

**DINÁMICA INTERNA DE LAS FAMILIAS DE LOS ESTUDIANTES QUE
EJERCEN AGRESIÓN FÍSICA HACIA SUS COMPAÑEROS. UN ESTUDIO
DESDE EL ENFOQUE SISTÉMICO CON FAMILIAS DE ESTUDIANTES
DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO UPEGUI
OROZCO**

MÓNICA BIBIANE JURADO OCAMPO

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN TERAPIA FAMILIAR SISTÉMICA
MEDELLÍN
2013**

**DINÁMICA INTERNA DE LAS FAMILIAS DE LOS ESTUDIANTES QUE
EJERCEN AGRESIÓN FÍSICA HACIA SUS COMPAÑEROS. UN ESTUDIO
DESDE EL ENFOQUE SISTÉMICO CON FAMILIAS DE ESTUDIANTES
DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALFONSO UPEGUI
OROZCO**

MÓNICA BIBIANE JURADO OCAMPO

**Trabajo de grado para optar al título de Magister en Terapia Familiar
Sistémica**

**Directora
MARÍA EUGENIA AGUDELO BEDOYA
Magíster en Terapia Familiar**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN TERAPIA FAMILIAR SISTÉMICA
MEDELLÍN
2013**

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Medellín, 21 de octubre de 2013

DEDICATORIA

A Dios por ser la luz que ilumina mi camino todos los días y por darme este regalo, la fuerza y la capacidad para culminarlo.

A mi madre que desde el cielo ora por mí y me apoya en cada paso.

A mi esposo por su amor y apoyo incondicional, por ser mi gran amor.

A mi hija, colega, luchadora incansable e interlocutora permanente, quien realizó grandes aportes e imprimió su voz en este trabajo.

A mi hijo por su alegría, por sus constantes manifestaciones de afecto y por acompañarme en todo momento.

A mi padre y hermanos por creer en mí y por su apoyo y comprensión en cada etapa de mi vida.

AGRADECIMIENTOS

A mi asesora María Eugenia por su paciencia, constancia y aportes significativos en mi proceso de formación.

A las familias participantes por su apertura, disposición y colaboración, y por permitirse ser las protagonistas de este proceso.

A Gladis, Rectora de la Institución, y a mis compañeros maestros por su apoyo permanente.

A mis amigas Doris y Enith por su apoyo y enseñanzas

CONTENIDO

	pág.
INTRODUCCIÓN	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1. Antecedentes	18
1.1.1. Marco jurídico	25
1.1.1.1. Ley de infancia y adolescencia	26
1.1.1.2. Plan Sectorial Educación de Calidad “El Camino de la Prosperidad” 2010 – 2014	26
1.1.1.3 Proyecto de Ley 201 de 2012	27
1.1.1.4. Ley 1620 del 15 de marzo de 2013	28
1.1.1.5. El manual de convivencia	30
1.1.1.6. El PEI (Proyecto Educativo Institucional)	32
1.2. Justificación	33
1.3. Objetivos	35
1.3.1. Objetivo general	35
1.3.2. Objetivos específicos	35
1.4. Preguntas de investigación	36
2. REFERENTES CONCEPTUALES	37
2.1. Concepto de familia	37
2.2. La familia como sistema	39
2.3. Estructura familiar	40
2.3.1. Subsistemas	41
2.3.2. Los límites	42
2.4. Dinámica familiar	44

	pág.
2.4.1. Dimensión afectiva	45
2.4.1.1. El apego	48
2.4.2. Dimensión de comunicación	51
2.4.2.1. La comunicación asertiva	54
2.4.3. Dimensión de autoridad	54
2.5. Agresión, agresividad y violencia	58
2.5.1. Agresión	58
2.5.2. Agresividad	59
2.5.3. Violencia	61
3. METODOLOGÍA	64
3.1. Etapas del proceso de investigación	65
3.2. Enfoque de investigación	66
3.3. Criterios de selección de la población participante	68
3.4. Momentos de la información	70
3.5. Orientaciones éticas que guían la investigación	72
4. ANÁLISIS Y HALLAZGOS	76
4.1. Descripción familiar	77
4.2. La dimensión afectiva	95
4.2.1. “No me toque”: cuando se rechaza el afecto	95
4.2.2. Entre el amor y el rechazo	97
4.2.3. El amor que asfixia	98
4.2.4. ¿Qué entienden los sujetos por afecto?	99
4.3. La dimensión comunicación	101
4.4. La dimensión autoridad	105
4.4.1. El círculo vicioso del castigo físico	105
4.4.2. Hijos que no obedecen	108
4.4.3. Aquí quien manda ¡soy yo!: autoridad autocrática	109

	pág.
4.4.4. Confusión: ¿a quién obedecer?	110
4.4.5. Permisividad: dejar hacer- dejar pasar	112
4.5. ¿Por qué mi hijo agrede a sus compañeros?	113
4.5.1. “Ojo por ojo, diente por diente”	114
4.5.2. La culpa es del profesor	116
4.5.3. Extrañando su presencia: cuando el trabajo y la maternidad son rivales	117
4.6. Emergentes: recurrencias y situaciones familiares que merecen atención	119
4.6.1. El vacío del padre	119
4.6.2. Hermanos ¿cómplices o enemigos?	120
4.6.3. ¿La pobreza amenaza la paz?	122
4.6.4. Niños conviviendo con consumidores de sustancias psicoactivas y/o personas que presentan conductas delictivas	124
4.6.5. ¿Demasiado joven o demasiado madura para ser madre?	126
4.6.6. Estudiantes repitentes	127
5. LINEAMIENTOS PARA UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	129
5.1. Trabajo dirigido a los padres de familia o figuras sustitutas	131
5.2. Trabajo dirigido a los estudiantes	133
5.3. Trabajo dirigido a los docentes y directivos docentes de la Institución	133
6. CONCLUSIONES	135
BIBLIOGRAFÍA	142
ANEXOS	149

LISTA DE CUADROS

	pág.
Cuadro 1. Expresiones de afectividad, basado en la propuesta de Agudelo, (2005)	46
Cuadro 2. Constelaciones de afectos basado en Leal, (2004)	47
Cuadro 3. Tipos de autoridad	56
Cuadro 4. Tipos de autoridad, basado en la caracterización de Agudelo, (2005)	57
Cuadro 5. Diferenciación entre agresión y violencia, basado en Gómez y otros, (2007)	62
Cuadro 6. Categorías y subcategorías	64
Cuadro 7. Etapas en el proceso de la investigación	65

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo 1. Autorización de la rectora de la Institución	149
Anexo 2. Consentimiento informado	151
Anexo 3. Guía de Entrevista semiestructurada	153
Anexo 4. Matriz de presentación sintetica de las familias según categorías	161

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo explorar la dinámica interna de las familias de estudiantes de primaria de una institución educativa oficial de la ciudad de Medellín, que ejercen agresión física hacia sus compañeros.

El enfoque de investigación es cualitativo, en el cual participaron ocho familias de estudiantes con seguimiento disciplinario por agresión física, a quienes se realizó visita domiciliaria y entrevista semiestructurada.

Los principales hallazgos están relacionados con los hogares donde no está presente el padre por diferentes circunstancias; empleo del castigo físico; niños con dificultad de acatar las normas del hogar; estilo de comunicación agresivo; afectividad tendiente a la ambivalencia y el rechazo.

Palabras clave: dinámica familiar, agresión física, comunicación familiar, afectividad, autoridad familiar, educación, escuela.

ABSTRACT

The present study aims to explore the internal dynamics of families of elementary school students of an official educational institution in the city of Medellin, in which students exert physical aggression toward peers (bullying).

The research has a qualitative approach, which involved eight families of students who had disciplinary follow-up for physical assault. Each home visited and they took a semi-structured interview within each family.

The main findings are related to households where there is not a father figure present for various reasons, and there is use of physical punishment. Children have difficulty to abide by the house rules and their communication style is aggressive. Affection tends to be ambivalent and shows rejection.

Keywords: family dynamics, physical assault, family communication, emotions, affectivity family authority, education, school.

INTRODUCCIÓN

La agresión física en el contexto escolar es un tema que se ha planteado desde diferentes perspectivas, en este ejercicio investigativo se parte del cuestionamiento sobre las vivencias familiares que tienen que ver con su dinámica, en lo relativo a los ámbitos de la autoridad, la comunicación y la afectividad, las cuales hacen parte de un sistema de creencias, tradiciones y costumbres; es decir, se pretende rescatar las voces de los actores sociales de un problema que hoy ocupa espacios en periódicos y noticieros, lo que hace pertinente preguntarse sobre lo acontecido al interior de sus familias. Este proceso investigativo busca comprender sus vivencias y darle importancia al conocimiento que cada estudiante y sus familias tienen de su propia realidad familiar en cuanto a las dimensiones de comunicación, autoridad y afecto y acerca de las conductas agresivas de sus hijos¹ en el ámbito escolar, teniendo en cuenta que los participantes son los expertos de la información que brindan.

La pertinencia de este tema en la maestría de Terapia Familiar radica en que las dificultades escolares llegan con frecuencia como síntoma al espacio terapéutico y nos implican como terapeutas un reto. El terapeuta de familia debe estar preparado para encarar un trabajo interventivo – colaborativo con padres de familia, estudiantes y docentes que contribuya con aminorar la problemática de agresión escolar y sus consecuencias, tanto a nivel individual como familiar.

Desde esta investigación se presume que la familia como sistema tiene maneras particulares de organizarse y autorregularse; por lo tanto tiene sus propias construcciones, haciendo relevante explorar a través de la interacción con los participantes el significado e interpretación que le dan a su dinámica y a la agresión física de uno de sus miembros frente a otros compañeros en el ámbito educativo.

¹ De aquí en adelante se nombra sólo el género masculino cuando se hable de padres y madres, hijos e hijas, niños o niñas, siguiendo la directriz actual de la Real Academia de la lengua. Esto con el fin de dar fluidez a la lectura.

Este ejercicio investigativo se presenta en cuatro capítulos. El primero comprende el planteamiento y los antecedentes del problema; el segundo da cuenta de los referentes teóricos y las categorías de análisis que fundamentan el proceso investigativo; en el capítulo tres se describen los elementos metodológicos empleados, y por último, el capítulo cuatro abarca los hallazgos encontrados durante el proceso investigativo y el análisis de éstos, tratando de darles sentido a la luz de elementos teóricos. Finalmente, se exponen las conclusiones y reflexiones referentes a los lineamientos que estas realidades individuales y familiares plantean para la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las situaciones de violencia que se presentan en el ámbito escolar que afecta a los niños en la ciudad de Medellín, son asunto de preocupación social. Particularmente en los últimos años han llamado mucho la atención en nuestro medio, aquellas situaciones que son generadas por comportamientos agresivos entre estudiantes, los cuales es necesario comprender, atender y prevenir ya que alteran negativamente el bienestar y el ambiente escolar y pueden causar graves daños en los estudiantes. De ahí surge un especial interés en tener un acercamiento a la familia siendo éste un contexto de tanta significancia en el desarrollo de los niños y jóvenes, tratando de lograr en ella, comprensiones acerca de las expresiones agresivas que se viven entre los y las estudiantes de la Institución Educativa.

Por lo anterior, explorar la dinámica interna de las familias de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco, que ejercen agresión física hacia sus compañeros, es la intencionalidad central en la que se inscribe esta práctica investigativa, abordando situaciones relacionadas con la dinámica familiar, principalmente desde las dimensiones de autoridad, afecto y comunicación. Un trabajo de este estilo es importante por la contribución que puede hacer a posibles formas de abordaje de la problemática de los comportamientos agresivos en los estudiantes y sus familias.

El presente ejercicio investigativo es abordado desde el relato de los padres de familia que llevan a caracterizar la dinámica familiar de los estudiantes. Se escogieron los grados de primero a quinto de primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco de acuerdo con el observador del alumno que es la herramienta con la que cuentan los docentes para realizar el registro de las situaciones que se presentan dentro de la institución, que tienen que ver con el proceso normativo del estudiante que transgrede la norma estipulada en el manual de convivencia de la Institución.

En la Institución ha sido tema de preocupación las constantes agresiones que se presentan entre la población estudiantil, tanto en primaria como en bachillerato. En el informe de actualización del año 2013 del diagnóstico institucional en salud realizado por la gestora en salud de la Institución, la Violencia escolar fue identificada como la problemática central en la IE Alfonso Upegui Orozco en 2012, y se propuso como principal problemática a intervenir durante el año 2013, “dado que se presentan continuamente casos de matoneo, amenazas, maltrato físico, entre otros” (Córdoba Ruiz, 2013, p. 7). De ahí la pertinencia de este ejercicio investigativo en el que se plantean unas líneas a nivel de trabajo tanto preventivo como interventivo con la Comunidad Educativa de la Institución.

Los altos índices de agresión dentro de la escuela y fuera de ella, representan uno de los principales retos actuales de la educación, pues es desde los contextos escolar y familiar que se debe promover la convivencia pacífica. La situación de agresión entre los estudiantes afecta la convivencia en contextos escolares, ya que, aunque regulada por el manual de convivencia, se sigue presentado frecuentemente y se ha convertido en un motivo de alerta importante. Esta problemática involucra a directivos, docentes, estudiantes y sus familias, llevando a que las directivas opten por imponer distintas sanciones que son contempladas en el manual de la institución y buscan vincular a los padres de familia para su regulación.

La gravedad de este fenómeno de agresión en las aulas se plantea como parte de la formulación del proyecto de Ley 201 de 2012, el cual, posteriormente se consolidó en la ley 1620 del 2013, en los siguientes términos:

La violencia escolar si bien ha existido durante décadas en Colombia, durante los últimos años ha agudizado su presencia en las escuelas y colegios y afecta no sólo la integridad de los estudiantes, sino que se convierte en un detonante que puede inducirlos al abandono de sus estudios y conllevar al incremento de los riesgos asociados a la deserción. Diversos estudios han encontrado una inmediata relación entre la intimidación, el acoso y la agresión, con manifestaciones como depresión, ansiedad, baja autoestima, menor

rendimiento escolar, e inclusive suicidio en niños, niñas y adolescentes (Cámara de Representantes, 2013, p. 11).

En el mismo documento se presenta que en Colombia, con relación a la violencia escolar, las pruebas SABER del año 2005 revelaron que

en los últimos dos meses, el 29,1% de los estudiantes de 5° grado reportaron ser víctimas de matoneo escolar (llamado en inglés bullying); el 21,9% de los estudiantes de 5° grado expresaron tener un compañero victimario, y el 49,9% de los estudiantes de 5° grado reportaron haber visto situaciones de matoneo en la escuela (Cámara de Representantes, 2013, p. 13).

El estudio **“agresividad escolar en entornos rural y urbano”**, llevado a cabo en Bogotá en el año 2009, hace mención a la encuesta de victimización escolar aplicada en el año 2006 por la Secretaría de Gobierno de Bogotá a 87.302 estudiantes de los grados 5° a 11°, según la cual,

el 56% fue víctima de hurto dentro del colegio, 46% recibió insultos en la última semana, el 33% afirmó haber sido víctima de maltrato físico al menos una vez en el mes anterior y el 15% dijo haber sido testigo de agresión a otros compañeros en el último año con objetos tales como piedras, cadenas, cuchillos o armas de fuego (Cárdenas, 2009, p. 56).

Los datos de la encuesta dan cuenta de la existencia de un problema de agresión y convivencia en las instituciones educativas, y sugieren la necesidad de implementar estrategias de prevención e intervenir oportunamente tanto a nivel institucional como individual y familiar.

Otro dato estadístico se encuentra en el **estudio exploratorio sobre el fenómeno del matoneo o bullying**, realizado en el 2008 en Cali por la Universidad Javeriana; en él se describen algunos aspectos de la agresión de acuerdo con las respuestas del cuestionario que tienen en cuenta la conducta del agresor o agresora. En las respuestas

se encontró que el 43,6% de todos los encuestados (as) admitió que alguna vez ha agredido a un compañero (a), ridiculizándolo, golpeándolo, excluyéndolo o con amenazas. El 16,4% de los entrevistados reveló que se encuentra solo en el momento en que es agredido. El 51,4% de todos los encuestados (as) dijo haber sufrido agresiones, siendo la ridiculización la forma más frecuente (...) El 58,7% de las agresiones ocurrieron en el salón de clase y el 18% en el patio de recreo (Paredes, 2008, p. 306).

La agresión escolar tiene asociados múltiples factores sociales, económicos, políticos y familiares subyacentes y que afectan a estudiantes, padres de familia y educadores, quienes comparten los procesos educacionales y construyen juntos realidades en el ambiente escolar. Por lo tanto, las manifestaciones de agresión que se generan en las aulas no pueden ser vistas cómo ajenas a los estamentos escolares o al ámbito familiar; de ahí la importancia de establecer el estudio de este fenómeno desde un enfoque sistémico como referente para el acercamiento y la comprensión de la dinámica familiar de cada estudiante y cómo ésta puede incidir en la presencia de comportamientos de agresión. El estudio de este fenómeno es una prioridad por el aporte investigativo a la comprensión de la agresión desde un abordaje de la dinámica familiar.

1.1. Antecedentes

Dada la recurrencia y complejidad del tema de agresión escolar se han realizado diferentes investigaciones referidas a la problemática de las conductas agresivas de los estudiantes y la relación de éstas con la familia. La frecuencia con que es abordada esta relación (agresión escolar – familia) en las investigaciones da cuenta del creciente interés por la comprensión de la agresión desde un abordaje del ámbito familiar. En este ejercicio investigativo se presentarán algunas de ellas de manera cronológica, iniciando por los más antiguos y terminando por los más recientes.

El estudio de Sandoval (2001) sobre “**Ambiente escolar, familiar y comunitario en relación con los comportamientos agresivos y prosociales en niños de 3 a 12 años**” realizado en Medellín, que utilizó como contexto natural instituciones educativas y las comunidades de donde provenían los niños; tuvo como objetivo describir las relaciones entre el comportamiento agresivo y prosocial y algunas características individuales y del ambiente del niño en edad escolar. La población con que se trabajó era proveniente de las comunas nororientales 1, 2 y 3 de Medellín. Entre los resultados más notables se encuentra que

los niños son estadísticamente más agresivos que las niñas y las niñas son estadísticamente más prosociales que los niños (...). A la vez se observó que los niños con desempeño académico de medio a superior tienden a ser más prosociales que los del desempeño académico por debajo del promedio de aula (p. 35).

También se concluye que las relaciones familiares influyen fuertemente en el ambiente escolar del niño. “La tipología simultánea es un posible “factor de riesgo” para el desarrollo de los síntomas de comportamiento agresivo indirecto en niños y niñas; este hecho suele afectar más a las niñas que a los niños” (Sandoval, 2001, p. 36).

También resalta la importancia del acompañamiento de ambos padres, pues se considera que cuando en la familia el niño siente el apoyo del padre y la madre —ambos en conjunta convivencia con el niño—, ello se traduce en una protección para no incurrir en comportamientos agresivos. Esto hace que la presencia del padre y de la madre sea un factor protector contra el comportamiento agresivo, además del acompañamiento acudiente-niño, que resulta ser de vital importancia como factor protector en el comportamiento agresivo y el aumento del prosocial (Sandoval, 2001, p. 37).

Otra investigación que estudia la relación entre violencia y relaciones familiares, es titulada “**Representaciones Sociales de Interrelaciones familiares de escolares: factores generadores de violencia**” y fue llevada a cabo en Villavicencio en el 2006. Su objetivo consistió en evidenciar factores generadores de violencia que

repercuten en comportamientos agresivos en contra de compañeros y profesores en el colegio Manuela Beltrán. Describe las características de estructura familiar, ciclo vital familiar y tipología de familias de escolares en edades de 10-12 años, de clase social media baja, y las interacciones familiares al interior de sus hogares. Este estudio se realizó desde la interpretación de las representaciones sociales que tienen los escolares de su vida familiar.

En las conclusiones de esta investigación se describen como factores generadores de violencia en las familias de los adolescentes las siguientes:

la condición de las familias reconstruidas sin preparación previa al cambio, la comunicación autoritaria y represiva o simplemente ausente, la condición de padres con escasa convivencia en la familia y con escaso cumplimiento de sus responsabilidades familiares, el afecto mal entendido que castiga para formar en la obediencia, sin razonamiento, la ausencia de demostración de aprecio y de valoración de las conductas positivas de los escolares y la solicitud de buenas cuentas en el desempeño de estos roles por parte de los padres (Hernandez, Peña & Rubiano, 2006, p. 79).

También se hallaron relaciones familiares en donde los escolares adolescentes no siempre reciben la adecuada atención parental. Se encontró que en el ámbito de la asignación de roles y el manejo de la autoridad por parte de los padres,

éstos les asignan responsabilidades como el cuidado de otros menores, la atención de los quehaceres del hogar (...) Esta condición sumada a la crisis de identidad característica de los adolescentes, crea conflictos intrafamiliares por la verticalidad de la autoridad; que afectan la vida familiar, generan tensión y desencadenan conductas agresivas, que suelen convertirse en patrón de comportamiento social (Hernandez, Peña & Rubiano, 2006, p. 79).

