</b>	10	<b>50%</b>	5	<b>25%</b>	6	<b>30%</b>
<b>Rígidos</b>	5	<b>25%</b>	4	<b>20%</b>	7	<b>35%</b>	11	<b>55%</b>
<b>Difusos</b>	1	<b>5%</b>	6	<b>30%</b>	4	<b>20%</b>	3	<b>15%</b>
<b>No hay subsistema</b>	5	<b>25%</b>			4	<b>20%</b>		

FUENTE: GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014)  
Elaborado por: Juan Pablo Mazón  
Datos alt: 2014

### 3. JERARQUÍA

#### 3.1. IDENTIFICACIÓN DEL MANEJO JERÁRQUICO

El manejo jerárquico en el hogar recae en la madre con un 45%, viéndose reflejado en respuestas tales como: *“Tomo yo generalmente las decisiones, yo les hablo o les pego y es a mí a quien piden permiso”* 110 *“Yo decido sobre mis hijos y es respetado”* (29). Con un 40% es el padre quien posee este manejo; hecho que se visualizó en frases como: *“Él dice eso se hace y eso se hizo”* (219) *“Él toma las decisiones en general, piden permiso a él porque son más apegados”* (305).

En una inocencia menor el manejo jerárquico recae en otros referentes de la familia con un 15% siendo estos los abuelos del niño agresor (132,63).

**Tabla 6.**

Miembro de familia	Jerarquía	
	Identificación jerárquica	%
Mamá	9	45%





Papá	8	40%
Otros	3	15%

FUENTE: GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014)

Elaborado por: Juan Pablo Mazón

Datos alt: 2014

### 3.2. JERARQUÍA EN EL SUBSISTEMA CONYUGAL

Dentro de la jerarquía del subsistema conyugal se vislumbró que el estilo autoritario tuvo la mayor incidencia con un 45%; haciéndose evidente en frases como las siguientes: *“Mamá: yo tal vez porque soy la mayor, yo generalmente impongo mi punto de vista”* (110) *“...mi esposo termina tomando la decisión, generalmente el impone su punto de vista”* (219). De estos se pudo determinar la existencia de una jerarquía compartida ya que el 44% de la jerarquía es ejercida por la madre y un 56% el padre.

Existe una incidencia del 25% de la jerarquía de estilo flexible, dentro del estudio de las familias investigadas, aquello se evidenció en frases referidas como las siguientes: *“Siempre decidimos juntos las decisiones familiares, respetamos los puntos de vista de los dos”* (103) *“Los dos, porque somos pareja y es algo que los dos nos apoyamos mutuamente, si se respetan las opiniones”* (174).

En algunas familias, no se pudo determinar la jerarquía del subsistema conyugal ya que en el 25% de los casos existían personas que no estaban casadas (132, 139) estaban divorciadas (29) o eran madres solteras (289).

Así mismo, con un 5% se reveló una jerarquía de un estilo ambiguo con frases como: *“No, a veces llegamos a acuerdos, la mayoría de veces, no, no se respetan las opiniones”* (242)

### 3.3. JERARQUÍA EN EL SUBSISTEMA PARENTO-FILIAL

En el presente estudio, dentro de la jerarquía del subsistema parento filial se reveló que el estilo flexible tuvo una incidencia en un 45%; revelándose en frases como las siguientes *“Si, así nosotros hablamos y ellos tienen confianza... Si, si nos queremos ir algún lugar tomamos la decisión entre todos”* (174). *“Si siempre hay que ver y que piensan los hijos y así tomar las mejores decisiones, Si todos opinamos, por la confianza y los hijos tienen esa facilidad de dialogar”* (317).



Por otra parte el estilo autoritario tuvo incidencia media con un 40% dentro del estudio revelándose en frases como: “...*los muchachos tienen muchas libertades tecnología y si sus padres no les ponemos duros por eso en la casa hay que ser duros*” (92).

En la jerarquía parento filial también se reveló una jerarquía de estilo ambiguo con un 15% a través frases como: “*No existen reglas específicas en el hogar, A veces no estamos de acuerdo con los abuelos*” (289) “*Estamos en desacuerdo los padres para poner reglas... no se respetan*” (242). Esto coincide con el estudio realizado por Shephard, Ordoñez y Rodríguez (2012) donde refieren que en las familias de los niños agresores existe una ambivalencia en las reglas y normas, las mismas que en ocasiones son rígidas y en otras son ausentes.