En cuanto a la comunicación entre los padres, se describe agresiva, intolerante y autoritaria, particularmente de los padres hacia las madres, y refleja comportamientos de sumisión aprendidos por la mujer dentro del ámbito cultural tradicional. Se observaron algunos patrones

de comunicación de los adultos en las familias extensas (padres, abuelos, tíos) de escolares adolescentes, con características de ser autoritarios, dictatoriales, recriminadores, y poco flexibles, ocasionando en los jóvenes sentimientos de culpa, temor y baja autoestima (Hernandez, Peña & Rubiano, 2006, p. 79).

Otro estudio a destacar es el realizado por la Facultad Nacional de Salud Pública de la Universidad de Antioquia sobre **“Lecciones del Programa de Prevención Temprana de la Violencia, Medellín, Colombia”** (Duque, Orduz, Sandoval, Caicedo & Klevens, 2007). El objetivo general fue describir las características y la evolución del Programa de Prevención Temprana de la Violencia del Municipio de Medellín, Colombia, y evaluar los resultados de la primera etapa, tres años después de su implementación. En él se estima que en Medellín, alrededor del 13% de los niños escolares y preescolares presentan altos niveles de agresividad y otros problemas de comportamiento y en 1998, el municipio de Medellín, inició una intervención señalada como “Programa de Convivencia Ciudadana”, con el objetivo de promover la convivencia ciudadana, prevenir y controlar la violencia. Nacido de este programa se creó en el 2001 el programa de “Prevención Temprana de la Violencia”, el cual pretendía disminuir los índices de agresión, favorecer el desarrollo de comportamientos prosociales y prevenir la violencia, la agresión, el consumo de sustancias psicoactivas y el bajo rendimiento escolar en los niños entre 3 y 11 años de edad, escolarizados en las instituciones educativas públicas de enseñanza preescolar y básica primaria del municipio de Medellín. Este programa busca intervenir sobre diferentes factores de riesgo. Está dirigido a estudiantes, docentes y padres de familia. Se desarrolló una intervención con los maestros desde pre-escolar hasta quinto de primaria de las escuelas públicas de la ciudad, con el objetivo de mejorar su manera de interactuar con los alumnos, también se implementó un trabajo con los padres de familia que de manera voluntaria se dispusieran a participar en una secuencia de talleres formativos.

Entre los resultados más significativos de este estudio se mencionan los siguientes:

Las familias que estaban más comprometidas con el programa mostraron mayor grado de prosocialidad a la vez que se evidenció una disminución significativa en la agresividad indirecta; los niños y las niñas que se vincularon al programa mejoraron el rendimiento escolar y a la par los índices de agresividad directa descendieron. En este orden de ideas, el acompañamiento de la familia es primordial en la construcción de vínculos afectivos y sociales ya que ésta influye significativamente en el posterior comportamiento de los hijos (prosocial o antisocial) (Duque, Orduz, Sandoval, Caicedo & Klevens 2007, citado por Gallego p. 304).

Los resultados de la investigación confirman que existe una relación directa entre aquellos niños que no son agresivos y la capacidad para resolver problemas que presenta el cuidador en la cotidianidad. Además, se establecieron relaciones significativas entre el “patrón de crianza violento- del cuidador” y el niño agresivo (Duque, Orduz, Sandoval, Caicedo & Klevens 2007, citado por Gallego p. 305).

Lo anterior indica que los modelos de crianza son decisivos en el desarrollo de los comportamientos agresivos.

Otra investigación para destacar, es la realizada en Pereira por Martínez, Tovar, Rojasy Duque (2008) titulada “**La agresividad en los escolares y su relación con las normas familiares**” que pretendía evaluar la efectividad de las intervenciones comunitarias en la reducción del comportamiento agresivo de los niños matriculados en primero y segundo año en las escuelas públicas de Pereira, durante el 2006. Aplicaron el test COPRAG que lo diligenciaba el docente y se utilizó también la encuesta Activa – de comportamientos agresivos- diligenciada por los padres o cuidadores. “Con ella pretendieron recoger información que tenía relación con la participación de los niños y niñas en discusiones y establecer cuáles eran las situaciones en las que los estudiantes manifestaban comportamientos agresivos” (p. 1).

Entre los hallazgos relevantes de este estudio está el siguiente:

se encontró relación entre el comportamiento no agresivo del niño y poseer habilidades personales para la resolución de conflictos por parte del cuidador. También hace referencia a la asociación entre el patrón de crianza violento del cuidador y el niño altamente agresivo. Igualmente se evidencia una asociación límite entre las normas de control policivo del cuidador y el comportamiento agresivo de los niños (Martínez, Tovar, Rojas & Duque, 2008, p. 1).

Por su relación con el tema y el amplio alcance que tiene, es muy importante mencionar el **Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía (ICCS 2009)**, en el que participaron 38 países con el fin de dar indicios sobre conocimientos, actitudes y prácticas de los estudiantes en relación con la identidad cívica, la participación ciudadana y los Derechos Humanos. En este informe se afirma que

crecer en un entorno violento, tiene serias implicaciones en términos del desarrollo de competencias, actitudes y comportamientos orientados a la democracia. Algunos resultados de este estudio muestran que el 60% de los estudiantes latinoamericanos que participaron en la prueba, reportaron haber sido víctimas de insultos por lo menos dos veces en el último mes, el 35% reportó haber experimentado agresiones físicas y el 34% recibió amenazas en el mismo periodo de tiempo (Schulz, Ainley, Friedman & Lietz, 2009, p. 63)

También agrega “para el caso de Colombia, el 58% de los estudiantes reportó haber sido insultado, el 33% agredido físicamente y el 30% amenazado al menos dos veces durante el último mes” (Schulz, Ainley, Friedman & Lietz, 2009, p. 63)

El artículo de revisión sobre “**prácticas educativas parentales: autoridad familiar, incidencia en el comportamiento agresivo infantil**” (Álvarez, 2010), presenta una pesquisa bibliográfica acerca de la autoridad familiar, en relación con el comportamiento agresivo de los niños. Este artículo tiene como objetivo “la revisión de investigaciones relacionadas con las prácticas de crianza desde la variable autoridad familiar y su incidencia en los comportamientos agresivos de niños y niñas

en contextos escolares” (Álvarez, 2010, p. 256). Los resultados apuntan a destacar la influencia que ejercen las prácticas educativas parentales en los comportamientos agresivos de los niños, lo que constata que estos aprenden y desarrollan actitudes violentas que se reflejan al interactuar con los demás, propiciando situaciones que conducen a la agresión. El estudio permite concluir que para resolver las situaciones belicosas que suceden en los contextos escolares, es necesario que tanto las instituciones educativas como las familias vayan de la mano en la promoción y en la prevención de las conductas violentas para propiciar el establecimiento de estrategias de afrontamiento positivas.

El ambiente familiar con fallas en el control social, se presenta como un factor de riesgo para el desarrollo de algunos de los comportamientos violentos y criminales. Al respecto se encuentra el estudio realizado por Almeida (2010), titulado **“Comportamiento Agresivo en el menor: Un Resultado de los Conflictos Interparentales”**. En él se concluye que la personalidad es construida por los menores conforme a lo que les enseñan y apunta al establecimiento de las relaciones sociales.

La principal fuente de este aprendizaje y el desarrollo de una conducta vinculada a valores y normas pro sociales, es sin duda la familia y es a partir de ella y de su ejemplo, que los menores tendrán más probabilidades de desarrollar determinado tipo de conductas. En este sentido, la exposición de los menores hacia la violencia y los conflictos de sus progenitores, propicia en dichos menores una mayor probabilidad de conductas agresivas y violentas en el futuro (p. 80).

En la investigación: **“La agresividad infantil: una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela”**, realizada en la universidad de Antioquia en el año 2011 por Adriana Gallego, se presenta una revisión de investigaciones relacionadas con el tema de la agresividad infantil. También se nombran estudios que resaltan programas de prevención e intervención que se han desarrollado en el ámbito escolar, para disminuir o prevenir las conductas agresivas en los infantes. Los resultados más significativos son: “Los

comportamientos agresivos manifiestos en la infancia tienen su origen en la familia, pero se visibilizan en el escenario escolar; los programas de intervención están diseñados para trabajar con niños, familias y maestros” (Gallego, 2011, p. 296). En este estudio se concluye que

según lo expuesto en las investigaciones, la forma de violencia que más se visualiza en el escenario escolar, es aquella denominada como “violencia común”, manifiesta en violencia física sin y con arma y violencia verbal, entre otras. Estas formas de violencia, tienen su origen en el núcleo familiar y confluyen en el escenario escolar generando relaciones interpersonales basadas en el irrespeto y la agresión (...) por ello es necesario la articulación familia-escuela, es decir que esta díada debe trabajar conjuntamente en lo que se refiere a la formación integral, y la formación para la convivencia de niños, niñas y adolescentes (Gallego, 2011, p. 309).

En conclusión, se puede afirmar que de acuerdo con las investigaciones citadas, parece innegable la relación establecida entre las conductas agresivas de los estudiantes y algunas características de sus familias. De ahí la pertinencia de abordar este fenómeno en la institución Educativa Alfonso Upegui Orozco, donde todos los miembros de la comunidad educativa perciben con interés y preocupación esta situación. Se busca de esta manera indagar por las características familiares y así formular lineamientos para una propuesta de intervención con los padres de familia y acudientes de los estudiantes. Es entonces fundamental identificar algunas situaciones y experiencias familiares que pueden desencadenar conductas violentas en sus hijos y a partir de esto, generar estrategias de prevención desde la familia.

1.1.1. Marco jurídico

Tanta preocupación ha generado a nivel social la situación de agresión en los escenarios escolares que el mismo Estado Colombiano ha legislado para trazar estrategias de prevención e intervención en los casos de agresión. También contempla la función de la familia y la responsabilidad de los padres en la formación

y desarrollo de sus hijos. Presento a continuación un resumen de las principales leyes que guardan relación con la agresión de los escolares y sus familias.

En el marco jurídico Nacional, se tiene en cuenta especialmente la Ley 1098 de 2006 de Infancia y Adolescencia, la ley 1620 de 2013 “por la cual se crea El Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación Para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar”; y el Plan Sectorial Educación de Calidad “El Camino de la Prosperidad”. También a nivel institucional se tienen en cuenta el manual de convivencia de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco y el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

1.1.1.1. Ley de infancia y adolescencia

En el marco jurídico se encuentra amparada la función de la familia en la garantía y protección de los derechos de los hijos. Es así como está expresado en el Código de Infancia y Adolescencia que en el artículo 15 define:

Es obligación de la familia, de la sociedad y del Estado, formar a los niños, las niñas y los adolescentes en el ejercicio responsable de los derechos. Las autoridades contribuirán con este propósito a través de decisiones oportunas y eficaces y con claro sentido pedagógico (Congreso de la República, 2006, p. 6).

1.1.1.2. Plan Sectorial Educación de Calidad “El Camino de la Prosperidad”2010 – 2014

Hacer mención al Plan Sectorial es pertinente para este ejercicio investigativo en cuanto centra su atención en la convivencia pacífica de los estudiantes en los contextos escolares al afirmar: “una educación de calidad es aquella que forma ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen sus deberes sociales y conviven en paz” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 10).

1.1.1.3 Proyecto de Ley 201 de 2012

El Proyecto de Ley 201 de 2012 plantea que si bien la escuela es el escenario privilegiado para iniciar procesos de transformación cultural, se debe reconocer que no es el único actor responsable de estos procesos. En este sentido, es claro que la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado con sus diferentes instancias e instituciones es una urgencia en el propósito de prevenir y enfrentar los fenómenos asociados a la violencia escolar (Cámara de Representantes, 2012, p. 19).

En la Exposición de Motivos del Proyecto de Ley 201 de 2012 al hacer alusión al Programa de Apoyo en Gestión al Plan de Educación de Calidad para la Prosperidad se destaca:

Desde el Plan Sectorial Educación de Calidad, el Camino de la Prosperidad, nos hemos impuesto la meta de impulsar una transformación educativa que genere en nuestros niños y jóvenes unas capacidades que les permitan enfrentar los retos de la sociedad contemporánea, mejorar su calidad de vida, respetar y solidarizarse con los otros, pensar el país de forma diferente y aportar su conocimiento, talento y creatividad a su desarrollo y crecimiento (Cámara de Representantes, 2012, p. 11).

De igual forma en el Proyecto de Ley antes referenciado se enfatiza sobre la importancia de la familia en el proceso de aprendizaje social de sus hijos cuando se afirma:

Es indudable que los Establecimientos Educativos, junto con los hogares, son los primeros espacios sociales, y tal vez los más importantes, para comprender la realidad, para establecer relaciones sanas, respetuosas y solidarias con los otros y con su entorno, para construir ciudadanía a partir de la participación y para entender la dimensión y el valor de la diversidad. Es allí donde se siembra la semilla de la democracia, donde la ciudadanía se

pone en práctica todos los días y se desarrollan las competencias necesarias para la transformación social (Cámara de Representantes, 2012, p. 11).

1.1.1.4. Ley 1620 del 15 de marzo de 2013

El proyecto de Ley 201 de 2012, se consolida como la Ley 1620 de 2013 que crea un sistema de convivencia escolar para reducir la violencia escolar y disminuir el embarazo en adolescentes. Teniendo en cuenta la importancia de la misma se hace pertinente esta actividad investigativa donde se pretende reflexionar sobre los aspectos familiares que tienen que ver con la agresión física en el ámbito escolar. En ésta ley se destacan algunos conceptos que son valiosos para esta investigación:

El objeto de esta Ley es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia (Congreso de Colombia, 2013, p. 1).

La nueva norma crea un sistema de convivencia escolar con comités a nivel nacional, departamental y municipal. Ello debe reproducirse en cada institución educativa con la conformación del Comité Escolar de Convivencia para que analice los factores de riesgo asociados a la violencia escolar y al embarazo de adolescentes. Este comité tiene unas funciones definidas en la ley y precisa quienes lo conforman: el rector del establecimiento educativo, quien preside el comité; el personero estudiantil; el docente con función de orientación; el coordinador cuando exista este cargo; el presidente del consejo de padres de familia; el presidente del consejo de estudiantes y un (1) docente que lidere procesos o estrategias de convivencia escolar.

La ley 1620 presenta como responsabilidad del establecimiento educativo Desarrollar los componentes de prevención, promoción y protección a través del manual de convivencia, al igual que la aplicación de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, con el fin de proteger a los estudiantes contra toda forma de acoso, violencia escolar y vulneración de los derechos humanos sexuales y reproductivos, por parte de los demás compañeros, profesores o directivos docentes (Congreso de Colombia, 2013, p. 12).

En cuanto al manual de convivencia, la Ley señala que deben identificar nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir los conflictos de manera pacífica, así como de posibles situaciones y conductas que atenten contra el ejercicio de sus derechos (Congreso de Colombia, 2013, p. 14).

Igualmente estipula que “el manual de convivencia deberá incluir la ruta de atención integral y los protocolos de que trata la presente Ley” (Congreso de Colombia, 2013, p. 14).

En el Artículo 22 la Ley tiene en cuenta la participación de la familia como parte de la comunidad educativa y le establece unos deberes, lo cual permite que se involucre de una manera más activa con la Institución Educativa y pueda hacer parte de la solución de los conflictos que presenten sus hijos al interior de la misma.

Las normatividades antes citadas, dan cuenta de la importancia de la corresponsabilidad de la sociedad, la institución educativa y la familia en la formación y atención a los menores de edad y especialmente, a la prevención del fenómeno de la agresión escolar y le confieren mucha validez al presente ejercicio investigativo, cuya atención principal está enfocada en la familia.

Para concluir la revisión de antecedentes, se retomaron dos documentos institucionales en los que se debe enmarcar cualquier proyecto que se adelante en la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco ya que ellos trazan el rumbo y definen la forma como debe funcionar la comunidad educativa. Son estos, el Manual de convivencia y el Proyecto Educativo Institucional (PEI). A continuación se hace alusión a aquellos apartes que guardan relación estrecha con el tema del estudio objeto del presente trabajo.

1.1.1.5. El manual de convivencia

El decreto 1860 en el artículo 17° reglamenta el manual de convivencia en las instituciones educativas al establecer que

de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 73 y 87 de la ley 115 de 1994, todos los establecimientos educativos deben tener como parte integrante del proyecto educativo institucional, un reglamento o manual de convivencia. El reglamento o manual de convivencia debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa (Ministerio de Educación Nacional, 1994, p. 9).

En el manual de convivencia de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco se plantea como visión que para el año 2020

se ofrecerá una educación de calidad fundamentada en el desarrollo de competencias académicas y convivenciales, formando estudiantes, en el respeto, la responsabilidad y la tolerancia, con un perfil académico competitivo que le permita ser líder en su entorno social, estableciendo relaciones de equidad y sostenibilidad con el medio ambiente (2012, p. 9).

El manual de convivencia estipula como faltas graves que afectan el comportamiento en general: “Irrespetar de hecho o de palabra a los compañeros, profesores, padres u otras personas; realizar juegos bruscos o actos de violencia que atenten contra la integridad de las personas” (Institución Educativa Alfonso Upegui

Orozco, 2012, p. 68). Y como faltas gravísimas que afectan el comportamiento en general, señala “Incitar y provocar peleas dentro y fuera de la Institución” (p. 68). Además, en este manual se estipula los procedimientos para atender las faltas graves y gravísimas que se describen de la siguiente manera:

Diálogo con el estudiante; reporte escrito de la falta y los descargos en el cuaderno de seguimiento; citación del acudiente; se hace compromiso de mejoramiento; suspensión de la actividad académica entre uno y dos días; se deja constancia escrita en el cuaderno de seguimiento y diligenciando el formato de suspensión para notificar a la familia; los estudiantes suspendidos deberán presentar a cada docente las actividades académicas realizadas durante su ausencia; Remisión del caso al Comité de Convivencia, el cual puede aplicar una de las siguientes medidas: seguimiento de un programa especial al educando y su acudiente, con el apoyo del orientador psicólogo, suspensión de la actividad académica entre tres y cuatro días, pérdida del derecho a representar a sus compañeros como integrante del Gobierno Escolar, suspensión a salidas pedagógicas; compromiso Pedagógico para el año en curso o para el año siguiente. Además el director de grupo realiza registro en el informe de convivencia del educando en el período académico correspondiente y registro de la situación en la hoja de vida del estudiante (Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco, 2012, p. 69).

Para las faltas gravísimas se estipula otro procedimiento que consiste en:

Citación y diálogo con la familia y el estudiante, descripción de la falta y de los descargos del estudiante en el observador; suspensión de las actividades académicas entre cuatro y ocho días, dejando constancia escrita en el observador y diligenciando el formato de suspensión para la notificación de la familia; los estudiantes del grado Once que incurran, reincidan en faltas graves o gravísima, perderán el derecho de asistir a la Ceremonia de Graduación y en este caso, recibirán el título en la Secretaría de la Institución; remisión del caso al Consejo Directivo; audiencia especial a la que deberán asistir el estudiante, su acudiente, un representante del Comité de Convivencia y todos los integrantes del Consejo Directivo; presentación del

caso, pruebas y descargos; el Consejo Directivo analiza y elige medidas como: suspensión provisional, cuando la presencia del/la educando/a se juzgue inconveniente para la comunidad o para el mismo se organizara un plan de trabajo para que realice actividades académicas desescolarizado; suspensión de las actividades académicas entre nueve y treinta días, dejando constancia escrita en el cuaderno de seguimiento y diligenciando el formato de suspensión para la notificación de la familia. Los estudiantes suspendidos deberán presentar a cada docente las actividades de clases que se realizaron durante su ausencia, pérdida del cupo de uno a tres años, notificación por escrito, del análisis y la decisión del Consejo Directivo al estudiante y a su acudiente, tiempo para interponer los recursos de reposición y apelación, aplicación de la medida. Además el director de grupo realiza registro en el informe de convivencia del educando en el período académico correspondiente y registro de la situación en la hoja de vida del estudiante (Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco, 2012, p. 71).

De esta manera se hace claridad frente al manejo de las conductas de agresión de los estudiantes que implica un procedimiento enmarcado en el manual de convivencia y que involucra tanto al estudiante como a su familia.

1.1.1.6. El PEI (Proyecto Educativo Institucional)

El Proyecto Educativo Institucional como lo estipula la Ley General de Educación, es un medio eficaz para mejorar la planeación y los diferentes procesos que se dan dentro y fuera de la Institución Educativa y que propenden al mejoramiento de la Institución en un contexto determinado, orienta y determina toda la acción de la Comunidad Educativa, porque todas las propuestas educativas actuales y las leyes de educación que regulan su ejercicio subrayan la necesidad e importancia de la formación integral (Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco, 2012, p. 9).

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) establece como principios la Formación Ciudadana en los siguientes términos:

La Institución promueve la formación ciudadana mediante el estímulo a la libre participación, el respeto a las diferencias individuales, el amor y el respeto a los símbolos patrios, el estudio de la constitución nacional tal como lo estipula el artículo 41 y en general la formación de una ética ciudadana que permita el ejercicio de los deberes y derechos dentro de un ambiente de convivencia pacífica (Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco, 2012, p. 20).

En el PEI está contemplada la conformación del Comité de Convivencia y Promoción Humana el cual se define como “el órgano conformado en la institución para evaluar el Manual de Convivencia y su aplicación; buscando que el comportamiento de los estudiantes se ajuste a sus deberes y con ello contribuir a la convivencia armónica, responsable y elaborar correctivos progresivamente” (Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco, 2012, p. 36).

Los antecedentes planteados permiten afirmar que la realización del presente estudio es un aporte significativo para la institución por cuanto permite un acercamiento a la realidad familiar de los estudiantes de primaria que han incurrido en conductas agresivas por las cuales han sido sancionados por la Institución Educativa a través de los diferentes mecanismos legales establecidos. Se plantea desde esta investigación, abordar a la familia, frente a la cual, el manejo tiende a darse cuando se requieren acciones coercitivas y correctivas. Darle voz a los estudiantes y sus familias abrirá nuevos horizontes para trazar lineamientos que los acojan desde otra perspectiva.

1.2. Justificación

La presente investigación pretende analizar uno de los temas más preocupantes para la sociedad de hoy, como es la Agresión Escolar. Es claro que vivimos en un país que presenta un alto índice de hechos violentos, y por ende el

entorno escolar empieza a reflejar este fenómeno; esta situación, nos lleva a analizar algunos de los factores que intervienen en la agresividad de nuestra población. Es motivo de preocupación social que nuestra población infantil y adolescente esté protagonizando comportamientos de agresión en las aulas de clase.

En la cotidianidad de las Instituciones Educativas se encuentran conductas de agresión entre compañeros, las cuales presentan diversas formas, desde la agresión física directa hasta la psicológica más sutil. Este fenómeno se presenta entre estudiantes de ambos sexos. La agresión en el ámbito escolar tiene diversas causas, entre las cuales se encuentran algunas relacionadas con su entorno familiar y la dinámica que allí se vive.

La Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco se encuentra ubicada en la Calle 64 B N° 117 – 177 en el municipio de Medellín, en la zona occidental (San Cristóbal), comuna 60, Núcleo 936; en el departamento de Antioquia, es semirural, pues cuenta con población tanto rural como urbana y tiene un progresivo crecimiento urbanístico, tiene dos sedes, es de carácter mixto y actualmente cuenta con 1.068 estudiantes, matriculados, 28 grupos en total, 35 docentes, una rectora, dos coordinadores, tres empleadas administrativas y ocho de servicios generales. Ofrece los grados de preescolar a once, cuenta con formación media- técnica y con una amplia zona verde.

Con este ejercicio investigativo se pretende analizar la relación entre la agresividad de los estudiantes con su dinámica familiar y a partir de ésta se plantearan lineamientos para realizar una propuesta de intervención en la institución educativa dirigida a las familias de los estudiantes; en especial a los padres de familia, como una forma de contribuir a la disminución de los actos violentos entre los estudiantes y construir estrategias que faciliten la convivencia pacífica al interior de la Institución Educativa.

“La Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación 115 de 1994 y los diversos convenios internacionales suscritos por Colombia, reconocen la

importancia de los derechos humanos como objetivo fundamental de la educación” (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p. 6).

Las competencias ciudadanas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros”. En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p. 6).

De acuerdo con lo anterior, se busca que los estudiantes aprendan a convivir de forma pacífica con los demás. De esta manera se contribuye en la construcción de una sociedad más democrática, solidaria y pacífica. Sin embargo, el problema de agresión en el ámbito escolar sigue siendo vigente y tiende a incrementarse, como se evidencia cada vez que se mencionan en los medios de comunicación situaciones como el porte de armas de los estudiantes, las peleas, las lesiones físicas, los ataques individuales o grupales en el ámbito escolar, que incluso, pueden llevar a la muerte.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Explorar la dinámica interna de las familias de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco, que ejercen agresión física hacia sus compañeros y a partir de esto sugerirle a la Institución algunos elementos para su abordaje.

1.3.2. Objetivos específicos

- Describir la dimensión afectiva de las familias de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros.

- Identificar la dimensión de comunicación de las familias de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros.
- Analizar la dimensión de autoridad de las familias de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros.
- Establecer la relación entre dinámica familiar y la presencia de comportamientos de agresión física de los estudiantes.
- Formular lineamientos para una propuesta de intervención con las familias de los estudiantes que presentan agresión física hacia sus compañeros.

1.4. Preguntas de investigación

Esta investigación busca responder la siguiente pregunta general: ¿Cuáles son las características de la dinámica familiar de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros? Para abordarla se plantean otras más específicas, acordes con los objetivos de la misma. ¿Cómo se presentan en cada una de las familias abordadas, las dimensiones afectiva, de comunicación y de autoridad? ¿Qué relación existe entre la dinámica familiar y la presencia de comportamientos agresivos en los estudiantes hacia sus compañeros? ¿Cuáles son algunos lineamientos para una propuesta de intervención con estudiantes y familias de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco.

2. REFERENTES CONCEPTUALES

En este capítulo se presentan conceptualmente las categorías del estudio a partir de la revisión de fuentes bibliográficas especializadas en el tema de familia y agresión.

2.1. Concepto de familia

En esta práctica investigativa se busca un acercamiento al contexto familiar de cada estudiante, dado que la familia cumple una función como transmisora de valores éticos-culturales e igualmente, desempeña un papel contundente en el desarrollo psico-social de sus integrantes. Es en la familia donde se lleva a cabo el desarrollo de la identidad y el proceso de socialización del individuo. En la familia el sujeto tiene sus primeras experiencias socializadoras y convivenciales, donde es equipado de valores y de una concepción del mundo. En el escenario familiar se vivencian las condiciones favorables o desfavorables que luego se replicarán en su entorno inmediato: escolar, laboral y social. De ahí la importancia de revisar, como parte de este trabajo, algunos conceptos de familia. Esta investigación será abordada desde un enfoque sistémico, por ello se retomará el concepto de familia desde diversos autores que lo construyen desde dicha perspectiva:

Sánchez y Valencia (2007) conciben a la familia con un carácter de sistema autónomo con poder de autorregularse. Proponen que

La familia es considerada el principal de los sistemas humanos con gran incidencia en la evolución y desarrollo del individuo. La familia se concibe como un sistema que posee su estructura, organización y funcionamiento que la definen como tal, moviliza su jerarquía y sus límites y posee el carácter de sistema autónomo, pues como organismo viviente lleva consigo su poder de autorregularse (p. 78).

Molina (2009), por su parte, considera a la familia como un sistema abierto, en relación, cuya finalidad es la satisfacción de necesidades. Plantea que

La familia es un sistema abierto y activo de vivir y desarrollarse entre personas de diferente sexo y en diferentes estadios de maduración física y mental. Mínimamente puede abordarse como un sistema de seres humanos en el cual las personas están relacionadas por lazos de consanguinidad y afinidad, congregados en un lugar común, delimitado cultural y geográficamente, para satisfacer las necesidades básicas, físicas y psicológicas de sus miembros (p. 20).

Minuchin y Fishman, (1984), en su conceptualización hacen énfasis en la estructura familiar como definitoria para el desempeño de funciones y dicen que

la familia es un grupo natural que en el curso del tiempo ha elaborado pautas de interacción. Estas constituyen la estructura familiar, que a su vez rige el funcionamiento de los miembros de la familia, define su gama de conductas y facilita su interacción recíproca. La familia necesita de una estructura viable para desempeñar sus tareas esenciales, a saber, apoyar la individuación al tiempo que proporciona un sentido de pertenencia (p. 25).

Quintero (2009), por su parte, concibe a la familia como una institución social. Reconoce en ella un nuevo actor social y sujeto de derechos. En su conceptualización se vislumbra una mirada sociocultural del fenómeno familiar.

La Familia como la máxima institución social, ha cambiado en su estructura, funcionamiento y ciclo vital. Es considerada como un sujeto prevalente de derechos y un nuevo actor social, a nivel nacional e internacional. En sus relaciones ecosistémicas, dinámicas, flexibles y adaptativas, es influenciada por los fenómenos socio-económicos, culturales y políticos del tercer milenio, que afectan todas las estructuras familiares, según su estrato socio-económico y condiciones (p. 311).

2.2. La familia como sistema

Desde la perspectiva sistémica la familia es considerada como sistema, sin embargo, se reconocen algunas diferencias en las conceptualizaciones que hacen los autores. Ángela Hernández (1997) afirma que “en la aproximación sistémica, la familia se concibe como un todo diferente a la suma de las individualidades de sus miembros, cuya dinámica se basa en mecanismos propios y diferentes a los que explican la del sujeto aislado” (p. 26). Ella se centra en las relaciones al interior del sistema:

La familia es un sistema, en la medida en que está constituida por una red de relaciones; es natural, porque responde a necesidades biológicas y psicológicas inherentes a la supervivencia humana; y tiene características propias, en cuanto a que no hay ninguna otra instancia social que hasta ahora haya logrado reemplazarla como fuente de satisfacción de las necesidades psicoafectivas tempranas de todo ser humano (Hernández, 1997, p. 26).

Por su parte, Berger Zappi (2008) centra su atención en el contexto o medio ambiente, en su mirada del individuo:

El enfoque sistémico propone considerar al individuo en contexto, es decir, siempre relacionado con su medio ambiente. Implica pensar que las personas forman parte de sistemas más amplios por los que es determinado y a los cuales determina simultánea y recíprocamente (p. 76).

Sánchez y Valencia (2007), por otro lado, hacen énfasis en el aspecto sociocultural.

Bajo la mirada sistémica el individuo deja de ser un sujeto aislado del contexto para llegar a ser concebido como un sistema en permanente evolución e interacción intra e intersubjetiva, con redes naturales y sociales dentro de la familia y como canalizador de las condiciones del medio sociocultural (p. 78).

Anderson y Goolishian (citados en Ospina, 2011) le dan primacía a la construcción de significados.

Desde el enfoque sistémico se considera que el significado y la comprensión son construidos social e intersubjetivamente. Desde esta perspectiva, la intersubjetividad se relaciona con las situaciones en las que dos o más personas están de acuerdo en estar experimentando el mismo fenómeno de la misma forma. Sin embargo, la comprensión de los fenómenos se genera siempre y cuando se establezcan actos comunicativos en los cuales se construyan nuevos significados (p. 829).

2.3. Estructura familiar

Ángela Quintero define la estructura familiar como la Organización interna de las relaciones, los patrones y las reglas del grupo familiar, se evidencia en los diversos subsistemas que la componen, posibilitando así las interacciones permanentes entre los diferentes miembros, a partir de las pautas, reglas, costumbres, límites, entre otros. (Quintero, 2007, p. 57 citado por Quintero, 2009, p. 311).

Y agrega además

La estructura familiar rige el funcionamiento individual y familiar, define su conducta, facilita su interacción recíproca, permite realizar sus tareas esenciales, apoya el desarrollo afectivo y evolutivo de sus miembros y les proporciona un sentimiento de pertenencia (Quintero, 2007: 57 citado por Quintero, 2009 p. 311).

Según Ángela Quintero (1997) los procesos como la comunicación, los roles, las reglas y los valores de un sistema familiar, en cuanto más congruentes sean más funcional es éste; a la vez es condición para que exista la familia, una congruencia mínima entre estos procesos.

2.3.1. Subsistemas

Algunos autores dividen la familia en sectores o fragmentos llamados subsistemas, a través de ellos se llevan a cabo las diferentes funciones.

Para Molina (2009),

Una persona es indudablemente un subsistema y como tal puede ser específicamente considerado. Cada hogar tiene una forma única de organizarse en estas subunidades, las que pueden desarrollarse con base en el sexo, la generación, los intereses o las tareas que se desempeñan (p. 21).

La manera de abordarlos es como subsistemas, ellos son: conyugal, cuya función es apoyo y complementariedad mutua; parental, que tiene la función de ser guía y fomento de la autonomía, fraternal, tiene como función la socialización e integración. Minuchin por su parte (1984) plantea que “en la familia se presentan subsistemas como: Conyugal o de pareja, fraternal, filial o parental” (p. 30). De acuerdo con este planteamiento se definirá cada uno de los subsistemas.

- Subsistema Conyugal: Según Ángela Quintero, (1997) “el sistema conyugal o marital está formado por la pareja que decide unirse en un sistema. Cada uno aporta su historia familiar y antecedentes personales, asimilados y desarrollados en su familia de origen. La función correspondiente es la de complementariedad (deben ceder parte de su individualidad para lograr sentido de pertenencia) y acomodación mutua (interdependencia) (p. 40).
- Subsistema Parental: Integrado por padres e hijos, los primeros dirigen, orientan, cuidan y protegen a los otros. y Fishman, plantean que en este subsistema el niño aprende lo que puede esperar de las personas que poseen más recursos y fuerza. Aprende a considerar racional o arbitraria la autoridad. Llega a conocer si sus necesidades habrán de ser contempladas, así como los modos más eficaces de comunicar lo que

desea, dentro de su propio estilo familiar. Según las respuestas de sus progenitores, y según que estas sean adecuadas o no a su edad, el niño modela su sentimiento de lo correcto. Conoce las conductas recompensadas y las desalentadas, vivencia el estilo con que su familia afronta los conflictos y las negociaciones (Minuchin y Fishman, citado por Sánchez & Valencia 2007, p.78).

Ángela Quintero (1997) define el sistema parental o filial como aquel que hace referencia a los padres e hijos, en este sentido se espera que los padres comprendan las necesidades del desarrollo de sus hijos y expliquen la reglas que imponen. A medida que el niño crece, aumentan sus requerimientos para el desarrollo, tanto de la autonomía como de la orientación, lo que exige cambios en el subsistema parental (Quintero, 1997, p. 40).

- El subsistema fraternal: Para Ángela Quintero (1997) este subsistema “está constituido por el grupo de pares o hermanos, donde los niños adquieren y desarrollan sus primeras relaciones con iguales, aprendiendo de esta manera a negociar, cooperar y competir (p. 41). También hace alusión a lo significativas que son las relaciones fraternas por ser más duraderas que con los progenitores, pues los hermanos interaccionan como grupo el doble del tiempo que conviven con sus padres y establecen transacciones de por vida, que se desarrollan con más intensidad hasta los 20 años aproximadamente y luego son retomadas e incrementadas a partir de la quinta década de vida o edad madura (p. 41).

2.3.2. Los límites

Beatríz Molina (2009) cita a Minuchin quien define los límites como “las reglas que definen quienes participan y cómo lo hacen, en las interacciones familiares” (p. 24). También en este mismo texto se destaca que

los límites deben tener como cualidades la claridad y la permeabilidad. La primera hace relación a la continuidad e inalterabilidad de esas fronteras, por ejemplo las dificultades de la pareja sólo se manejan al interior de la misma sin intromisión de los hijos. La permeabilidad significa que dichos límites deben propiciar y facilitar el intercambio y comunicación entre los diferentes grupos y personas que hacen parte del sistema familiar (p. 26).

Según Ángela Hernández (1997), el grupo familiar,

como todo sistema tiene unos límites que constituyen su perímetro; ellos tienen la función de contener a sus integrantes, protegerlos de las presiones exteriores y controlar el flujo de información que entra y sale en sus relaciones con el entorno, de manera que cumplen funciones tanto protectoras, como reguladoras, con el fin de conservar a los miembros unidos y al sistema estable. Cuando la permeabilidad de los límites es excesiva, el sistema puede perder su identidad e integridad, y cuando es escasa, el sistema se cierra y se aísla (p. 27).

Ángela Quintero aclara que “todo sistema y subsistema familiar posee funciones específicas y, para que sus transacciones sean adecuadas, los límites entre ellos deben ser claros y permeables a nivel de: límites del ego, límites generacionales, límites entre la familia y la comunidad” (1997, p. 41).

Ángela Quintero (1997) define tres tipos de límites:

- Los límites del ego que hacen referencia a las diferencias individuales y posibilitan el desarrollo de la autonomía.
- Los límites generacionales: los cuales dividen a la familia en los subsistemas parento-filial y fraternal y presupone adaptaciones permanentes y cohesión flexible.
- Los límites entre la familia y la comunidad: contempla las demarcaciones necesarias entre el grupo familiar y su entorno y posibilitan la permeabilidad externa, pero al mismo tiempo el crecimiento interno.

Según las características de permeabilidad y claridad de los límites, las familias se clasifican como familias normales, familias aglutinadas o sobreenvueltas, familias disgregadas o desligadas. Y según Ángela Quintero (1997) estas tienen las siguientes características:

- Familia Unida: Tiene límites claramente definidos entre sus subsistemas y las personas que los conforman, cumplen las funciones protectoras y de socialización y mantienen una relación flexible con el medio, facilitando la autonomía de sus miembros.
- Familias Aglutinadas o Sobreenvueltas: sus límites son muy difusos, lo que lleva a una excesiva fusión entre sus componentes, se invade permanentemente el espacio de los otros subsistemas, sin establecer diferenciación entre ellos, hay poca autonomía e independencia y alto nivel de solidaridad.
- Familias Disgregadas: presentan límites muy rígidos, existe poca comunicación y poco contacto emocional, se permite una excesiva independencia, es una familia tipo hotel, establecen distancias geográficas entre sus miembros, inhiben el intercambio socioafectivo.

2.4. Dinámica familiar

Edison Viveros (2006), conceptualiza la dinámica familiar enfatizando en la forma de organizarse:

así, en el mundo de la dinámica interna familiar, tanto los sujetos como la familia son estudiados en función de sus pautas de organización. Por ello la dinámica interna familiar es un proceso de conocer, construir y mantener un mundo de experiencia en cada miembro que hace parte de la familia (p. 29).

María Eugenia Agudelo, por su parte, (2005) resalta que la dinámica familiar:

comprende las diversas situaciones de naturaleza psicológica, biológica y social que están presentes en las relaciones que se dan entre los miembros que conforman la familia y que les posibilita el ejercicio de la cotidianidad en todo lo relacionado con la comunicación, afectividad, autoridad y crianza de los miembros y subsistemas de la familia, los cuales se requieren para alcanzar el objetivo fundamental de este grupo básico de la sociedad: lograr el crecimiento de los hijos y permitir la continuidad de las familias en una sociedad que está en constante transformación (p. 9).

Para Beatríz Molina (2009) “Lo que diferencia a la familia de otros sistemas sociales son sus funciones únicas, la calidad e intensidad en las relaciones y el clima de sentimientos que existe en ella” (p. 23). Así mismo en este texto se hace alusión a los planteamientos de Stephen Fleck, quien se fundamenta en la teoría de sistemas para comprender y evaluar cinco funciones de la familia: liderazgo y dirección, manejo de los límites, afectividad, comunicación y tareas evolutivas.

En esta investigación se tendrán en cuenta las dimensiones de afectividad, comunicación y autoridad. Estas serán definidas de acuerdo a diferentes autores.

2.4.1. Dimensión afectiva

De acuerdo con Beatríz Molina, la afectividad (2009), hace relación al sentimiento, el tono y el nivel de intimidad de la familia, el cual puede ser apreciado si se reúne a todo el grupo. Las familias generalmente exhiben un tono emocional predominante que debe ser reconocido (p. 27).

Y para Agudelo (2005), la afectividad es el vínculo que une a la familia y puede tener diferentes expresiones, las cuales se condensan en el siguiente esquema, elaborado para fines ilustrativos en este ejercicio investigativo a partir de las expresiones de afectividad propuestas por esta autora (2005):

Cuadro 1. Expresiones de afectividad, basado en la propuesta de Agudelo, (2005)

EXPRESIONES DE AFECTIVIDAD	CARACTERÍSTICAS
Rechazo	Exclusión, abandono y el uso de castigo severo
Sobreprotección	Contacto excesivo; hacer cosas que el niño o la niña pudieran hacer por sí mismos, limitando sus posibilidades de autonomía acordes con la edad.
Ambivalencia afectiva	Los progenitores fluctúan entre expresiones de rechazo y actitudes de sobreprotección que confunden a los niños debido a que son expuestos a patrones afectivos inconsistentes
Aceptación	Permite a los niños sentirse amados, valorados y cuidados al saber que hacen parte de un lugar importante en la vida de sus padres, hermanos y otros parientes cercanos

Villegas (1996) hace alusión a la función afectiva de la familia donde sus miembros crean las condiciones que lo posibiliten; esta tarea se apoya en dos pilares fundamentales: el vínculo afectivo y la adquisición de la confianza básica; ésta le ofrece al niño los elementos que le facilitan construir el concepto de sí mismo y la autonomía. El vínculo afectivo implica una conducta de apego que corresponde al niño; y una conducta de atención, que corresponde a la madre y conlleva a la satisfacción de las necesidades básicas del niño. Confianza básica es el otro pilar del desarrollo emocional del niño; se adquiere gradualmente en la medida en que le sean solucionadas las necesidades básicas y que la persona que se las resuelva esté vinculada afectivamente con él. Este aspecto fortalece el proceso de diferenciación y posibilita adquirir la autonomía que necesita para continuar con su desarrollo.