#### **3.4. JERARQUÍA EN EL SUBSISTEMA FRATERO.**

El estilo autoritario incurrió con un 55% en la jerarquía del subsistema fraterno; hecho que se reveló en frases como las siguientes “*La hermana mayor hace obedecer*” (305) “*Mi hijo mayor es el que manda en la casa*” (242).

Por otro lado, el estilo flexible tuvo incidencia media con un 20% dentro del estudio revelándose en frases como las siguientes “*Todos deciden que hacen y juegan juntos, Si se apoyan aunque a veces no estén de acuerdo nosotros intervenimos*” (174).

En un 20% de familias no se pueden determinar un tipo de manejo jerárquico ya que refieren que no tienen hermanos (219, 289, 139) o no viven con ellos (273).

Finalmente también se reveló una jerarquía de un estilo ambiguo con un 5% que se encontró en frases como “*Si los dos hermanos mayores conversan, pero con el menor no, porque llora*” (48).

Se detalla en la siguiente tabla el tipo de jerarquía en los diferentes subsistemas estudiados.

**Tabla 7.**

Estilos Jerárquicos	Jerarquía					
	Conyugales		Parento-filiales		Fraternos	
		%		%		%
Flexibles	5	25%	9	45%	4	20%
Autoritarios	9	45%	8	40%	11	55%
Ambiguos	1	5%	3	15%	1	5%
No hay subsistema	5	25%			4	20%

FUENTE: GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014)

Elaborado por: Juan Pablo Mazón

Datos alt: 2014

#### 4. REGLAS

En el estudio realizado a las familias se reveló que, en lo referente al establecimiento de reglas, las que mayor incidencia tuvieron fueron las de tipo Difusas, las cuales las denotamos en un 55% en frases como “No hay reglas, estamos cambiándolas constantemente por las nenas” (110) “No hay reglas, las cambiamos porque no hacen caso a veces” (305). Este hecho coincide con lo que (Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro, & Barragan, 2002) refieren al hecho de que existen varios factores que inciden en el comportamiento agresivo del niño como por ejemplo las conductas en donde el padre proporciona al niño indicaciones inespecíficas”. A más que cuando “puede observarse, un alto porcentaje de desobediencia en el niño predice un alto porcentaje de su propia conducta agresiva” lo que coincide con la mayor incidencia de los reglas ambiguas o difusas.



Concuerda también con lo que (Delgadillo & Argüello, 2013) encontraron en su investigación refiriendo que “al no establecer límites, ni la disciplina pertinente... los niños carecen de elementos psicosociales necesarios para relacionarse”.

Estos resultados, van también a la par con lo expuesto por (Shephard, Ordoñez, & Rodríguez, 2012) donde se menciona que en las familias de los niños agresores, existe una ambivalencia en las reglas y normas, las mismas que en ocasiones son rígidas y en otras son ausentes.

Con incidencia media del 25% se presentaron las reglas flexibles, en frases tales como: “*Si, siempre hablamos entre todos para poner reglas y las cumplen siempre*” (317) “*Si se pueden modificar las reglas conversando entre todos, deben hacer caso*” (139).

Finalmente las reglas rígidas alcanzaron un 20%, vislumbrándose en oraciones como las siguientes “*Todas deben hacer caso en todo lo que se les ordena, ellos deben obedecer a todo*” (112). Concordando con lo que (Moreno, Vacas, & Roa, 2006) encontraron en sus estudios al referir que “cuando la vida familiar se maneja por reglas rígidas, aumenta la probabilidad de comportamientos sociales desadaptados por parte de los hijos”

Lo tabla siguiente nos refiere el porcentaje de cómo se presentaron las reglas en las familias estudiadas.