Algunos autores, con respecto al afecto, hacen alusión a la importancia de incorporarlo en la crianza. Según Escallón, (1997) es importante que tanto padres como maestros conozcan la importancia de educar a sus hijos en el respeto, en la democracia, en el amor, dejando atrás el modelo de crianza patriarcal fundamentado en la posesión. Al educar en el miedo, en la dominación y en el dolor, serán padres y adultos violentos, inseguros y temerosos; si se educan en el amor y en el respeto por ellos y por el otro, en la dignidad, en la aceptación, serán adultos responsables y libres, serán adultos y padres autónomos, que tendrán capacidad de disfrutar de la existencia lo cual, seguramente legarán a sus hijos. Este autor utiliza frases tan contundentes como: “Todos los procesos de los seres humanos se pueden vivir

armónicamente desde el amor, incluso las pérdidas. El drama humano tiene origen en la falta de amor” (Escallón, 1997, p. 4); Y “El amor y la ternura son ingredientes imprescindibles en la crianza” (Escallón, 1997, p. 5).

Los niños les atribuyen a las personas cercanas un valor afectivo y un grado de significancia en su vida. Al respecto, Leal (2004), afirma que algunas personas son comparsas², pero otras, más bien pocas, son fundamentales. A estas últimas se les denomina *significantes*, aunque las primeras no deben calificarse de *insignificantes*, pues forman también parte de la red de afectos. Se necesitan las presencias *significantes*, aun con mayor urgencia que el alimento. Es necesaria compañía auténtica; cuando ello no ocurre, los seres humanos se convierten en desnutridos afectivos (p. 6).

De esta manera el autor destaca diferentes constelaciones de afectos que dependen de la presencia o ausencia física y emocional, que se condensan en el siguiente cuadro, elaborado por la autora de este trabajo investigativo, a partir de las constelaciones de afectos propuestas por Leal (2004).

Cuadro 2. Constelaciones de afectos basado en Leal, (2004)

Constelaciones de afectos	Presencia física	Presencia afectiva
Presencia presente	SI	SI
Ausencia presente	NO	SI
Presencia ausente	SI	NO
Ausencia ausente	NO	NO

- **Presencia presente:** hay presencia física y afectiva. Se presenta la necesidad de estar juntos. La presencia presente se manifiesta por el tacto, la caricia física, la sonrisa, el diálogo.

² Según el diccionario de la Real Academia Española, comparsa hace referencia a “aquella persona o entidad que ocupa un puesto secundario, sin protagonismo”.

- **Ausencia presente:** no está la presencia física, pero sí la afectiva; algunas situaciones hacen imposible estar físicamente juntos todo el tiempo, “pero se pueden crear hilos invisibles que hagan estar en contacto a distancia” (Leal, 2004, p. 7)
- **Presencia ausente:** Son presencias frías, lejanas, aisladas, hostiles, agresivas, violentas. No manifiestan cercanía. El niño parece ser una interferencia molesta.
- **Ausencia ausente:** la persona no está y no significa. Se puede estar ausente por muerte, por no reconocimiento (la paternidad irresponsable) o por abandono y es algo que se presenta con frecuencia en los hogares.

Para terminar el autor concluye

Uno de los grandes deberes como padres es el de generar presencias presentes y ausencias presentes, con el fin de crear para los hijos unos modelos de identificación, una constelación de afectos, una red de cariño. Es la mayor responsabilidad. A veces se cree que el tiempo es de calidad si es intenso, si una actividad excitante se sigue a otra. Ello no es así, es el afecto el que debe ser intenso. Cada actividad debe ser efectuada gustosamente, manifestándole al hijo que su sola compañía es iluminante, suficiente para llenar de alegría el tiempo compartido, el cual será de calidad únicamente si la presencia es presente. Y la ausencia solamente será constructiva si es una ausencia presente (Leal, 2004, p. 8).

2.4.1.1. El apego

Considerar el tema del apego como parte de la dimensión afectiva en el presente estudio es importante, dado que los vínculos afectivos tempranos forman las bases para las expresiones emocionales y conductuales y tienden a influir significativamente en las relaciones futuras del sujeto, por ende, los patrones de apego están ligados a pautas de interacción a nivel social y afectivo.

En la literatura sobre el afecto, uno de los autores más representativos es Bowlby, que propone la teoría del apego. Delgado (2004) cita a Bowlby, con la definición del sistema de conductas de apego, la cual

se refiere a todas aquellas conductas que están al servicio del mantenimiento de la proximidad y el contacto con las figuras de apego (sonrisas, lloros, contactos táctiles, etc.). Se trata de conductas que se activan cuando aumenta la distancia con la figura de apego o cuando se perciben señales de amenazas, poniéndose en marcha para restablecer la proximidad. El sistema de exploración está en estrecha relación con el anterior, ya que muestra una cierta incompatibilidad con él: cuando se activan las conductas de apego disminuye la exploración del entorno. El sistema de miedo a los extraños muestra también su relación con los anteriores, ya que su aparición supone la disminución de las conductas exploratorias y el aumento de las conductas de apego (Delgado, 2004, p. 65).

Bowlby describe tres pautas principales de apego: apego seguro, apego ansioso y apego ansioso elusivo. A continuación se detalla cada uno de estas pautas.

- **La pauta de apego seguro:**

en la que el individuo confía en que sus padres (o figuras parentales) serán accesibles, disponibles y colaboradores si él se encuentra en una situación adversa o atemorizante. Con esta seguridad, se atreve a hacer sus exploraciones del mundo. Esta pauta es favorecida por el progenitor – en los primeros años, especialmente por la madre- cuando se muestra fácilmente accesible y sensible a las señales de su hijo, y amorosamente sensible cuando éste busca protección y /o consuelo (Bowlby, 1989, p. 145).

- **La pauta de apego ansioso resistente:**

es en la que el individuo está inseguro de si su progenitor será accesible o sensible o si lo ayudará cuando lo necesite. A causa de esta incertidumbre, siempre tiene tendencia a la separación ansiosa, es propenso al aferramiento y

se muestra ansioso a la exploración del mundo. En esta pauta el progenitor se muestra accesible y colaborador en algunas ocasiones pero no en otras (Bowlby, 1989, p. 146).

- **El apego ansioso elusivo:**

en la que el individuo no confía en que cuando busque cuidados recibirá una respuesta servicial sino que, por el contrario, espera ser desairado. En esta pauta el conflicto está más oculto, es el resultado del constante rechazo de la madre cuando el individuo se acerca a ella en busca de consuelo y protección. En esta pauta el individuo intenta vivir su vida sin el amor y el apoyo de otras personas; pudiéndose tornar narcisista y autosuficiente (Bowlby, 1989, p. 146).

De acuerdo con estas pautas de apego las posibles respuestas del cuidador pueden clasificarse en tres tipos:

mostrarse sensible a las llamadas del niño y permitir su acceso, que llevaría a un modelo de apego seguro; mostrarse insensible e impedir el acceso del niño que supondría un modelo de apego inseguro evitativo; y atender y permitir el acceso del niño de forma imprevisible, sólo en algunas ocasiones, lo que generaría un modelo inseguro-ambivalente” (Delgado, 2004, p. 68).

Estas pautas de apego son generadas en una edad temprana y tendrán un efecto en cada individuo, lo que determinará la manera de relacionarse con otros en su edad adulta y serán pautas que tienden a perseverar y perdurar en el tiempo. Es así como Delgado, (2004) expresa:

El modelo representacional va a tener una profunda influencia sobre las relaciones sociales del sujeto. Si una persona, durante su infancia, tuvo un apego seguro con sus padres u otras personas significativas que se mostraron sensibles, responsivos y consistentes, en su vida posterior tendrá una actitud básica de confianza en las personas con las que establezca sus relaciones. Por el contrario, si un sujeto ha tenido experiencias negativas con sus figuras de apego, tenderá a no esperar nada positivo, estable o gratificante de las

relaciones que pueda establecer en su vida adulta. Como siempre, esperará rechazos o falta de respuesta empática (p. 69).

2.4.2. Dimensión de comunicación

La comunicación para Agudelo (2005) “es el intercambio de información y afectos que se hace de manera verbal y no verbal” (p. 9). La autora realiza una clasificación donde la comunicación puede ser: directa, bloqueada, dañada, desplazada, y explica las características de cada una.

Puede ser *directa* cuando se basa en la manifestación clara de acuerdos y desacuerdos y en la coherencia entre lo verbal y no verbal, generando unión entre los implicados aún en situaciones de desacuerdo y tensión. La comunicación *bloqueada* se caracteriza por el poco diálogo y, los escasos momentos de intercambio, su contenido suele referirse a asuntos superficiales que no comprometen afectivamente a los miembros de la familia. La comunicación *dañada* se basa en reproches, sátiras, insultos, críticas destructivas y silencios prolongados (p. 9)

La autora también reconoce una cuarta modalidad comunicativa, la “*desplazada*” resultante de las dos últimas modalidades. En ésta se acude a un tercero o intermediario para el manejo de los conflictos, lo que, según ella, puede generar mayor distancia afectiva.

Watzlawick (1985) en su libro Teoría de la comunicación humana propone cinco axiomas

el primero hace referencia a la imposibilidad de no comunicar: si se acepta que toda conducta en una situación de interacción tiene un valor de mensaje, es decir, es comunicación, se deduce que por mucho que uno lo intente no puede dejar de comunicar. Actividad o inactividad, palabras o silencio, tienen siempre valor de mensaje: influyen sobre los demás, quienes a su vez, no pueden dejar de responder a tales comunicaciones y, por ende, también comunican. Debe entenderse claramente que la mera ausencia de palabras o

de atención mutua no constituye una excepción a lo que acabamos de afirmar (p. 50).

El segundo axioma tiene que ver con los niveles de contenido y niveles de relación. Es, por tanto, una metacomunicación: es decir, que toda comunicación tiene el significado de las palabras y además la información sobre cómo el que transmite el mensaje espera ser entendido y que le entiendan, y la manera como la persona receptora va a entender el mensaje en virtud de la relación y el contexto de los hablantes; es decir, no solo se transmiten ideas o pensamientos, contenidos e información en un mensaje; si no que es posible que se puedan imponer, reprimir y modificar conductas.

El tercer axioma hace referencia a la puntuación de secuencia de hechos, la cual se presenta cuando la comunicación es un intercambio de mensajes. Los interlocutores ordenan los hechos de manera arbitraria. Estos hechos pueden aparecer como causas o consecuencias de otros en virtud del orden otorgado por cada interlocutor. Esta incongruencia en la secuencia de hechos puede ser causante de conflictos al interior de las relaciones humanas.

El cuarto axioma hace alusión a dos tipos de comunicación: la digital y la analógica:

Los seres humanos se comunican tanto digital como analógicamente. El lenguaje digital cuenta con una sintaxis lógica sumamente compleja y poderosa pero carece de una semántica adecuada en el campo de la relación, mientras que el lenguaje analógico posee la semántica pero no una sintaxis adecuada para la definición inequívoca de la naturaleza de las relaciones (Watzlawick, 1985, p. 68).

Puede deducirse que la comunicación analógica hace referencia a todo lo que sea no verbal, que incluye el aspecto relacional y la comunicación digital a los códigos que le corresponden, a la significación, al contenido; es decir, todo lo verbal.

En esta misma línea, Molina (2009) hace alusión al contenido de la comunicación, la cual

comprende no solo los contenidos verbales, sino también el comportamiento no verbal, el tono, la postura y los gestos con los cuales las personas intercambian mensajes. Cada familia va desarrollando un estilo propio y único que opera en privado y en público (p. 28).

Watzlawick, como quinto axioma, hace mención a la interacción simétrica y complementaria: “En la relación simétrica los participantes tienden a igualar su conducta recíproca (una relación entre hermanos). En la relación Complementaria: la conducta de uno de los participantes complementa la del otro (padre – hijo)” (p. 69).

De esta manera la interacción simétrica se identifica por la igualdad, mientras que la interacción complementaria se basa en las diferencias.

Bien es sabido que los procesos comunicativos son condicionantes para el funcionamiento del sistema familiar. Es probable que como se presente la comunicación en la familia se pueden generar consecuencias favorables o desfavorables para esta. Sánchez y Valencia (2007) resaltan que

la coherencia en los procesos de comunicación e interacción, la asignación de roles, normas y reglas, determinan el funcionamiento del sistema familiar que en un momento determinado puede ser adecuado y garantizar el desarrollo de los sujetos; o presentar dificultades generadoras de la crisis y estrés familiar que de no ser controlados por los miembros de la familia, pueden convertirse en un factor dañino para la totalidad del sistema (p. 88).

Con frecuencia, cuando se habla de un proceso de comunicación adecuada, que garantice el desarrollo de los sujetos, se hace referencia a la comunicación asertiva, la cual implica expresar con claridad lo que se piensa, siente o necesita, teniendo en cuenta los derechos, sentimientos y valores propios y respetando los de las demás personas. A continuación se presenta la conceptualización de comunicación asertiva planteada por Castanyer (1996)

2.4.2.1. La comunicación asertiva

De acuerdo con Castanyer, (1996) existen tres modelos de conducta: agresiva, pasiva y asertiva y estas formas operan a la hora de comunicarnos. Para esta autora la asertividad es una habilidad social y está definida como “la capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás” (p. 8).

La persona no asertiva o pasiva “no defiende los derechos e intereses personales. Respeta a los demás, pero no a sí mismo” (p. 12). Según Castanyer (1996) las principales consecuencias a largo plazo que tiene la conducta no-asertiva pasiva en la persona que la realiza son: Pérdida de autoestima, presentan a veces problemas somáticos como una forma de manifestar las tensiones que sufren por no exteriorizar su opinión ni sus preferencias; también estas personas tienen repentinos estallidos de agresividad.

La persona agresiva “defiende en exceso los derechos e intereses personales, sin tener en cuenta los de los demás” (Castanyer, 1996, p. 13). Estas personas sufren algunas consecuencias por su forma de comportarse: generalmente provocan el rechazo o huida por parte de los demás, entran en una conducta de “círculo vicioso” por forzar a los demás a ser cada vez más hostiles y de esta manera aumentan ellos cada vez más su agresividad.

Las **personas pasivo-agresivas**, utilizan métodos sutiles e indirectos como ironías, sarcasmos, indirectas, etc. Es decir, intentan que la otra persona se sienta mal, sin haber sido ellos, aparentemente, los culpables. Obviamente, esto se debe a una falta de habilidad para afrontar las situaciones de otra forma (Castanyer, 1996, p. 14).

2.4.3. Dimensión de autoridad

Para Viveros, (2006) “la autoridad familiar se entiende como el modelo que los padres establecen en su núcleo familiar para enseñarle a los hijos, o demás

miembros, lo que está permitido y prohibido” (p. 30). Y por su parte, Beatríz Molina (2009), hace una diferenciación dependiendo de la edad en la que se encuentren los hijos en lo relacionado con el liderazgo y dirección

se espera que los padres entiendan las necesidades de sus hijos, cambien a medida que ellos crecen y expliquen las reglas que imponen. Cuando los niños están pequeños predominan las funciones de protección; el control y la guía adquieren mayor importancia en épocas posteriores (p. 24).

Los padres, según Escallón, (1997) deben tener clara la diferencia entre la autoridad y el poder;

la primera se refiere al respeto mutuo, la segunda al uso de fuerza física, moral, psicológica o social para doblegar la voluntad del niño. Hay en el ejercicio del poder, máscaras de autoridad que son falsa autoridad: la autoridad falsa del miedo, de la culpa, del soborno, de la violencia, del discurso del falso amor. Todas estas formas logran apoderarse de la voluntad del niño para convertirlo en robot humano o máquina de obediencia (p. 6).

Algunos padres emplean el castigo físico como medio para ejercer la autoridad, al respecto Góngora, (2006) aporta

Un sabio proverbio afirma que el que pega para enseñar, está enseñando a pegar. En una sociedad violenta como la nuestra se hace necesario incorporar esta reflexión a nuestro diario vivir como padres de familia y educadores (p. 1).

Y agrega,

autoridad significa sostener para crecer. Está caracterizada por el respeto mutuo (padres hijos); se fundamenta en la consistencia, la firmeza, la paciencia y el cariño. Es determinante para la vida de familia y significa la puesta en marcha de los derechos y obligaciones, tanto de hijos como de padres, de una manera equilibrada y flexible (Góngora, 2006, p. 2).

Este autor cita el psicólogo clínico estadounidense Thomas Gordon, quien afirma que la autoridad no es un concepto unitario, por lo que sostiene que para entender el concepto autoridad, es necesario plantear cuatro definiciones que se esbozan en el siguiente esquema, elaborado por la autora de este ejercicio investigativo a partir de Thomas Gordon, citado por Góngora (2006).

Cuadro 3. Tipos de autoridad

TIPO DE AUTORIDAD	FORMA DE OPERAR
Autoridad basada en la experiencia	Se deriva de la experiencia y conocimiento de una persona. Es una autoridad adquirida
Autoridad basada en la posición o cargo	Se deriva del trabajo o cargo que se desempeña, para el que se definen obligaciones, funciones y responsabilidades.
Autoridad basada en contratos informales	Es una autoridad nacida de compromisos, como los que se hacen alrededor del desempeño de tareas hogareñas
Autoridad basada en el poder	Se deriva del poder que una persona ejerce sobre otra para controlarla, someterla, reprimirla u obligarla a hacer lo que no quiere hacer, como la utilización del maltrato como práctica de crianza

Para Góngora (2006) una autoridad sana no es ni permisiva ni dominante. Se establece una diferencia entre ésta y el poder o autoritarismo, el cual vulnera los derechos del niño, pues se imponen situaciones y si no se cumplen, se castiga. La autoridad dura toda la vida y se fundamenta en el respeto; el poder solo llega hasta que los hijos superen a los padres en fuerza física, emocional y social, y se sustenta en la dominación. La autoridad es el establecimiento de deberes y derechos del niño y de los padres mediante la reflexión y la educación. El poder es el uso de una fuerza, sea física, emocional, social, económica. La autoridad produce crecimiento sano, el poder produce confusión.

Por otro lado, Agudelo (2005) presenta cuatro tipos de autoridad que se presentan en el siguiente cuadro, elaborado por la autora de este trabajo investigativo:

Cuadro 4. Tipos de autoridad, basado en la caracterización de Agudelo, (2005)

TIPO DE AUTORIDAD	CARACTERÍSTICAS
La autoridad autocrítica	Es la imposición rígida de normas y la aplicación de castigos que acuden a medios físicos, psicológicos o verbales violentos
La permisividad	Se caracterizan por la falta de normas claras y explícitas
La inconsistencia	Coexistencia de figuras de autoridad que se contradicen y descalifican entre sí.
Democrática	Se estimula y propicia la reflexión sobre el sistema normativo, los estímulos y soluciones generando sentido de responsabilidad

La forma como se ejerce la autoridad tiene implicaciones en el desarrollo del niño, básicamente en lo que se refiere al aprendizaje por modelamiento o imitación, esto lo confirman los siguientes autores: El ejemplo recibido de los padres y adultos significativos es un elemento fundamental, pues como bien lo afirma K. Casek, citado por Macías 2005 “la mayoría de los niños oyen lo que usted dice, algunos hacen lo que usted dice, pero todos hacen lo que usted hace” (p. 1).

La idea del aprendizaje por imitación también es referenciada por Bowlby, (1989)

Una y otra vez observamos detalles en la conducta de un niño que empieza a caminar, o en lo que dice, que evidentemente son réplicas exactas del modo en que ha sido tratado. En efecto, la tendencia a tratar a los demás del mismo modo en que hemos sido tratados está muy arraigada en la naturaleza humana; y nunca es más evidente que en los primeros años (p. 110).

Igualmente hace referencia a la perseverancia de las pautas de apego y los rasgos de personalidad que se despliegan de cada pauta. En las pautas de apego observadas en los niños de un año, los estudios muestran que cada pauta de apego, una vez desarrollada, tiende a persistir. Uno de las explicaciones es que la forma como un progenitor trata a un niño, tiende a permanecer inflexible. Otro es que cada pauta tiende a perpetuarse a sí misma. De esta manera, un niño seguro, es un niño más feliz y resulta más placentero cuidarlo, y también es menos demandante y más

tranquilo que un niño ansioso. Un niño ansioso ambivalente es vulnerable a las quejas y a ser más aprehensivo; mientras que un niño ansioso elusivo mantiene las distancias y es tendente a oprimir a otros niños. En los últimos dos casos, es posible que la conducta del niño incite una respuesta desfavorable por parte del padre, con lo que desarrolla un círculo vicioso.