**Tabla 8.**

<b>Tipo de regla</b>	<b>Número de respuestas</b>	<b>Porcentaje</b>
Flexible	5	25%
Rígida	4	20%
Difusa	11	55%

FUENTE: GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014)

Elaborado por: Juan Pablo Mazón

Datos alt: 2014

## **5. ROLES**



## **INSTRUMENTAL**

En lo que se refiere a los roles instrumentales, la persona que mayor incidencia tuvo fue el Papá que alcanzó el 35%, denotándose en frases como *“Mi esposo mantiene económicamente el hogar”* (219). Sin una marcada diferencia, la figura de la madre también alcanzó una elevada frecuencia en el ejercicio de los roles instrumentales, denotándose en un 30%, esto al referir frases como: *“Mamá delega las reglas en casa y mantiene el hogar”* (110).

Con un 20% se demostró simetría en cuanto al manejo de los roles instrumentales ya que eran manejados al par tanto por el padre como por la madre; hecho que se fijó en frases como las siguientes: *“Los dos aportamos y delego yo como madre las tareas en casa”* (305) *“Los dos el económicamente y yo hago cumplir las reglas en casa”* (111)

Una incidencia baja que alcanzó un 15% situó al manejo de los roles instrumentales en otras personas, tal como lo demuestran los siguientes enunciados: *“La abuela mantiene el hogar”* (289) *“Mi suegra mantiene el hogar, hacemos cumplir las reglas mi suegro y yo”* (132).

## **DESCRIPTIVO**

En lo que se refiere a los roles descriptivos la persona que mayor incidencia tuvo fue la Mamá con un 70% ya que se mencionó que era quien revisaba los deberes y a quien se acudía cuando existían algunas problemáticas (110,232).

Con una incidencia media del 10% en el ejercicio de los roles descriptivos se ubicaron simétricamente las dos figuras, es decir papá y mamá; planteada en frases como: *“Los dos cuidamos de nuestros hijos, en la casa le reviso los deberes la hermana mayor porque sabe más pero todos le revisamos. Acude a mi como mamá cuando hay problemas porque me tiene más confianza”* (305)



Una incidencia baja del 5% ubicó únicamente al padre en el manejo de los roles descriptivos, mencionando frases tales como: *“La abuela les cuida, yo les reviso los deberes y acuden a nosotros cuando quieren ayuda ante algo”* (29).

De la misma manera con una incidencia baja del 10% se revelo que este rol descriptivo era cumplido por otras personas ya que eran los abuelos quienes los cuidaban, la madre quien revisaba deberes al llegar, y el abuelo a quien recurrían cuando había problemas porque se llevaban bien” (289). Describimos los resultados en la siguiente tabla en lo que refiere a los roles. Finalmente otro 5% refiere que no hay quien cumpla esa función.

**Tabla 9.**

Miembro familiar	de	ROLES			
		INSTRUMENTAL		EJECUTIVO	
		Nº de respuestas	%	Nº de respuestas	%
Mamá		6	30%	14	70%
Papá		7	35%	1	5%
Otros		3	15%	2	10%
Los dos		4	20%	2	10%
No hay				1	5%

FUENTE: GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014)

Elaborado por: Juan Pablo Mazón

Datos alt: 2014

## 6.- CONCLUSIONES

Al concluir el trabajo investigativo sobre la estructura familiar del niño agresor en situaciones de acoso escolar, y en base a la indagación sobre sus límites, reglas, roles, jerarquía y tipo de familia se han logrado determinar los siguientes postulados:

### 1.- TIPO DE FAMILIA

La presente investigación encontró que las familias de los niños agresores son en un 75% de tipo nuclear, lo cual contrasta con el 10% de familias descontroladas de donde uno interpretaría, vienen los niños agresores, rompiendo el mito de que es en las familias multiproblemáticas donde se gesta el acoso escolar.



## **2.- LÍMITES**

### **Conyugales**

Se logró determinar que los límites en el subsistema conyugal son flexibles pues alcanzaron un 45% de la muestra; discrepando con los límites difusos que alcanzaron apenas un 5%. Concluyendo con ello, que la relación en la pareja, de las familias de los niños agresores, se maneja adecuadamente según los datos obtenidos.

Un dato relevante, se asocia con el hecho de que en el 25% de los casos este subsistema no existe ya sea por separaciones o porque se trata de madres solteras donde el padre no está presente, infiriendo con ello que su ausencia influye dentro de la interacción social del niño, ya que no hay líneas de autoridad definidas, o por la intromisión de otras figuras significativas dentro del establecimiento de normas claras.

### **Parento-filiales**

En el subsistema parento-filial los límites fueron flexibles en un 50%. Los límites difusos se hicieron presentes en un 30% y los de menor incidencia fueron los rígidos con un 20%. Destacando con ello que entre padres e hijos existe una relación caracterizada por límites flexibles y una buena comunicación según los datos que revela esta investigación.

### **Fraterno**

En el subsistema fraterno los límites que tuvieron una alta incidencia fueron los rígidos constituyendo un 35%. Por otro lado un 20% de familias revelaron no tener este subsistema. Decantando con aquello que de cualquiera de los dos casos puede resultar en una mala socialización con los pares en su escuela, recordando lo que dice Minuchín (1982) que este sistema es el que dota al niño de las herramientas para socializar.

### **Limites externos**



En cuanto a los límites de la familia con sistemas externos los que alcanzaron una mayor incidencia fueron los límites rígidos con un 55%, interpretando con aquello que son familias que no interactúan, ni dejan que ingrese información a su sistema familiar por ello, se deduce que los agresores provienen de sistemas cerrados que no les permiten interactuar con otros sistemas y por ende impiden una socialización adecuada.

### **3.- JERARQUÍA**

En la jerarquía podemos vislumbrar que en la identificación del manejo jerárquico la madre posee un 45%, seguida del padre con un 40% y dada la estrecha diferencia no se puede determinar con total certeza quien posee mayor jerarquía dentro de la familia.

#### **Conyugal.**

La jerarquía en el holon conyugal posee un estilo autoritario en un 45%, además un 25% de las familias no posee este holón. Al considerar estos dos resultados (que alcanzan un 70%) se puede inferir que en el niño que se relaciona de manera rígida o ambigua con sus figuras significativas se da una predisposición a la aparición de patrones relacionales inadecuados.

#### **Parento-filial**

En el subsistema parento filial el estilo flexible tiene la mayor incidencia, demostrando que la relación padres hijos es adecuada según la investigación.

#### **Fraterno**

Se caracteriza por tener un estilo autoritario pues obtuvo una alta incidencia del 55%, interpretando con aquello que dentro del sistema fraterno este estilo crea problemas en gran medida en el comportamiento agresor. Esto se ve reflejado tanto en límites y jerarquía donde el holón fraterno se constituye en la principal fuente de conflicto para el niño y su comportamiento agresor puede ser un isomorfismo.





#### **4.- REGLAS**

Las reglas en el estudio realizado reveló que en existe alta incidencia en aquellas de tipo difuso constituyendo un 55%; seguidas de flexibles con una incidencia del 25% y en una baja incidencia las reglas rígidas con el 20%. Destacando con aquello que la inexistencia de reglas claras dentro del hogar que sean manejadas por las figuras de autoridad de manera concisa decanta en los niños agresores una falta de atención a los límites y a las reglas.

#### **5.- ROLES**

##### **Instrumental**

En cuanto a los roles instrumentales, el padre obtuvo una mayor incidencia pues se situó en un 35%, seguido por el de la madre con un 30%. La asignación de este rol de manera simétrica para ambos padres se situó en 20%. Inferimos con aquello que el rol instrumental es cumplido a la par por padre y madre y que ello demuestra un avance de la sociedad en el sentido de la equidad.

##### **Ejecutivo**

Los roles ejecutivo fueron asociados con mayor incidencia a la figura de la madre pues esta alcanzó un 70%. Marcando una significativa diferencia se ubicaron aquellos que lo relacionaron al padre y a la madre en conjunto, con un 10% y en una incidencia baja el ejercicio de estos roles fueron son cumplidos solo por el padre con un 5%. Interpretando con aquello el poco involucramiento que posee el padre ante el rol afectivo dentro de la familia.

Existe un gran contraste con lo que pasa en el rol instrumental que es cumplido en gran medida por ambos padres, suponemos con aquello que la figura paterna de a poco se torna más periférica en cuanto el cumplimiento de estos roles.