Para terminar con el tema de autoridad es importante destacar lo afirmado por Macías, (2005) quien sostiene que

Estudios de seguimiento a largo plazo han mostrado que los estilos extremos de la crianza (tanto el permisivo como el autoritario) generan en los sujetos de crianza al llegar a la adolescencia personas con un escaso autocontrol de sus impulsos, lo que se traduce en una incorporación dificultosa al tejido social. Es por ello por lo que una autoridad benevolente, ejercida con serenidad y firmeza, se constituye en un baluarte determinante para el desarrollo de un buen autocontrol que le permite a la persona, al terminar la crianza, asumir asertivamente el comando de su propia vida (p. 1).

2.5. Agresión, agresividad y violencia

Aunque en la literatura se encuentra con frecuencia el uso indiscriminado de los conceptos agresión, agresividad y violencia, se expone de forma separada la diferenciación que hacen algunos autores para tener claridad en los conceptos. Para efectos de este trabajo se eligió hacer uso de la expresión agresión física para referirse a los actos motores, intencionales, orientados a ocasionarle un daño al otro.

2.5.1. Agresión

La presencia de agresión física dirigida hacia los compañeros, es el criterio de selección de la población participante en esta investigación, es decir, son ellos los actores sociales. Por ello se define brevemente, desde algunos autores, el concepto de agresión.

Según Corsi, (1999) agresión

es la conducta mediante la cual la potencialidad agresiva se pone en acto. Las formas que adopta son disímiles: motoras, verbales, gestuales, posturales, etcétera. Dado que toda conducta es comunicación, lo esencial de la agresión es que comunica un significado agresivo. Por lo tanto, tiene un origen (agresor) y un destino (agredido) (p. 19).

Y además aclara que para que una actitud pueda ser definida como conducta agresiva debe cumplir con un requisito: la intención por parte del agresor, de ocasionar un daño.

Carrasco y González (2006) destacan tres elementos que parecen señalarse en la mayoría de las definiciones de agresión recopiladas por ellos: Su carácter intencional, buscando una meta; las consecuencias aversivas o negativas que conlleva sobre los objetos o personas, incluido uno mismo; y su variedad expresiva manifestada de diversas maneras, las más comunes son de naturaleza física y verbal. Carrasco y González (2006), basándose en la compilación de autores como Buss (1961); Pastorelli, Barbarelli, Cermak, Rozsa y Caprara (1977); y Valzelli (1983), definen la agresión física como “el ataque a un organismo mediante armas o elementos corporales con conductas motoras y acciones físicas, el cual implica daños corporales” (p. 11).

2.5.2. Agresividad

Según Macías (2005) “la agresividad es una conducta que es asimilada y aprendida por medio de la imitación y observación directa, lo cual exige un proceso de aprendizaje” (p. 3). Y agrega:

La agresividad es un estado emocional que consiste en sentimientos de odio y deseos de dañar a otra persona, animal u objeto. Es cualquier forma de conducta que tiene la intención de herir física y/o psicológicamente a alguien (...). Es claro, pues, que es la intención lo que define una acción como agresiva y no el resultado de la acción (p. 3).

Este autor considera que hay factores que influyen en la génesis de la agresividad: haciendo referencia a factores como los antecedentes en la familia de conductas delictivas, ser testigos o víctimas de violencia, también cuando se interpreta que estos comportamientos son tolerados o aceptados socialmente o a nivel familiar. La autora considera que en términos generales las familias de niños agresivos, generalmente tienen la tendencia a ser más violentas y conflictivas y que utilizan estrategias represivas en la crianza. Lo anterior dificulta la búsqueda de alternativas de paz para resolver los conflictos de convivencia y por ello se presenta una tendencia a perpetuar la agresividad, pues el ambiente familiar propicia y mantiene hábitos agresivos. De lo anterior puede visualizarse un círculo generador de la violencia.

Por su parte Martínez, Tovar, Rojas, y Duque (2008) centran su atención en las consecuencias a largo plazo de la agresividad:

La agresividad crónica de los niños después de que inicia su estancia en la escuela es la condición que más se relaciona con delincuencia en la adolescencia, la juventud y la vida adulta. Los niños persistentemente agresivos después de los 10 años de edad están asociados a condiciones de vida difícil, deserción escolar, precocidad en el inicio de la vida sexual, mayor número de parejas, consumo de alcohol y mayor dificultad para graduarse de la universidad (p. 1).

Algunos autores hacen una diferenciación entre los conceptos de agresividad y agresión. Carrasco y González (2006), citan a Berkowitz, (1996), para afirmar que, a diferencia de la agresión, que constituye un acto o forma de conducta “puntual”, reactiva y efectiva, frente a situaciones concretas, de manera más o menos adaptada, la agresividad consiste en una “disposición” o tendencia a comportarse agresivamente en las distintas situaciones, a atacar, faltar al respeto, ofender o provocar a los demás, intencionalmente (p. 9).

2.5.3. Violencia

Entre los conceptos de agresión y violencia también se encuentran diferencias conceptuales.

El término *violencia* se suele emplear para referirse a conductas agresivas que se encuentran más allá de lo “natural”, en sentido adaptativo, caracterizadas por su ímpetu, intensidad, destrucción, perversión o malignidad, mucho mayores que las observadas en un acto meramente agresivo, así como por su aparente *carencia de justificación*, su tendencia meramente *ofensiva*, contra el derecho y la integridad de un ser humano, tanto física como psicológica o moral, su *ilegitimidad*, ya que suele conllevar la ausencia de aprobación social, e incluso su *ilegalidad*, al ser a menudo sancionada por las leyes (...) Habitualmente, los términos agresión o agresividad suelen emplearse para etiquetar comportamientos “animales”, mientras el concepto violencia suele reservarse para describir acciones “humanas”. Esto es debido a que los etólogos han detectado agresiones en toda la escala animal, no así la violencia, casi exclusiva del ser humano (Carrasco & González, 2006, p. 10).

De acuerdo con Gómez y otros (2007), los términos agresión y violencia generalmente derivan de una tendencia impulsiva y causan un daño o perjuicio a un tercero; no obstante se puede realizar una diferenciación entre los conceptos, que se condensa en el siguiente cuadro, elaborado por la autora de este trabajo investigativo, a partir de Gómez y otros (2007):

Cuadro 5. Diferenciación entre agresión y violencia, basado en Gómez y otros, (2007)

AGRESIÓN	VIOLENCIA
<ul style="list-style-type: none"> • Tendencias impulsivas derivadas de un sentimiento de frustración o insatisfacción • Se presenta en un contexto normativo • Se presenta a la vista de todos • Se presenta en una situación de igualdad, de uno a uno. • La intención del agresor es utilizar un recurso inadecuado para un objetivo razonable. • Se presenta como forma de resolver un conflicto. Algunas veces el antagonismo lleva a la agresión 	<ul style="list-style-type: none"> • Acto o acción • El actor no se somete a ningún contexto normativo ni a la autoridad • Se escuda en el anonimato para utilizar abusiva e injustamente el poder del grupo. • Hay un abuso de poder. suele ser unidireccional y conllevar una relación desequilibrada entre las partes, en la que las fuerzas son desiguales entre el actor y la víctima, a favor del actor. • La intención del agresor es hacerle un daño físico y/o psicosocial al otro en ausencia de una regulación normativa de la interacción • Para ejercer violencia no es necesario que exista un conflicto previo entre las partes

Finalmente como parte de los conceptos y procesos que configuran el panorama de conductas violentas que tienen en alerta el sistema educativo actual y que también plantea conexiones con el ámbito familiar, hace referencia al bullying, acoso escolar, violencia escolar o matoneo; clasificado por algunos autores como un acto violento. En este ejercicio investigativo no se abordará esta clasificación ya que connota otras relaciones y dinámicas casi siempre grupales que no se tienen en cuenta en el presente estudio, sin embargo es importante tener en cuenta una conceptualización básica ya que a futuro sería importante ahondar en la dinámica familiar de los implicados en dicho fenómeno de la Institución Educativa Alfonso

Upegui Orozco para lograr una comprensión y un abordaje más abarcador del flagelo de la violencia escolar.

De acuerdo con la definición del proyecto de Ley 201 de 2012 matoneo o bullying es la

conducta negativa, metódica y sistemática de intimidación, acoso, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia de un estudiante contra otro, o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre estudiantes con una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado, ante la indiferencia o complicidad de su entorno. El matoneo tiene consecuencias sobre la salud, el bienestar emocional y el rendimiento escolar de los estudiantes y sobre el ambiente de aprendizaje y el clima escolar del establecimiento educativo (Cámara de Representantes, 2012, p. 1).

Aunque el panorama parezca sombrío frente al aprendizaje y perpetuación de los actos violentos, es alentador vislumbrar posibilidades de transformación y ruptura de los círculos violentos. Al respecto, Cárdenas (2009) advierte que la violencia, al ser un fenómeno cultural es también susceptible de cambio. Hace alusión al “manifiesto de Sevilla sobre la violencia”, que es adoptado por la UNESCO en 1989, en el que se postulan cinco proposiciones: la guerra es cuestión humana y es producto cultural; la guerra no es parte integrante de la naturaleza humana; los seres humanos tenemos la capacidad de transformar nuestra naturaleza de una generación a otra; el bien vivir está directamente relacionado con la capacidad de cooperar; la guerra no es un fenómeno instintivo.

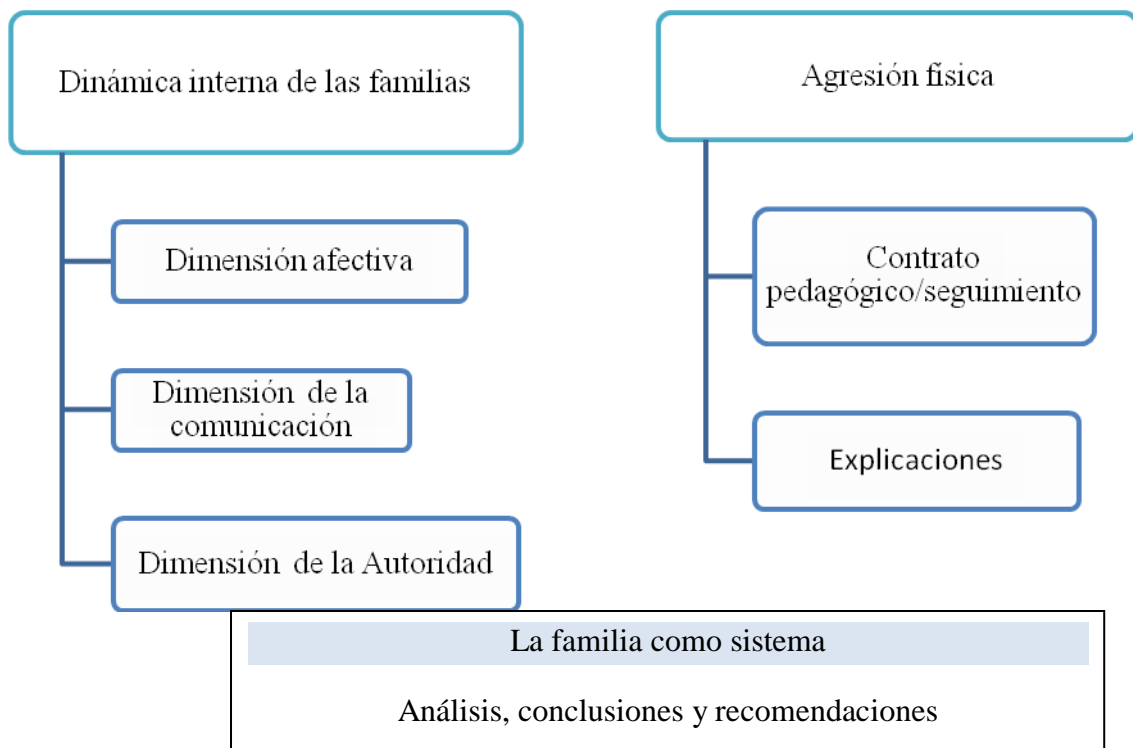
Cárdenas (2009) concluye citando a la UNESCO (1992): “la biología no condena la humanidad a la guerra, ésta es un producto cultural” (p. 61).

3. METODOLOGÍA

Se presenta la memoria metodológica que incluye los diferentes aspectos que se tuvieron en cuenta en este proceso de investigación.

El siguiente cuadro sintetiza el sistema categorial empleado, como base para estructurar el análisis de la información.

Cuadro 6. Categorías y subcategorías

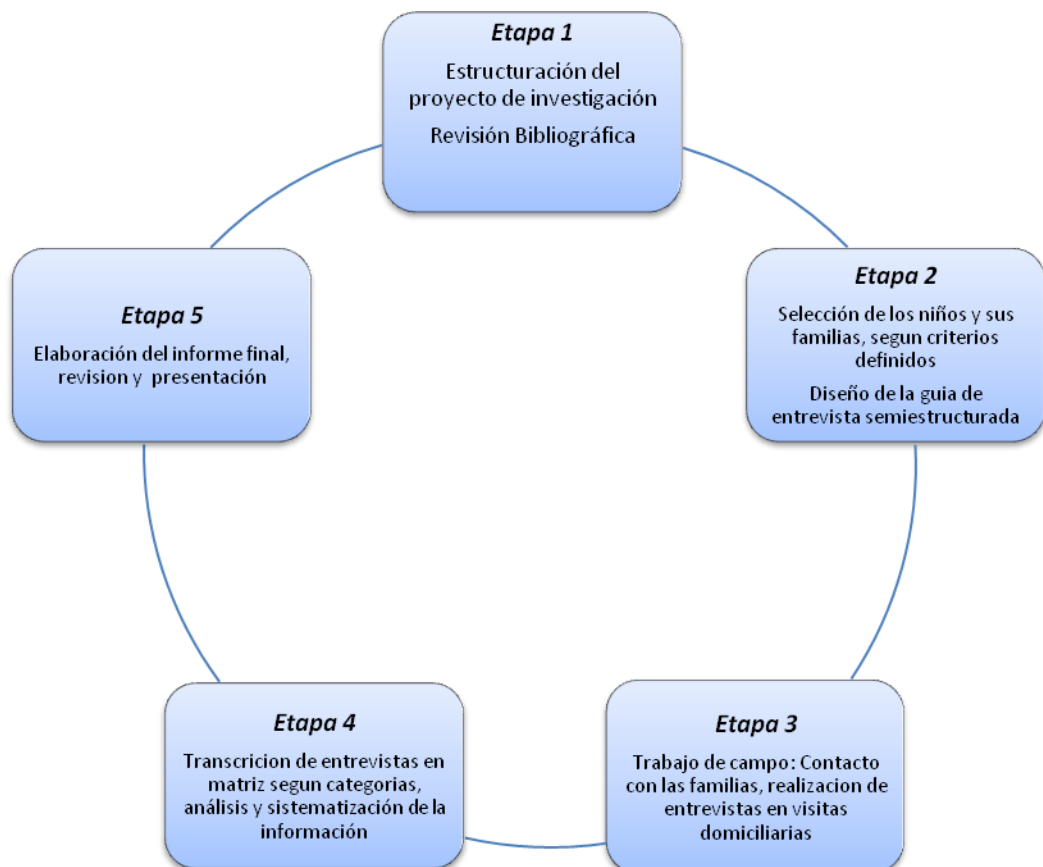


3.1. Etapas del proceso de investigación

El siguiente cuadro ilustra el proceso realizado para desarrollar el presente trabajo, el cual consta de cinco etapas que se entrelazan de manera permanente.

Cuadro 7. Etapas en el proceso de la investigación

Dinámica interna de las familias de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros. Un estudio desde el enfoque sistémico con familias de estudiantes de primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco.



3.2. Enfoque de investigación

El enfoque investigativo que se asume es el cualitativo teniendo en cuenta que

aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos. Busca comprender - desde la interioridad de los actores sociales – las lógicas del pensamiento que guían las acciones sociales. Estudia la dimensión interna y subjetiva de la realidad social como fuente del conocimiento (Galeano, 2011, p. 18).

Desde esta perspectiva es importante destacar el protagonismo de los actores sociales, que para el caso de esta investigación son los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros y la exploración de la dinámica interna de sus familias para permitir que se expresen acerca de su propia realidad, frente a estas conductas agresivas y las implicaciones que ello acarrea en su vida familiar y en relación con la institución educativa.

Esta perspectiva de investigación también es un reto profesional, pues requiere propiciar ambientes de empatía y fortalecer las habilidades de observación y despojo de prejuicios frente al grupo con el que se va a trabajar. Según Mella (1998),

La característica fundamental de la investigación cualitativa es su expreso planteamiento de ver los acontecimientos, acciones, normas, valores, etc., desde la perspectiva de la gente que está siendo estudiada. La estrategia de tomar la perspectiva del sujeto, se expresa generalmente en términos de “ver a través de los ojos de la gente que uno está estudiando”. Tal perspectiva, envuelve claramente una propensión a usar la empatía con quienes están siendo estudiados, pero también implica una capacidad de penetrar los contextos de significado con los cuales ellos operan (p. 8).

Este enfoque cualitativo está basado en el Interaccionismo Simbólico, en el cual, según Mella (1998)

el significado de una conducta se forma en la interacción social. Su resultado es un sistema de significados intersubjetivos, un conjunto de símbolos de cuyo significado participan los actores. El interaccionismo simbólico pone así gran énfasis en la importancia del significado e interpretación como procesos humanos esenciales. La gente crea significados compartidos a través de su interacción y, estos significados devienen su realidad (p. 36).

De ahí que la riqueza de esta investigación esté precisamente en la interacción con los padres de familia y los estudiantes, la interpretación de las construcciones que ellos han elaborado a través de sus experiencias y que tienen que ver con su dinámica familiar y la agresión física que han ejercido los estudiantes frente a algunos compañeros del colegio. Son los padres y los estudiantes los que aportan su conocimiento y su sentir que no está registrado en libros.

Se propone como técnica la entrevista conjunta a los estudiantes seleccionados y su acudiente y otras personas de la familia que al momento de la entrevista aceptan participar. La entrevista se reconoce como un encuentro interactivo por cuanto

es un dispositivo que activa la expresión de las personas y facilitan el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear y hacer analizar; son mecanismos que permiten visibilizar sentimientos, vivencias y formas de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar. Cuando se usan técnicas interactivas la información es generada, consensuada y validada por los sujetos en la elaboración de textos, narraciones y relatos, en tramas de sentidos que se construyen intersubjetivamente (García, González, Andrea & Velásquez, 2002, p. 71).

Para Sabino (1976) la entrevista es una forma específica de interacción social. El investigador se sitúa frente al investigado y le formula preguntas, a partir de cuyas respuestas habrán de surgir los datos de interés. Se establece así un diálogo peculiar, asimétrico, donde una de las partes busca recoger

informaciones y la otra se nos presenta como fuente de estas informaciones (p. 174).

También este autor hace referencia a la ventaja esencial de la entrevista, la cual reside en que son los mismos actores sociales quienes nos proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, deseos, actitudes, expectativas, etc., etc., cosas que por su misma naturaleza es casi imposible observar desde fuera. Nadie mejor que la misma persona involucrada para hablarnos acerca de todo aquello que piensa y siente, de lo que ha experimentado (p. 175).

Se determinó efectuar entrevistas semiestructuradas para indagar acerca de las dimensiones de la dinámica familiar y sus particularidades ya que permiten realizar preguntas abiertas que hacen posible mantener una conversación fluida, y entrelazar temas. Por lo tanto esta investigación no es resultado de un proceso de construcción que hace el investigador, sino de la interacción de este con los participantes de la misma. Aquí quedan plasmados los sentimientos y las voces de los actores sociales. En dicho proceso, en el cual, la investigadora parte de una concepción sistémica de la familia, se retoman los aportes que hacen el diálogo de saberes, la recuperación de la historia y la reflexividad.

Carlos Sabino (1976) puntualiza este tipo de entrevistas como entrevistas por pautas, y las define como aquellas, ya algo más formalizadas, que se guían por una lista de puntos de interés, que se irá explorando en el curso de la entrevista. Los temas deben guardar una cierta relación entre sí. El entrevistador en este caso, hace muy pocas preguntas directas, y deja hablar al respondente siempre que vaya tocando algún tema de los señalados en la pauta (p. 180).

3.3. Criterios de selección de la población participante

La realización de esta investigación se facilitó por la condición de la investigadora como docente de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco en la que estudian los niños seleccionados, por ende tiene acceso a los registros e

información de los docentes, además las directivas apoyan este trabajo y están interesados en los resultados y el impacto que de él pueda derivarse. Con este aval se hizo posible acceder a las listas de estudiantes y sus familias para luego entablar relación con unos y otras, con la autorización institucional.

Para el logro de los objetivos, se establecieron algunos criterios de selección de estudiantes y familias participantes:

- Estudiantes matriculados (a) en la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco en el año 2012 en los grados de primero a quinto, que presentaron conductas de agresión física a compañeros en el año, lo que llevó a seguimiento disciplinario o suspensión y terminaron el año lectivo con firma de contrato pedagógico o con más de tres registros en el observador por este motivo.
- Vivir en la vereda pajarito del corregimiento San Cristóbal lo que facilita el acceso hacia las familias, siendo su domicilio cercano a la institución.
- Que tanto los estudiantes como sus acudientes, aceptaran participar en el estudio y por lo tanto, accedieran voluntariamente a firmar el consentimiento informado.

Se inició rastreando a los estudiantes con contrato pedagógico y se identificaron nueve estudiantes, de éstos, una familia de un estudiante se negó a participar, dos estudiantes ya no se encontraban matriculados en la Institución para el año 2013, y dos tenían contrato pedagógico pero por motivos diferentes a la agresión física. Por esta razón se recurrió al rastreo de otros estudiantes que presentaran la problemática de agresión física a sus compañeros por medio de los docentes directores de grupo del año 2012; en este proceso inicial se hizo indispensable la colaboración y la información de cada docente, luego se confirmó con el observador del estudiante la presencia de más de tres registros por agresión física a sus compañeros, pues en algunos casos los docentes reportaban situaciones de estudiantes que no se encontraban documentados en el observador.

Se seleccionaron entonces ocho participantes, cuatro con contrato pedagógico y cuatro sin contrato pedagógico pero con proceso en el observador por agresión física a sus compañeros.

3.4. Momentos de la información

Como se observa en el cuadro de las etapas del proceso, el manejo de información atraviesa todo el proceso. A continuación se describen los momentos en este aspecto.

a. Momento de generación de la información

Las fuentes de información fueron tanto escritas y orales, como el PEI, el Manual de Convivencia, el Observador que es el registro que lleva cada docente en el que anota las observaciones acerca del comportamiento del estudiante; La Ley 115 de Educación y otros referentes legales y teóricos que se mencionan en este texto. La fuente oral la constituyeron los estudiantes y sus familias participantes, quienes aportaron la información fundamental que permitió dar respuesta a los objetivos formulados. En cuanto a las fuentes orales, en un primer momento se pidió el aval de la Rectora y se firmó la respectiva autorización (ver Anexo 1), que permitió contactar a las familias y hacer uso de la información con fines académicos. Luego se procedió al contacto con los profesores para obtener los datos requeridos y, finalmente, se entabló comunicación con las familias y los estudiantes, la cual se inició en el ambiente escolar, con la explicación de los objetivos de la investigación y la garantía de la confidencialidad de la información, el anonimato de los participantes, es decir, las garantías éticas del estudio. Para ello, las familias que accedieron a participar firmaron el consentimiento informado (ver anexo 2), con lo cual se procedió a tomar los datos iniciales de identificación de las familias.

Para la recolección de la información, se elaboró un formato de información sociodemográfica a partir del cual se realizó el genograma de cada familia, que fue fundamental al momento del análisis y una guía de entrevista semiestructurada (ver

anexo 3), teniendo en cuenta los referentes conceptuales y teóricos que soportan el trabajo investigativo.

Las entrevistas se realizaron en el domicilio del estudiante, según fecha y horario previamente acordados con cada familia, se grabaron con el respectivo consentimiento informado y fueron transcritas posteriormente. En todas las entrevistas participaron el estudiante y su madre o acudiente y en otras, además de éstos, se vincularon otros hijos, la abuela o la tía. Las visitas domiciliarias propician un encuentro en el que éstos se sientan en su espacio cotidiano y a la vez favorece la observación de manera natural en el ambiente de la familia.

La visita domiciliaria es definida por Mario Quiróz (1994) como una técnica privativa del servicio social que se aplica en el domicilio del cliente, a través de la entrevista y observación, con fines de diagnóstico e intervención y con el propósito de vincular el problema-síntoma del cliente al sistema socio-familiar en la perspectiva de la circularidad de la causalidad (p. 14).

b. Momento de análisis

La información obtenida en las entrevistas fue condensada en una matriz con las categorías definidas, y permitió visualizar similitudes y diferencias entre unas y otras familias. A partir de este ejercicio se iban identificando categorías emergentes. Esta matriz fue de gran utilidad para no dejar de lado algunos detalles hallados en el proceso (ver anexo 4).

A partir de la matriz, se procedió a la **codificación**, teniendo en cuenta lo que plantea Amador (2008), quien propone la asignación de un número, símbolo o letra a las diferentes alternativas de cada respuesta, con el fin de facilitar el proceso de análisis. El método elegido en este caso para codificar a las familias participantes, fue un número que aporta de manera sencilla una forma de referenciar cada relato. Para diferenciar los informantes se referencia con una M para indicar Madre, E, significa estudiante, H: hermano, A: Abuela, T: Tía; luego se coloca un número según el lugar asignado a la familia en la matriz que se describen. No se incluyen

elementos que diferencien el sexo de los entrevistados ya que los hermanos que participan son todos de sexo masculino, las tías y abuelas del femenino. La codificación se puede ilustrar de manera sencilla así: MF1: Se refiere a la madre de la familia 1; EF3 nombra al estudiante de la familia 3. Esta codificación se utiliza en la construcción del texto de análisis de la información incluyendo fragmentos textuales tomados de la transcripción de las entrevistas realizadas.

c. Momento de interpretación

Luego de consolidar los hallazgos, la investigadora revisó nuevamente las fuentes bibliográficas consultadas con la intención de generar aportes referentes a los objetivos propuestos y a la información emergente. Se trata de dar sentido a las descripciones y a los testimonios retomando elementos teóricos consultados.

d. Momento de socialización

Al finalizar este proceso, luego de la sustentación en la Universidad Pontificia Bolivariana que es un escenario académico privilegiado para socializar esta experiencia investigativa, se procederá a presentar los hallazgos en la Institución Educativa ante Directivos y Docentes y se propiciará la reflexión y el dialogo frente a lo que se sugiere a partir de este proceso. Igualmente se convocará a los estudiantes y sus familias para compartir con ellos los resultados de este ejercicio investigativo y definir con ellos alternativas de acompañamiento.

3.5. Orientaciones éticas que guían la investigación

A continuación se describen los aspectos éticos que se tuvieron en cuenta en este proceso investigativo: “salvaguardar los derechos de los implicados y de asegurar que su bienestar físico, social y psicológico no se vea afectado” (Galeano, 2011, p. 83). Esto hace parte de la custodia que debe hacer la investigadora del bienestar del sujeto, pues al vigilar cuidadosamente el recorrido de su participación, se debe considerar si es necesario en algún momento recibir las atenciones necesarias incluyendo un posible retiro de la investigación. Esta vigilancia se hace más estricta, teniendo en cuenta la vulnerabilidad del estudiante como niño o adolescente, pues es

probable que en razón de su conducta agresiva, haya estado expuesto a consecuencias negativas en el hogar e incluso en la institución educativa, por tanto durante las entrevistas se evitaron juicios, recriminaciones y consejos.

Teniendo en cuenta que la participación en proyectos de investigación es una decisión libre y autónoma de los individuos, grupos y organizaciones, la investigadora asumió como directriz

la responsabilidad de explicar, tan completo como sea posible y en los términos que los participantes entiendan los propósitos y el sentido del trabajo, la forma como se llevará a cabo, sus destinatarios y financiadores y sus formas de divulgación (Galeano, 2011, p. 83).

Cada caso abordado, se hizo tomando como garantía de compromiso ético la firma del consentimiento informado (Ver Anexo 2). Esto da cuenta del respeto a los sujetos, que implica permitir que los participantes cambien de opinión, es decir que estén en libertad de decidir que la investigación no concuerda con sus intereses o conveniencias, y a retirarse sin sanción de ningún tipo. La finalidad del consentimiento informado es asegurar que los individuos participantes en la investigación propuesta, deciden hacerlo cuando consideran que ésta es compatible con sus valores, intereses y preferencias. Este consentimiento asegura que los participantes lo hacen voluntariamente con el conocimiento necesario y suficiente para decidir con responsabilidad sobre sí mismos. El consentimiento informado es relevante porque pone de manifiesto el respeto a las personas y a sus decisiones autónomas, el valor asignado a su capacidad de elegir, modificar y construir su propio plan de vida. Es necesario tener en cuenta en el caso de los estudiantes, en su condición de niños o adolescentes, que también se les tomó en cuenta para clarificar que estaban de acuerdo en participar y a la vez se contó con el consentimiento de la persona adulta que participó en la entrevista (madre, abuela o tía).

En el consentimiento informado de este proceso investigativo se informó a los participantes acerca del uso de las técnicas de registro, grabaciones y el tipo de información que sería utilizada con fines investigativos, al igual se les informó que

los hallazgos de esta investigación se compartiría con otros profesionales como asesores y compañeros de la maestría que enmarca el desarrollo de esta investigación. Ligado al consentimiento informado se dio claridad sobre la confidencialidad y anonimato de la información que los participantes suministraron al estudio.

Tomando como directriz lo planteado por Galeano, (2011) con el fin de salvaguardar los derechos de los informantes, y la integridad del investigador, en el proceso de registro de la información, se cambiaron los nombres de los estudiantes, y se “limpió” la información de datos que pudieran permitir la identificación del informante o de personas a las que él se refiere. En el caso de la presente investigación es trascendental tener en cuenta la situación de los estudiantes tanto en el hogar como en la institución, pues desde el momento de ser elegidos para participar en la investigación, ya han atravesado un largo proceso de sanciones en ambos contextos y en algunos casos han sido discriminados lo cual los hace vulnerables. Estas condiciones hacen que sea prudente el manejo de la confidencialidad y el anonimato, a la vez, la claridad en este aspecto puede tener como consecuencia más apertura por parte del estudiante y de su familia para brindar la información requerida en la propuesta investigativa.

También se tienen en cuenta los siguientes planteamientos:

¿Qué compromisos adquiere el investigador con los individuos, grupos y organizaciones que hacen posible el cumplimiento de su trabajo? Las relaciones investigador- participantes están mediadas por el principio de reciprocidad. Las formas de lograr esta reciprocidad hacen parte del consentimiento informado. ¿Qué van a recibir a cambio? (Galeano, 2011, p. 84).

En este aspecto se destaca uno de los objetivos específicos de la presente investigación: “formular unos lineamientos para una propuesta de intervención con las familias de los estudiantes que presentan agresión física hacia sus compañeros”. Con él se busca dejar plasmados los tópicos necesarios para realizar una propuesta de

intervención con las familias participantes; pues al estar enmarcada la investigación en un contexto institucional es posible que otros actores se adhieran a la propuesta y en el futuro pueda llevarse a cabo para realizar programas preventivos y de intervención con las familias que lo requieran.

A partir del trabajo realizado con los participantes, donde ellos son los dueños de la información y de la relación que los involucra con el investigador, se realizará con cada familia una devolución de su proceso y las recomendaciones que de ella se derivan.

Además de las anteriores consideraciones, se hace necesario hacer un registro riguroso del material bibliográfico que es utilizado como base teórica de la investigación, de esta manera se asegura un adecuado manejo de los derechos de autor.

4. ANÁLISIS Y HALLAZGOS

*Detrás de cada historia de
agresión protagonizada
por los niños, hay una
historia de dolor*
Mónica Jurado

En este apartado se presenta, en un primer momento, la descripción de cada una de las familias seleccionadas en el proceso investigativo, algunos datos sociodemográficos y las características de la dinámica familiar, obtenidos desde sus relatos y vivencias. Se incluyen también observaciones de la investigadora durante la visita domiciliaria.

En todas las visitas domiciliarias que realizó la investigadora, estuvieron presentes los estudiantes, teniendo la oportunidad de observar en ellos actitudes diferentes: algunos se mostraban tímidos para participar; otros en actitud retaliadora frente a las preguntas y respuestas que intercambiaban madre y entrevistadora y, otros, acogedores, atentos y deseosos de exponer su versión frente a los temas abordados. Al final, en todas las entrevistas se logró flexibilizar la barrera en la conversación, entablando diálogos empáticos, donde los estudiantes y familiares expresaron sus puntos de vista particulares y narraron situaciones de sus vidas cotidianas. Todos los estudiantes se vincularon, mostrando interés en la entrevista, como si tuvieran el deseo de ser escuchados, lo que ratifica a la investigadora en su apreciación acerca de la importancia que en la familia y en la Institución Educativa, se abran espacios para oír su voz.

En este sentido la conducta agresiva se podría leer como pedido de ayuda, expresión de malestar o necesidad de ser escuchado. De este planteamiento surgen algunos interrogantes como: ¿qué pueden hacer las familias, los padres, profesores y niños para que la agresión no sea necesaria? Sería conveniente entonces evaluar

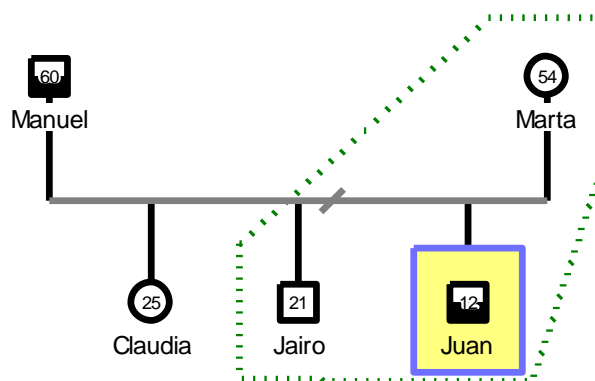
como institución, qué se hace antes de iniciar un proceso disciplinario. ¿Se les ofrece la oportunidad de que se expresen de otra manera?

4.1. Descripción familiar

Siete (7) estudiantes que participaron en esta investigación son de sexo masculino y una de sexo femenino; sus edades oscilan entre los 8 y 12 años, y actualmente cursan los grados de segundo a quinto de primaria. Entre ellos, cuatro son repitentes. Todos han tenido dificultades en la Institución por agredir físicamente y en varias oportunidades a sus compañeros, sea que esto les haya implicado o no, contrato pedagógico. En todos los casos han recibido llamados de atención para ellos y sus familias.

- FAMILIA 1- JUAN

“Yo no quiero que mi hijo coja el mismo camino del papá”. (Marta)



Esta familia presenta una situación económica precaria en la que no alcanzan a cubrir las necesidades básicas. Ambos padres presentan baja escolaridad. Actualmente desconocen el paradero del padre a quien describen como consumidor de drogas y al parecer, como “ha robado en el barrio”, está amenazado. Jairo es el proveedor económico que además, según el testimonio de la familia cumple funciones parentales.

Todo el entorno familiar, la hermana, las tías y abuela están pendientes del comportamiento del estudiante a quien todos connotan como problemático.

En cuanto a las relaciones familiares esta familia presenta las siguientes características: la madre asocia el afecto con los consejos y acepta que le es difícil reconocer capacidades y aspectos positivos en Juan y parece tener expectativas poco positivas de él en el futuro.

La expresión de afectividad es tendiente al rechazo, donde se presenta exclusión, abandono y el uso de castigo severo. Esto se manifiesta en la crítica frecuente y la descalificación. Juan y su hermano mayor, Jairo, tienen una relación conflictiva llevando a que éste en algunas oportunidades, lo amenace con echarlo de la casa.

La comunicación es dañada, puesto que los miembros de la familia usan reproches, sátiras, insultos; se menosprecian mutuamente haciendo que en la familia impere un ambiente de soledad y tensión. También se manifiesta en silencios prolongados, pese a que los implicados cohabiten de forma permanente y la madre deja de hablarles a sus hijos cuando se disgusta con ellos, en especial con Jairo, con quien tienen diferencias frente al manejo de Juan. Tanto la madre como el hermano se comunican con un patrón permanente de “sermonear”, ante lo cual el estudiante guarda silencio.

En esta familia se presenta inconsistencia, aunque la madre y la hermana realizan intentos de ejercer autoridad mediante la persuasión, otras veces, con la participación del hermano, acuden a la violencia verbal y física o a la coacción.

Al parecer Juan acata algunas órdenes, principalmente las que se refieren a labores domésticas, pero puede decirse que desafía la autoridad tanto que algunas veces no va a dormir a la casa quedándose en la calle.

Las quejas por el comportamiento de Juan en cuanto a agresión física, sospecha de consumo de drogas, permanencia en la calle y dificultades en la Institución Educativa, han llevado a que se involucre toda la familia, incluyendo a algunos parientes de la familia extensa como tíos y abuelos, quienes a veces sugieren consejos, castigos, sanciones y represalias.

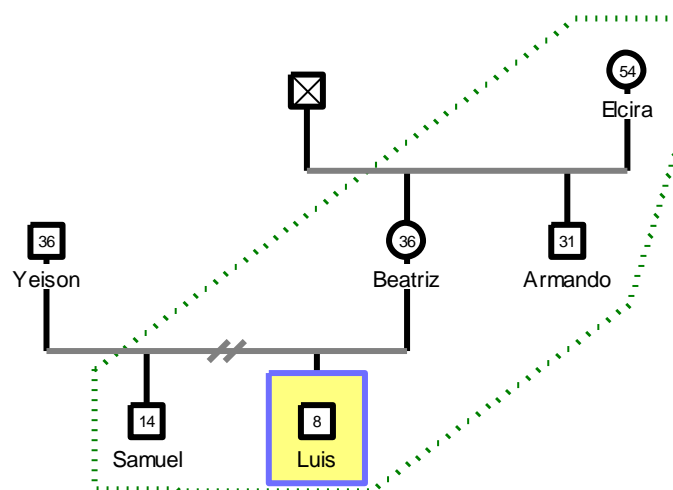
Pese a lo anterior, su madre va teniendo conciencia de la no adecuación del castigo físico y ha tratado de cambiar esto, retirándole privilegios y regalos.

En cuanto a la situación institucional de Juan en lo referente al contrato pedagógico, la madre expresa como explicación al comportamiento de su hijo las carencias económicas, básicamente del hambre que a veces sufren. Explicación que no comparte el niño. La madre también reporta preocupación por la reacción o represalias que otros padres tomen contra el estudiante por la agresión a otros niños.

La madre considera que este año ha mejorado en el aspecto de la agresión. Desde la institución educativa se ha reconocido en el estudiante consumo de sustancias y se ha realizado la remisión correspondiente.

- **FAMILIA 2- LUIS**

Madre y abuela rivalizan por el afecto y la autoridad



Familia extensa con una buena situación económica. La familia por línea materna habita en el mismo sector, lo que facilita que compartan espacios cotidianos y actividades y celebraciones especiales permaneciendo mucho tiempo juntos.

La madre trabaja y estudia, por lo que tiene poco tiempo para los hijos. La abuela es la cuidadora de Luis. La madre presenta una relación tensa con su hijo mayor y le resta importancia al padre de sus hijos del que se encuentra divorciada hace tres años, pues afirma que no lo considera “merecedor” de ejercer la autoridad hacia ellos. También manifiesta ser impulsiva, exigente, descalificadora y poco afectuosa.

La abuela se esfuerza por demostrar que todo está muy bien y se hace evidente el control que ejerce en la familia.

Se nota una relación de rivalidad entre el estudiante y su hermano y al parecer, el primero obtiene más atención por parte de su familia, lo cual intensifica la tensión y los celos entre ellos. Esta rivalidad se presenta también entre madre e hija en los ámbitos de afecto y autoridad, ya que cada una trata de imponerse en ambos sentidos.

En cuanto a las relaciones familiares esta familia presenta las siguientes características:

Parece existir ambivalencia afectiva, la madre fluctúa entre expresiones de rechazo y actitudes de sobreprotección, lo cual confunde a sus hijos, en ocasiones admite mostrarse hostil ante ellos y en repetidas ocasiones considera que el afecto está relacionado con el control que ejerce.

Samuel acepta ser el menos afectuoso y la madre y la abuela lo corroboran, manifiesta tener una relación conflictiva con ambos padres y admite que con frecuencia se presenta violencia física entre él y su hermano, expresa sentirse excluido y poco amado, aunque reconoce que ello es producto de su distanciamiento

frente a los demás. La madre lo compara con Luis, a quien considera más cariñoso y participativo en las actividades familiares.

En esta familia llama la atención una pauta repetida de rivalidad por el afecto que se presenta tanto entre madre e hija por el cariño de los chicos, como la rivalidad entre hermanos por el amor y atención de su abuela y de su madre. También se percibe sobreprotección hacia Luis de parte de la abuela y la madre duerme con él, lo cual no coincide con la edad y capacidades de éste.