#### **7. RECOMENDACIONES**

En todo lo descrito con anterioridad y bajo el enfoque estructural utilizado para la presente investigación vemos que existen varios aspectos que se podrían indagar con



mayor detenimiento ya que en el presente estudio no se pudo profundizar en los mismos, se recomienda a continuación algunos de ellos.

- 1.- Se recomienda que se establezcan investigaciones que vayan dirigidas a la relación institución educativa, familia y agresor, para poder ver los patrones de interacción que manejan y posibles isomorfismos, desde el modelo ecológico propuesto por Bronfrenbrenner.
- 2.- Se sugiere que se establezcan líneas de investigación sobre los patrones de comunicación en las familias que tengan niños agresores en situaciones de acoso escolar desde la teoría de la comunicación de Paul Watzlawick.
- 3.- Plantear investigaciones de ¿Cómo el sistema fraterno influye en el desarrollo de habilidades sociales en los niños agresores? ya que es en este sistema donde el niño aprende a relacionarse con sus pares.
- 4.- Realizar investigaciones desde el enfoque Transgeneracional propuesto por Murray Bowen de modo que se indague sobre patrones repetitivos de agresión en los miembros de las familias con un niño agresor.



## **8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- 1.- Andrés, S., & Ángela, B. (2009). De la violencia a la convivencia en la escuela: El camino que muestran los estudios más recientes. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 206.
- 2.- Arias, W. (2013). AGRESIÓN Y VIOLENCIA EN LA ADOLESCENCIA: LA IMPORTANCIA DE LA FAMILIA . *UNFÉ* , 26.
- 3.- Ayala, H., Pedroza, F., Morales, S., Chaparro, A., & Barragan, N. (2002). FACTORES DE RIESGO, FACTORES PROTECTORES Y GENERALIZACIÓN DEL COMPORTAMIENTO AGRESIVO EN UNA MUESTRA DE NIÑOS EN EDAD ESCOLAR. *Salud Mental* , 25 (3), 27-40.
- 4.- Baragán, L., Valadez, I., Garza, H., Barragán, A., Lozano, A., Pizarro, H., y otros. (2010). Elementos del concepto de intimidación entre iguales que comparten protagonistas y estudiosos del fenómeno. *Revista Mexicana de investigación educativa* .
- 5.- Barrera, D., Restrepo, C., Labrador, C., Niño, G., Restrepo, D., Díaz, D., y otros. (2006). MEDIO FAMILIAR Y ENTORNO ESCOLAR: DETONANTES Y ANTÍDOTOS DE LAS CONDUCTAS AGRESIVAS EN NIÑOS EN EDAD ESCOLAR. *I SSN* , 10 (2), 99-107.
- 6.- Cajidas, N., Khan, E., Luzardo, M., Najson, S., & Zamalvide, G. (2004). ESCALA DE AGRESIÓN ENTRE PARES PARA ADOLESCENTES Y PRINCIPALES RESULTADOS. *ACCIÓN PSICOLÓGICA* , III (3), 173-186.
- 7.- Carozzo, C. (2013). *BULLYING. Opiniones reunidas*. Lima, Peru: Observatorio sobre la Violencia y Convivencia en la Escuela.
- 8.- Ceberio, M. (2011). *QUIÉN SOY Y DE DÓNDE VENGO. El Genograma: Un viaje por las interacciones y juegos familiares* (2ª edición ed.). Buenos Aires, Argentina: Psicolibro Ediciones.
- 9.- Cerezo, F. (2006). Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a travñes del Test Bull-S. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa* , IV, 333-352.
- 10.- Collell, J., & Escudé, C. (2006). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico . *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud* , 9-14.  
(16 de Junio de 2014).
- 11.-Delgadillo, L., & Argüello, F. (2013). El bullying una manifestación de deterioro en la interacción social entre pares. *RAXIMHAI* , 9 (3).
- 12.-Elizur, J., & Minuchin, S. (1990). *LA LOCURA Y LAS INSTITUCIONES*. Barcelona, España: Editorial, Gedisa. S.A.
- 13.- Ferrér, P. (2012). Bullying: ¿violencia primaria o secundaria?Psique: . *Boletín Científico Sapiens Research Group* , 2 (2), 18-23.