Se presenta una comunicación dañada, pues hay constantes reproches por parte de la madre, ante los conflictos tienden al silencio; manejan una comunicación evitativa que revela resistencia a compartir información y falta de comprensión.

El lenguaje suele ser impositivo, cargado de órdenes, la comunicación verbal es unidireccional padres-hijos, y la ausencia de diálogo es la práctica habitual. En repetidas ocasiones la madre menciona la importancia que da al control de sus hijos, por ello recurre a hacer preguntas que pueden transmitir a sus hijos falta de confianza, sospecha o duda. Frente a esto los hijos responden poniéndose a la defensiva. La abuela se muestra más cercana y comparte más espacios de diálogo con los chicos.

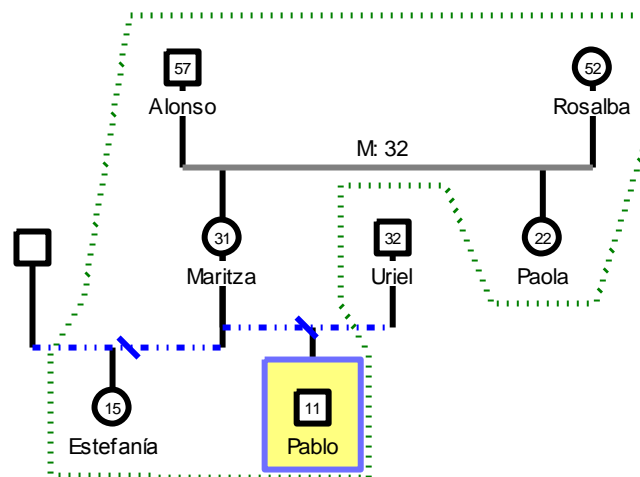
El tipo de autoridad que predomina es inconsistente, caracterizada por la coexistencia de dos figuras de autoridad que se contradicen y se descalifican entre sí, al parecer madre e hija se disputan la autoridad en la familia, se puede decir que rivalizan entre el afecto y la autoridad. Pese a la rigidez de la madre en sus castigos, los hijos en repetidas ocasiones no cumplen con lo ordenado, la madre les proporciona castigo físico, según ella porque “se desespera”, generándose un círculo problemático. En esta familia no se reconoce al padre como figura de autoridad y la madre reitera que él no es merecedor de la misma.

En cuanto a la situación de contrato pedagógico el estudiante acepta que agrede a otros compañeros y justifica esta situación porque los otros niños lo

molestan. La madre no encuentra una explicación clara al comportamiento de agresión del estudiante y dice que puede estar asociado con el poco tiempo que ella comparte con sus hijos, pues actualmente trabaja y estudia, razón por la cual interactúa y permanece poco con ellos y le delega esta responsabilidad a su madre. La familia considera que el estudiante ha mejorado en este aspecto en relación con el año pasado.

- FAMILIA 3- PABLO

“El afecto se da cuando se merece”. (Rosalba)



La madre trabaja como empleada doméstica interna y por esto el estudiante sólo la ve los fines de semana. El padre es desempleado y vive en otro lugar de Medellín. Es una familia con condiciones económicas precarias y se encuentra en situación de hacinamiento.

La madre y el padre no están presentes físicamente, pero sí son figuras afectivas importantes en el núcleo familiar; el estudiante habla frecuentemente por teléfono con ambos. La abuela materna es la cuidadora de Pablo y lo describe como un chico rebelde, es el aspecto que más destaca en él. Esto evoca la constelación ausencia presente anteriormente descrita

En el transcurso de la entrevista el estudiante y su abuela, se muestran parcos y poco motivados, es una entrevista poco fluida, pese al empeño de la investigadora por motivar a la conversación. Llama la atención que el estudiante se muestra tímido, con una voz débil y bastante acoplado a las normas que impone la abuela, actitud que cambia de manera notoria en el colegio cuando comparte con sus compañeros y sobresale en su aula por la agresión a sus pares. Durante la entrevista también es notoria la presencia de su tía Paola, quien permanece en una alcoba y en ocasiones sale, se coloca frente a una puerta y se comunica con el chico y su abuela con miradas y risas en el transcurso de la misma, lo cual interfiere con las respuestas de ambos; en otras ocasiones se reía desde la alcoba o respondía a alguna pregunta. Se le invitó a participar en la entrevista y no aceptó.

En lo referente a las relaciones familiares esta familia presenta las siguientes características:

La abuela habla del “consejo” y de “reprender” reiterativamente, como forma de expresar el afecto. En esta familia los adultos le propician castigo físico al estudiante. Se percibe una idea muy vaga del concepto de afecto dentro de la familia y está ligado a “reprender”. Se muestran como una familia poco afectuosa y poco expresiva; son muy escasas las ocasiones en las que, durante la entrevista, intercambian miradas. También es reiterativa la expresión de la abuela al manifestar que se brinda afecto a alguien “cuando se lo merece”.

En esta familia se manifiestan señales de rechazo como excluir o abandonar, apelar a castigos muy severos como pegarle con la correa o con la vaina de un machete, la crítica frecuente y prometerle al estudiante que lo amarán si es bueno. Parece que el afecto para Pablo está asociado al regañar o no regañar, hace alusión de forma reiterada a ser castigado cuando no se lo merece, es decir, de manera injusta. También se hace evidente una relación conflictiva del estudiante con su hermana entre quienes se presenta agresión física y verbal.

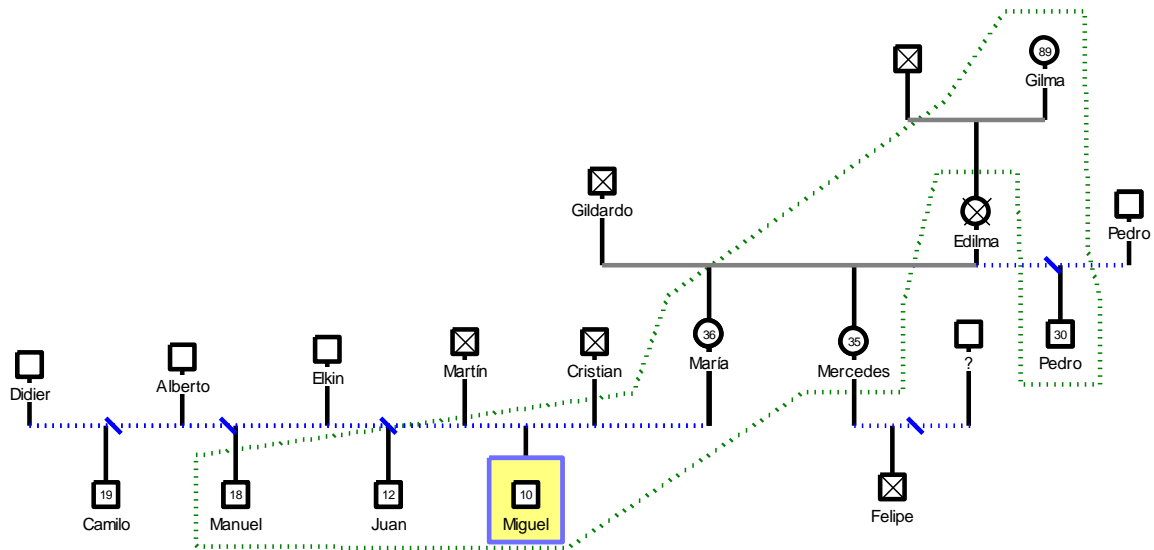
El estilo de comunicación que se destaca es el agresivo, lo que deteriora la relación entre ellos: El lenguaje suele ser impositivo, cargado de órdenes. La comunicación es unidireccional entre figuras de autoridad y los hijos y la ausencia de diálogo es una práctica habitual. Es una comunicación donde se presentan bajos niveles de intimidad y confianza, puesto que según lo reportan, solo tratan temas triviales y al parecer evitan la comunicación de sus sentimientos; cuando el niño comete algún error, los adultos lo castigan de forma impulsiva, sin que este sea escuchado.

Se presenta una autoridad autocrática que se caracteriza por ser rígida y muy estricta. Se manifiesta en formas violentas, tanto verbales como físicas. Este tipo de autoridad no da espacio a la comunicación asertiva y bloquea todo intento de dialogo y acercamiento entre los miembros de la familia. El estudiante expresa tener claro lo que le prohíben pero no lo que se le permite. Abuela y nieto, parecen no tener claridad sobre cuando la sanción que se le aplica consiste en quitarle privilegios y cuando corresponde al castigo físico, lo que indica arbitrariedad. Frente a esto, la abuela acepta ser rígida con su nieto.

Al hablar del contrato pedagógico, el estudiante justifica su agresión diciendo que otros compañeros lo incitan y de igual manera, la abuela lo justifica cuando presenta conductas de agresión por esta razón. Ambos comentan que se ve obligado a hacerlo porque su profesora no le presta atención cuando él tiene una queja de sus compañeros. La abuela anota que su nieto ha mejorado con respecto al año anterior en lo que a la agresión hacia sus compañeros se refiere.

▪ FAMILIA 4 - MIGUEL

“En esta casa la grosera, la guache soy yo, no voy a permitir que mis hijos sean así porque se quedan sin dientes”. (María)



La madre estudió hasta tercero de primaria, es madre soltera y el padre del estudiante, con quien tenía una buena relación, murió hace un año de manera accidental. Camilo, su hermano mayor, está prestando actualmente servicio militar. La familia ha pasado por varios duelos por muerte en un corto tiempo: su padre y su padrastro fallecieron, el primero en un accidente de tránsito y el segundo por una caída accidental; y un primo que vivía con la familia del estudiante, fue asesinado. Actualmente, en la familia, conviven con un tío de Miguel que consume licor con frecuencia y genera conflictos ligados a la embriaguez.

María relata que el estudiante padece de enuresis nocturna, lo castiga físicamente por este hecho, pues lo percibe como “rebeldía o cochinidad”.

En cuanto a las relaciones familiares esta familia presenta las siguientes características:

Rechazo, exclusión, abandono y el uso de castigo severo. Es frecuente la agresividad y poca expresión de sentimientos positivos. La pauta de apego que puede apreciarse es el apego ansioso elusivo y así, cuando el niño busca cuidados no recibe

una respuesta favorable sino que es menospreciado. Cuando Miguel se acerca a la madre en busca de consuelo y protección, ella lo rechaza.

La comunicación es dañada, imperando un estilo agresivo, donde el afrontamiento de las situaciones es directo, brusco y poco respetuoso, provocando malestar emocional y deteriorando la relación entre los miembros de la familia. El lenguaje suele ser impositivo, cargado de órdenes e interrupciones en el discurso de los demás, con elevado volumen de voz, gestos y postura corporal amenazantes; comunicándose a través de reproches, sátiras e insultos; se menosprecian mutuamente y esto genera en los hijos, bajos niveles de confianza.

El estilo de autoridad es autocrático y se caracteriza por ser rígida y muy estricta. Se manifiesta en formas violentas de tipo verbal y físico. Este tipo de autoridad no da espacio a la comunicación directa y armónica y bloquea todo intento de diálogo y acercamiento. Se presenta el maltrato como práctica de crianza. En algunas oportunidades, la autoridad se torna inconsistente puesto que la abuela de Miguel entra en contradicción con su madre respecto a órdenes y sanciones y se descalifican entre sí en presencia de los chicos. A la vez ocurre que se dan a la par premios y castigos por las conductas indeseables.

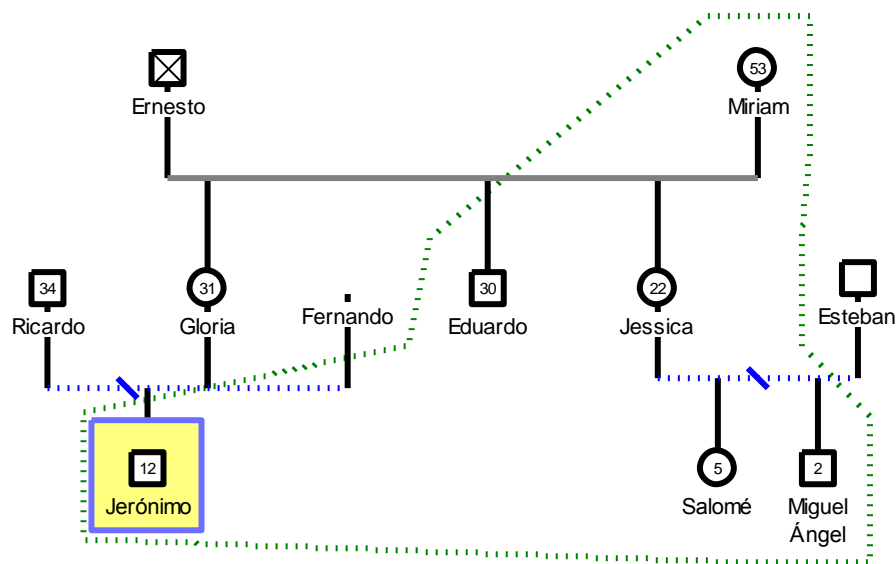
Para la madre, las normas son estrictas y tienen que cumplirse. Se emplea la amenaza de pegarle con diferentes objetos: alambre, cargador, entre otros. También enfatiza que todos son autoridad y tanto los menores como los mayores pueden dar órdenes y deben cumplirlas, es decir, no está claramente definida la jerarquía para el ejercicio de la autoridad.

En cuanto a la situación de agresión física de Miguel a otros compañeros en el colegio, la madre lo justifica aduciendo que el problema de agresión no es con otros compañeros, es sólo con un niño que es vecino y con el que tiene problemas. Se hace evidente en el transcurso de la entrevista que la madre minimiza otros hechos donde el mismo estudiante afirma haber agredido a otros en diferentes circunstancias.

La madre asegura que el estudiante ha mejorado este año y atribuye el cambio positivo a la muerte de su padre, pues dice que cuando él vivía, el niño se comportaba peor en el colegio, porque él lo sobreprotegía. También dice que cuando sus hijos eran pequeños los cuidaba una señora y el hijo mayor de ésta, agredía a sus hijos más pequeños, a partir de esto, ella decidió cambiar de trabajo para quedarse más tiempo con ellos.

▪ FAMILIA 5- JERÓNIMO

“Quiero estar con mi mamá”: entre la soledad y el temor de perder a su madre.



El estudiante vive con la familia extensa por línea materna, pues su madre se fue hace seis (6) meses para otro país; la relación con ella ha sido conflictiva y ésta lo ha maltratado verbal y físicamente. Con el padre se comunica frecuentemente y sostienen una buena relación.

En lo referente a las relaciones familiares se presentan las siguientes características:

En el aspecto de la afectividad se presenta el rechazo de la madre, el cual se manifiesta en exclusión, abandono y en el uso de castigo severo. Aunque el estudiante y su tía coinciden en que la última vez que lo visitó lo trató bien. La

abuela lo amenaza diciéndole que si no se maneja bien, su madre no se lo va a llevar a donde ella está, lo cual genera angustia en el estudiante. Jéssica y Jerónimo afirman que el ambiente es menos tirante y agresivo desde que la madre de éste se fue para el exterior. El padre, al parecer manifiesta un patrón de aceptación, pues lo llama con frecuencia y se comunica permanentemente con él. Esto le permite a Jerónimo sentirse amado, valorado y cuidado al saber que cuenta con un lugar importante en la vida de su padre.

En el ámbito de esta familia se presenta una comunicación dañada, con gritos, insultos, agresión física y verbal, tirar objetos al otro, también con frecuencia se emplean silencios prolongados. El estilo de comunicación es agresivo, el afrontamiento de las situaciones es directo, impulsivo, brusco y poco respetuoso, provocando malestar emocional y menoscabando la relación entre los miembros de la familia. El lenguaje suele ser impositivo y saturado de mensajes agresivos. Se tornan irritables y vulnerables a las tensiones.

El estilo de autoridad es autocrático, donde se imponen las normas de manera rígida y en la aplicación de castigos acuden a medios físicos, psicológicos o verbales violentos. Se utiliza el ultraje como forma de crianza. La autoridad en esta familia está representada en la abuela y en el tío.

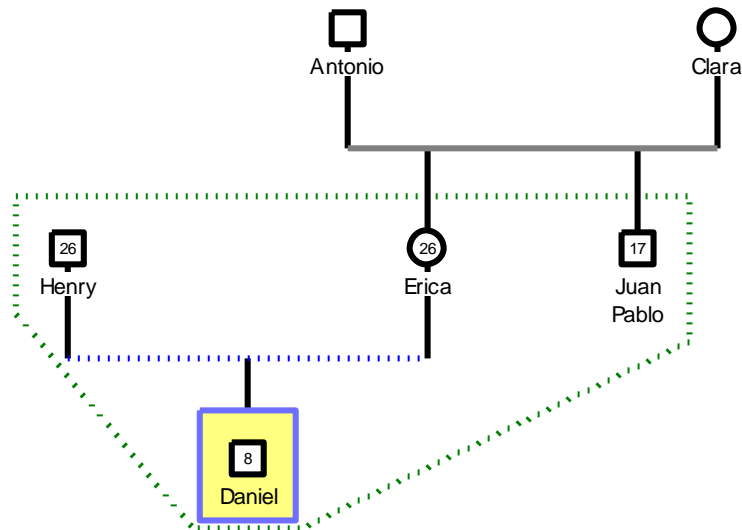
El estudiante es repitente del grado cuarto, no tiene claro si ha firmado contrato pedagógico en años anteriores. Explica la situación de agresión a otros compañeros, diciendo que lo hace porque lo fastidian, él comenta a la profesora, pero ésta, según dice él, no le presta atención. Jerónimo considera que agrede a otros compañeros porque su madre le pegaba mucho en la cabeza, su tía en cambio, supone que “es por la ausencia de su madre, ya que le hace falta”.

La tía acepta que el estudiante ha mejorado su comportamiento este año y lo atribuye a que “ya no está la mamá que lo trataba mal”.

- FAMILIA 6- DANIEL

“Me da mucho pesar porque se burlan de él por el problema que tiene”.

(Érica)



El estudiante está repitiendo el grado segundo y la condición a la que hace alusión su madre, es que presenta labio leporino. Vive con ambos padres y con un tío. La madre es ama de casa y el padre es conductor de bus. Este comparte muy pocos espacios con su hijo y ha delegado la crianza y cuidado a su madre; es descrito como un padre periférico.

Durante la entrevista el niño desmiente a su madre en cuanto a situaciones de comportamiento que ella refiere y la madre le pide con frecuencia aprobación de lo que ella manifiesta.

Con respecto a las relaciones familiares esta familia presenta las siguientes características:

En lo afectivo se presenta sobreprotección y rechazo encubierto, pues la madre le permite a Daniel hacer lo que quiere, le da todo lo que desea para tranquilizarlo y librarse de sus rabietas. La sobreprotección por parte de la madre, hace que él tenga baja tolerancia a la frustración y mediante berrinches o pataletas exija lo que desea. El padre, en cambio, se muestra ausente en la interacción con éste.

En la comunicación de esta familia se manifiesta un estilo inhibido o pasivo, que se caracteriza por una escasa o nula verbalización de lo que se piensa, de lo que se siente o de los comportamientos que le incomodan a uno del otro. La madre evita actuar respecto a la norma y la autoridad por temor a las consecuencias que pueda tener con Daniel o con su esposo; por esto, utiliza el mecanismo de aplacar, para que esposo e hijo, no se enfaden.

Es común en la madre la utilización de estrategias de comunicación poco claras e inseguras acompañadas de un lenguaje dubitativo, emitido con un volumen de voz extremadamente bajo y la permanente búsqueda de aprobación por parte de su hijo de lo que ella dice. En la familia, se presenta una comunicación evitativa y falta de comprensión y confianza que revela resistencia a compartir información. Existe poca comunicación en el subsistema parental especialmente entre el padre y Daniel.

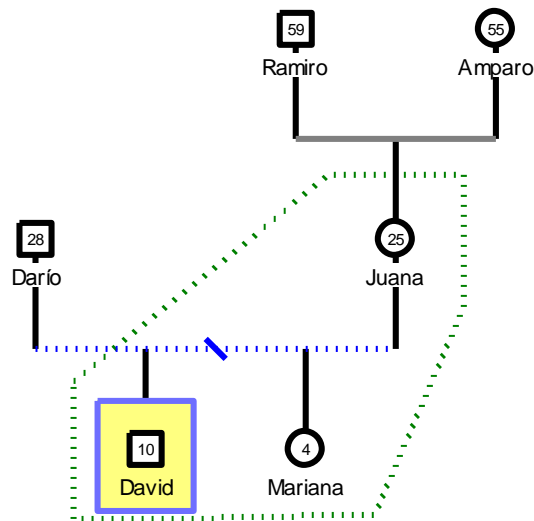
El estilo de autoridad en esta familia es inconsistente, pues la madre abiertamente desautoriza al padre cuando éste quiere castigar a Daniel. La madre es permisiva, no le brinda a Daniel normas claras y explícitas, presenta incapacidad para asumir la autoridad, pues permite hacer a su hijo lo que él desee sin ejercer ningún control.