- 14.- García, B. (2003). LOS NÚCLEOS DE EDUCACIÓN FAMILIAR Y LA PREVENCIÓN DE LAS VIOLENCIAS DIFUSAS EN CONTEXTOS EDUCATIVOS. *Revista Colombiana de Psicología* (12), 49-59.
- 15.- Ghiso, A., & Ospina, V. (2010). Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. *Revista latinoamericana de ciencias sociales de niñez y de la juventud* , 535-556.
- 16.- Gómez, A. (2013). BULLYING: EL PODER DE LA VIOLENCIA. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* , 18 (58), 839.
- 17.- Hurtado, J., & Muñoz, A. (2012). *LA FAMILIA ANTE LA GESTIÓN DE CONFLICTOS ESCOLARES*. Recuperado el 8 de Diciembre de 2013, de Repositorio Institucional Universidad de Manizales: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/378>
- 18.- Miller, A. (2006). *Por tu propio bien, Raíces de la violencia en la educación del niño*. (3ª edición ed.). Barcelona, España: Tusquets Editores, S.A.
- 19.- Minuchin, P., Colapinto, J., & Minuchin, S. (2009). *Pobreza, Institución, familia* (2ª edición ed.). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- 20.- Minuchin, S. (1985). Calidoscopio familiar. En S. Minuchin, *Calidoscopio familiar* (pág. 31). Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- 21.- Minuchin, S. (1982). *Familias y terapia familiar*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Celtia S.A.C.I.F. de M.R.
- 22.- Minuchin, S., Lee, W.-Y., & Simon, G. (1998). *El arte de la terapia familiar* (1ª edición ed.). Toronto: Espasa Libros, S.L.U.
- 23.- Minuchin, S., & Fishman, C. (1983). *Técnicas de terapia familiar*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- 24.- Minuchin, S., & Nichols, M. (1994). *La recuperación de la familia. Relatos de esperanza y renovación*. Madrid, España: Espasa Libros S.L.U.
- 25.- Moreno, M., Vacas, C., & Roa, J. (2006). Victimización escolar y clima socio-familiar. *Revista Iberoamericana de Educación* .
- 26.- Oliveros, M., & Barrientos, A. (2007). Incidencia y factores de riesgo de la intimidación (bullying) en un colegio particular de Lima-Perú, 2007. *Rev.peru.pediatr.* , 150-155.
- 27.- Olweus, D. (2006). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Lima, Perú: El Comercio, S.A.
- 28.- Ortiz, D. (2008). *La terapia familiar sistémica* (1ª edición ed.). Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala/Universidad Politécnica Salesiana.
- 29.- Puzhi, C., Fárez, R., & Buñay, V. (2011). VALORACIÓN DEL ESTADO NUTRICIONAL DE LOS NIÑOS/AS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA DEL CANTÓN CUENCA. Cuenca, Cuenca.
- 30.- Perea, M., Calvo, A., & Anguiano, A. (Junio de 2010). La familia y la escuela coexistiendo con la violencia escolar. *Margen 58* , 1-15.



- 31.-Potocnjak, M., Berger, C., & Tomicic, T. (2011). Una Aproximación Relacional a la Violencia Escolar Entre Pares en Adolescentes Chilenos: Perspectiva Adolescente de los Factores Intervinientes. *PSYKHE*, XX (2), 39-52.
- 32.- Sluzki, C. (2011). *LA PRESENCIA DE LA AUSENCIA, Terapia con familias y fantasmas*. Barcelona, España: Editorial Gedisa. S.A.
- 33.- Shephard, B., Ordoñez, M., & Rodriguez, J. (2012). *Estudio de la Violencia Escolar entre Pares -Bullying- en las escuelas Urbanas de la Ciudad de Cuenca*. Cuenca: Universidad de Cuenca, Facultad de Psicología. Save the Children.
- 34.- Train, A. (2004). *Agresividad en niños y en niñas, ayudas, tratamiento, apoyos en la familia y en la escuela*. Madrid, España: Narcea, S.A.
- 35.- Valdés, Á., Martínez, E., & Torres, G. (2012). Diferencias en la situación socioeconómica, clima y ajuste familiar de estudiantes con reportes de bullying y sin ellos. *PSICOLOGÍA DESDE EL CARIBE*, 29 (3).
- 36.- Valdés, A., Yañez, A., & Martínez, E. (2013 de Marzo de 2013). *DIFERENCIAS ENTRE SUBGRUPOS DE ESTUDIANTES INVOLUCRADOS EN EL BULLYING: VÍCTIMAS, AGRESORES-VÍCTIMAS Y AGRESORES*. Recuperado el 08 de 12 de 2013, de Google Academico: [http://scholar.google.es/scholar?q=DIFERENCIAS+ENTRE+SUBGRUPOS+DE+ESTUDIANTES+INVOLUCRADOS++EN+EL+BULLYING%3A+V%C3%8DCTIMAS%2C+AGRESORES-V%C3%8DCTIMAS+Y+AGRESORES&btnG=&hl=es&as\\_sdt=0%2C5](http://scholar.google.es/scholar?q=DIFERENCIAS+ENTRE+SUBGRUPOS+DE+ESTUDIANTES+INVOLUCRADOS++EN+EL+BULLYING%3A+V%C3%8DCTIMAS%2C+AGRESORES-V%C3%8DCTIMAS+Y+AGRESORES&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5)



## ANEXOS.

### 9.1.- Estructura breve de la GUÍA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA “LA ESTRUCTURA FAMILIAR DEL NIÑO VÍCTIMA Y AGRESOR DE ACOSO ESCOLAR” (Ordóñez y Mazón, 2014).

#### I FASE INTRODUCTORIA

##### 1.1 PROPÓSITO

El objetivo de la presente entrevista semi-estructurada<sup>6</sup> es identificar la estructura familiar del niño víctima y agresor de acoso escolar, como un medio que nos permita visualizar de mejor manera los patrones organizacionales presentes en el ámbito familiar que coadyuvan a una dinámica familiar y por ende a un clima familiar.

##### 1.2 CONFIDENCIALIDAD

Todo lo que diga aquí es confidencial, eso quiere decir que no se puede contar quien dijo, pues es información que se usará para investigación. Nunca se mencionará su nombre fuera de este lugar.

#### II GUÍA TEMÁTICA

##### DATOS GENERALES

1. ¿Quién asiste a la entrevista?
2. Datos del entrevistado:
3. ¿A quién representa?

##### ESTRUCTURA FAMILIAR

##### GENOGRAMA

##### TIPOS DE FAMILIA

- Nuclear, Pax de deux, Tres generaciones, Huéspedes y Padrastro o Madrastra
- Con soporte
- Acordeón
- Cambiantes
- Con un fantasma
- Descontroladas
- Psicósomáticas

##### LÍMITES

##### SUBSISTEMA CONYUGAL

- Claros/flexibles
- Rígidos
- Difusos

##### SUBSISTEMA PARENTO-FILIAL

- Claros/Flexibles
- Difusos

---

<sup>6</sup> La presente entrevista está basada en Minuchin, 1982; Minuchin y Fishman, 1997; Calle y col., 2011 y Torio, 2008.



- Rígidos

**SUBSISTEMA FRATERO**

- Claros/flexibles

- Rígidos

- Difusos

**Límites exteriores: Fronteras**

- Claros/flexibles

- Rígidos

- Difusos

**JERARQUIAS**

Identificación del manejo jerárquico

**SUBSISTEMA CONYUGAL**

- Estilo Autoritario

- Estilo flexible: democrático

- Estilo laissez-faire: Caótico

**SUBSISTEMA PARENTO FILIAL**

- Estilo autoritario

- Estilo flexible: democrático

- Estilo laissez-faire: Caótico

**SUBSISTEMA FRATERO**

- Estilo Autoritario

- Estilo flexible: democrático

- Estilo laissez-faire: Caótico

**REGLAS**

Rígidas

Flexibles

Ambiguas

**ROLES Y FUNCIONES**

Instrumental, ejecutivo

Afectivo, descriptivas

**TRÍADA RÍGIDA**

Alianzas

Coaliciones - Triangulaciones

**MAPA ESTRUCTURAL**