En lo referente a la situación de agresión hacia otros compañeros, el estudiante no tiene contrato pedagógico, sin embargo, ha agredido no sólo a sus compañeros sino también a sus profesores. Tanto la madre como el niño, atribuyen esta agresión a la forma como otros niños lo irritan por su limitación, por la forma como habla y no le entienden, Daniel también afirma que otros niños lo agreden y se burlan de él.

- FAMILIA 7- DAVID

“Mis padres están enfermos y yo quiero ayudarles” (David)

“Mi vida es un libro negro” (Juana)



Los padres de Juana viven en el primer piso y ella con sus hijos en el segundo; abuela e hija se disputan el afecto y la autoridad de David y entre ellas se han presentado episodios de violencia física y verbal razón por la cual, su relación está bastante deteriorada y el apoyo de la familia extensa es muy limitado.

La familia nuclear de David, vive una situación económica precaria y no alcanzan a cubrir las necesidades básicas. Su madre y su padre fueron diagnosticados con VIH y los síntomas que presenta actualmente la madre le impiden laborar lo cual, según expresa ella, la afecta mucho emocionalmente.

En esta familia se han presentado múltiples situaciones de violencia donde han intervenido la policía y los grupos al margen de la ley. El padre de David es consumidor de sustancias psicoactivas, actualmente no está con Juana porque algunos grupos al margen de la ley lo amenazaron en el barrio prohibiéndole “aparecer por allí”; debido a la violencia de pareja que se presentaba entre ellos, situación de la cual David fue testigo en repetidas ocasiones.

En cuanto a las relaciones familiares se presentan las siguientes características:

La madre fluctúa entre expresiones de rechazo y amor, actitudes de ambivalencia que exponen al hijo a patrones afectivos inconsistentes. Utilizan la culpa como medio para controlar a David. Cuando los padres peleaban en presencia del niño, el padre le decía que estos problemas se presentaban por culpa de su mal comportamiento.

La madre presenta actitudes de rechazo como crítica frecuente, encierro a su hijo; a la vez condiciona el afecto que le brinda a su buen o mal proceder y lo rechaza cuando considera que se ha comportado inadecuadamente. La pauta de apego de la madre hacia el estudiante es el ansioso resistente generando esto inseguridad en el niño respecto a si su progenitora será accesible o sensible o si lo ayudará cuando lo necesite.

La comunicación es dañada. Presentan un estilo agresivo, afrontando las situaciones con insultos y gritos, lo cual deteriora la relación entre ellos. La abuela y la madre de David manifiestan poca esperanza frente a una conciliación entre ellas. El lenguaje suele ser de exigencia, órdenes e interrupciones en el discurso, el diálogo está ausente, presentan conductas como la pelea, la acusación y la amenaza y, en general, actitudes que llevan a agredir a los demás sin tener en cuenta sus sentimientos.

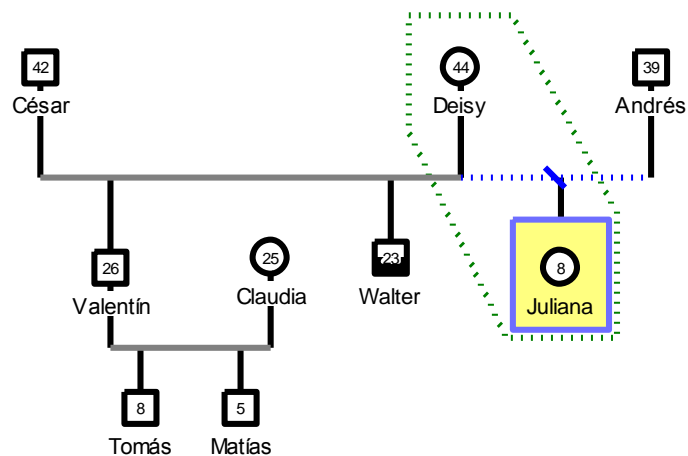
La autoridad es inconsistente, madre y abuela se desautorizan entre sí. El estudiante entra en un conflicto de lealtades, pues no sabe a quién obedecer. La permisividad se manifiesta por la dificultad para ejercer la autoridad así como por la incapacidad para tomar decisiones; los hijos no tienen puntos claros de referencia para actuar, pues la madre permite hacer a sus hijos lo que ellos deseen sin ejercer ningún control. Parece que el padre representa una figura de autoridad para el estudiante basada en el temor y ahora no convive con ellos. La madre acude a medidas desesperadas para sancionar al niño como echarle llave a la puerta, ante lo

cual él pide auxilio y ella se ve obligada a abrirle la puerta. Hay que comentar que madre e hijo sólo se llevan 15 años de diferencia en la edad y la relación entre ellos es como si se tratara de hermanos en la misma posición jerárquica.

En lo que respecta a la situación de agresión, David ha recibido varios llamados de atención por agredir a los compañeros. El estudiante asevera que los compañeros lo importunan, él le comenta a los profesores y no le prestan atención y es ahí donde entra a defenderse de manera violenta. El estudiante atribuye la agresión a otros compañeros a la falta que le hace su padre. La madre manifiesta su preocupación por las represalias que puedan tomar otros padres en contra de su hijo por la agresión que este ejerce hacia otros niños.

- FAMILIA 8- JULIANA

“Yo trabajo todo el día y tengo que pagar para que me la cuiden”. (Deisy)



La madre se casó hace un año con el padre de sus hijos mayores pero no cohabita permanentemente con su esposo. El padre de la niña se comunica con frecuencia con ambas. Juliana tiene un hermano que consume drogas y que actualmente está en la cárcel; su madre manifiesta que tener allí a su hijo le da tranquilidad. Juliana también tiene un hermano casado quien tiene un hijo de la edad de la estudiante. Actualmente la estudiante vive con su madre quien trabaja en extensos horarios y paga a diferentes personas para que la cuiden.

Con respecto a las relaciones familiares se presentan las siguientes características:

Se manifiesta ambivalencia afectiva donde los progenitores fluctúan entre expresiones de rechazo y actitudes de sobreprotección. La madre afirma que comparte muy poco tiempo con Juliana debido a los extensos horarios laborales, lo cual se traduce en desatención y la forma como le expresa el afecto es dándole dinero y cosas materiales. Muy pocas veces, comparte con ella espacios de juego, descanso o salidas que también valora como actos afectivos. Se presenta rechazo en tanto que la madre amenaza a la estudiante con enviarla a un internado y realmente ha considerado esa opción. Se hace evidente una pauta de apego ansioso resistente donde la madre se muestra accesible y colaboradora en algunas ocasiones pero no en otras. La estudiante asocia el afecto con que no la regañen.

La comunicación es dañada, pues los miembros de la familia se comunican con reproches y amenazas. Como barrera en la comunicación se revela el “sermonear”, lo cual genera en la estudiante resistencia y actitud defensiva y retaliadora. Poco se escucha a la niña, pues cuando se queja de la actitud de un tercero, la madre le resta importancia y le sugiere no prestarle atención.

La madre y su hija al parecer están en una transición de la autoridad autocrática a la democrática. La madre ha basado la autoridad en la imposición rígida de normas y la aplicación de castigo físico, la amenaza y el dar o quitar privilegios económicos. El castigo físico, ha sido empleado tanto por la madre como por el padre para controlar a su hija. La niña ha tenido varios cuidadores lo cual puede interferir con las pautas de acato a la autoridad. En la actualidad la madre está procurando estimular y propiciar la reflexión sobre las normas, los premios y sanciones, buscando generar sentido de responsabilidad en Juliana.

Con respecto a la situación de agresión a otros compañeros, la madre la explica aduciendo que la niña comparte muy poco tiempo y espacio con sus padres y por lo tanto es una forma de llamarles la atención.

4.2. La dimensión afectiva

Si bien, la guía de entrevista contenía un menor número de preguntas sobre esta dimensión que las otras dos, fue una de las que tomó mayor tiempo en desarrollarse porque los entrevistados describieron con mayor detalle. En esta dimensión, se encontró que las familias tenían diferentes nociones del significado de afecto y se identificaron algunas con afectividad tendiente al rechazo, otras a la ambivalencia afectiva o a la sobreprotección. A continuación se presentan los hallazgos más significativos sobre la dimensión afectiva

4.2.1. “No me toque”: cuando se rechaza el afecto

En cuatro familias se describe que la afectividad es tendiente al rechazo, el cual se expresa con actitudes como la descalificación, hostilidad, insultos, castigo físico, ridiculización, burla, exclusión, abandono, aislamiento, desatención, crítica excesiva, entre otros. Este aspecto se manifiesta al indagar si algún miembro de la familia se sentía excluido, abandonado o no amado por otro; también se pedía hacer referencia sobre las personas que en la familia se manifestaran distantes u hostiles frente a otro u otros. Generalmente, en su discurso, describían cómo eran las manifestaciones de afecto y quién de la familia era el menos afectuoso. Se encontró que algunas familias eran poco expresivas afectivamente.

Este aspecto hace referencia a un bajo tono emocional, esto genera una pauta de apego inseguro evitativo, donde el sujeto espera ser desairado cuando busca en su figura de apego, consuelo y protección; es decir, se impide el acercamiento del niño. En este estilo afectivo, la figura de apego no se vincula afectivamente con el niño. También puede pensarse en una constelación de afecto según Leal (2004) que lleva al niño a percibir una “presencia ausente” donde se está presente físicamente pero no afectivamente. Se trata de personas que con el niño se muestran lejanas, frías, hostiles o agresivas. El estilo de afecto tendiente al rechazo se evidencia en las siguientes expresiones de los entrevistados:

“A mi mamá, si yo le daba un detalle me lo despreciaba, cuando quería darle un beso en la mejilla decía ‘no me toque’ y se limpiaba, son cosas que se le quedan grabadas a uno para toda la vida, entonces ahí es donde uno siente ese desplante... como que uno sobra ahí” (MF7) Y agrega, refiriéndose al estudiante: *“Como ayer que me iba a dar un pico y le dije “no me toque, compórtese bien y ahí, si se lo acepto”. Entonces me gritó: ‘¡listo miija no le doy nada!’ , entonces él se sintió rechazado” (MF7).*

En este fragmento se puede evidenciar que la madre replica con su hijo los “desplantes” que le hacía su madre, utilizando con él la misma expresión “no me toque”. Lo anterior da cuenta de que los niños aprenden un estilo afectivo y tienden a reproducir muchas conductas que despliegan en las relaciones posteriores, lo que incluye a sus hijos. Los sentimientos que ella nombra, generados por este tipo de actitudes son el rechazo y el sentimiento de exclusión (“uno sobra ahí”).

Otro aspecto que evidencia un afecto tendiente al rechazo, es la crítica frecuente y la descalificación. Esto se manifiesta en la forma como los padres o cuidadores se refieren a sus hijos.

“Él (refiriéndose al estudiante) es muy rebelde, ¡demasiado!” (AF3).

“Para la edad que él tiene, se orina en la cama. Eso es algo que no sé, si es una rebeldía de él, si es cochizada, no sé qué es...” (MF4).

“Es muy desobediente. A ella (refiriéndose a la estudiante) le gusta llamar la atención” (MF8).

“Él (refiriéndose al estudiante) tiene que mejorar el malgenio y la agresividad” (TF5).

De acuerdo con los testimonios anteriores vale la pena reflexionar sobre la incidencia del rechazo afectivo en la familia como potenciador del comportamiento

agresivo de los niños, pues es reiterativo este hallazgo y refleja la realidad que viven los niños en sus hogares donde se encuentran con diversas conductas que manifiestan rechazo. Probablemente es la manera como han aprendido a relacionarse y reproducen este tipo de afecto en sus relaciones con los pares, donde prima la agresión.

4.2.2. Entre el amor y el rechazo

Se identificaron tres familias con tendencia a la ambivalencia afectiva. En este aspecto se encuentran conductas contradictorias de los padres hacia los estudiantes, pues a través de su discurso se vislumbraba claridad en la forma de expresar afecto, sin embargo en diferentes momentos se evidenciaba la descalificación y el rechazo.

Según Agudelo, (2005) se presenta ambivalencia afectiva cuando los padres oscilan entre expresiones de rechazo y actitudes de sobreprotección, situación que confunde a los pequeños; pues de esta forma se exponen a patrones afectivos sin consistencia.

Por ejemplo, la madre de la familia 2, es reconocida por su hijo como una madre que brinda afecto, pero ella a la vez se describe como como una persona muy dura y que se excede en los castigos físicos.

“Mi mamá está pendiente de uno, sí, me dice que qué necesito, me abraza, me dice que me quiere. Y así...” (HF2).

“Sería bueno tener la ayuda de un profesional, como que me ayude, ... porque puede que yo me exceda cuando son los castigos físicos; es cierto el control mío; yo ya me canso de hablar, entonces soy muy dura, me confieso que soy muy dura. Ellos me sacan de quicio muy fácil” (MF2).

Derivado de este aspecto de la ambivalencia afectiva se encontró otro tipo de afecto inconsistente donde el amor está supeditado a unas condiciones que implican tener comportamientos adecuados y acordes al deseo y expectativa de los padres. El niño se siente rechazado cuando no cumple con las exigencias de sus padres o cuidadores. Es probable que esta situación se repita en el aula donde el estudiante tampoco cumple con las expectativas trazadas por el docente, pues son estudiantes con un historial de llamados de atención verbales y escritos, y que han pasado por un proceso en el colegio donde se ataca su comportamiento de agresión, con lo cual, se genera un círculo de defensa y ataque que pueden canalizar hacia sus pares. Dos familias condicionan el brindar afecto a su hijo de acuerdo con su buen o mal proceder. El siguiente fragmento lo evidencia:

Aquí todos le muestran cariño a él, cuando se lo merece (AF3).

4.2.3. El amor que asfixia

En dos familias se encontró que el afecto es expresado mediante el excesivo control hacia los hijos y la sobreprotección. Este estilo afectivo impide el desarrollo adecuado de la autonomía en el niño. Para indagar por la autonomía se realizaron preguntas sobre las actividades que el estudiante realiza por sí mismo y en las que necesita ayuda.

Los niños necesitan que los padres los protejan, los cuiden y estén pendientes de ellos y sean colaboradores y disponibles con sus hijos, y cuando esta protección es excesiva, puede llegar a ser asfixiante y no permitir la autonomía de los hijos. Los padres y madres que sobreprotegen, impiden a sus hijos hacer muchas actividades por temor a lo que pueda sucederles. También se observa en padres que acceden a todas las peticiones de sus hijos; toman decisiones por ellos, que ya están en condiciones de tomar por sí solos, y no les asignan responsabilidades en el hogar. Probablemente esto lleva a los niños a tener una baja tolerancia a la frustración y a esperar que siempre se cumplan sus expectativas, lo que puede redundar en comportamientos de agresión hacia sus compañeros. De acuerdo con Agudelo

(2005), la sobreprotección consiste en hacer lo que el niño pudiera hacer por sí mismo, sin ayuda, lo cual limita sus posibilidades de autonomía de acuerdo con la edad.

El estilo afectivo tendiente a la sobreprotección se evidencia en los siguientes fragmentos correspondientes a la abuela y el hermano de la familia 2:

“Mi tata, sí llega y lo viste... y a veces lo baña ... ¡y así!” (HF2).

“Porque es que él siempre ha sido necio, yo le pongo el shampoo y que no se vaya sin lavarse el pelo con shampoo entonces yo voy a ver allá al baño y bueno ‘póngase pues shampoo bastantico y todo y se peina bien así que quede oliendo bien rico todo a shampoo’ y que las uñas se las jabone bien todo, cierto, entonces ya el me dice ‘estregame por aquí la espalda, échame harto jabón’ y ya” (AF2).

4.2.4. ¿Qué entienden los sujetos por afecto?

A los entrevistados se les preguntó que entendían por afecto o cómo expresaban o recibían las manifestaciones de afecto. La mayoría de los entrevistados hicieron referencia al vínculo con alguien significativo y a palabras como amor y cariño, lo cual da cuenta de una concepción del afecto relativo al vínculo, la protección y las expresiones de ternura, cariño y amor.

Algunos niños asocian el afecto con no regañar, lo que se hizo evidente en las respuestas de dos estudiantes. Al respecto la entrevistadora pregunta “¿Y en esta familia cómo te expresan afecto; cómo te dicen que te quieren; es decir, cómo te das cuenta que te quieren?”, a lo que el estudiante responde: “Cuando a uno no lo regañan” (EF3). De igual forma se le preguntó a la estudiante de la familia 8 “¿Cómo te das cuenta que tus padres te quieren, que cosas hacen?”, a lo que ella respondió: “Porque a veces no me regañan” (EF8).

Los “regaños” o llamados de atención pueden interpretarse como una estrategia en la educación de los niños, para corregir la conducta y dejar claro en el niño lo que debe y no debe hacer. Sin embargo, ¿será que en ocasiones puede tratarse de una muestra de malestar, impotencia o frustración en los adultos? ¿Será que para corregir la conducta del niño hay una forma diferente a los “regaños” para expresarles a los pequeños lo que nos gusta y lo que nos molesta de su comportamiento? ¿Será posible diferenciar entre corregir y “regañar” para que los niños no se sientan rechazados cuando se les corrige? Lo descrito en las familias abordadas, podría ser una evidencia de que los “regaños” y esta manera de educar pueden generar conductas no deseables en el desempeño escolar de los niños además de las tensiones que les genera en su vida cotidiana.

Otras familias expresan el afecto a través de consejos. En estas familias brindar consejos es una forma de expresar cercanía afectiva. Esto se evidenció tanto en las respuestas de los cuidadores como de los niños, que reconocen en los consejos una forma de brindar afecto. Se encuentra que el regaño es asociado con la falta de afecto, mientras que los consejos se asocian directamente con las palabras afecto, cariño y amor. Esto se ve reflejado en los siguientes fragmentos.

“Afecto es darle cariño, cariño, amor, consejo” (AF3).

“afecto es que hay que saberlo llevar, darle, brindarle amor, cariño, aconsejarle, dale mucho consejo y sobre todo brindarle y prestarle mucho amor” (MF1).

La entrevistadora pregunta “¿tú qué entiendes por afecto?”, a lo que el estudiante responde: *“los consejos que me dan, que me maneje bien, que cambie,... ¡ ya!” (EF1).*

También se encontró que tres de los entrevistados presentaban algunas definiciones vagas del concepto afecto. Dos de ellos asociaron el término afecto con la acción de afectar o ser afectado por algo. Esta confusión puede dar cuenta, de acuerdo con los testimonios, de una dimensión empobrecida, en la cual es posible que se tengan vivencias poco satisfactorias. Probablemente las familias poseen

escasas pautas de protección, cuidado, atención, ayuda y enseñanza que no están enmarcadas desde el afecto, la aceptación y el sentirse amado y valorado.

“Cuando lo afectan a uno por la rabia cuando se afecta uno por la rabia y entonces uno le toca calmarse y no afectarse” (EF3).

“Por ejemplo que el otro esté afectado y se arreglen las cosas y se afecta al otro o le hace daño al otro, queda afectado el otro. Para mí eso es afecto” (EF4).

“Afecto no sé decir que es. Como que una persona le esté diciendo que está haciendo las cosas bien” (EF7).

4.3. La dimensión comunicación

“La violencia acostumbra a engendrar la violencia”.

Esquilo

Para indagar sobre esta dimensión en la entrevista semiestructurada se formularon un mayor número de preguntas que para las otras dimensiones, pese a esto fue la dimensión que menos subcategorías arrojó, llamando la atención cómo las respuestas estaban caracterizadas en su mayoría por un estilo agresivo en la comunicación adoptado por siete familias. Por esta razón los fragmentos de las entrevistas que dieron cuenta de este estilo, fueron numerosos, con respecto a las otras dimensiones. Se hace evidente la manera como la comunicación en la vida familiar tiene un impacto tan trascendente, pues impone un estilo en la manera de relacionarse de sus miembros.

En este aspecto se indagó en la familia por la manera como se comunican, los asuntos de los que se habla, la solución que se le da a las dificultades, cómo son los espacios destinados a conversar, las personas con las que más se comunican, entre otras; cuyo análisis permitió advertir que siete familias coincidieron en caracterizarse

con un estilo agresivo en la comunicación. Solo una familia se caracterizó por un estilo pasivo, dado que emplean estrategias de comunicación poco claras e inseguras.

Teniendo en cuenta los aspectos verbales y no verbales de la comunicación se hace evidente, para la investigadora durante la realización de las entrevistas, la manera como va emergiendo todo un contenido no verbal o analógico que daba cuenta del estilo de comunicación que adoptaba cada familia. En siete de las ocho familias entrevistadas, pudo percibirse un estilo agresivo en la comunicación, en el cual se presentaba agresión verbal, diferentes expresiones, insultos, sátiras, miradas, descalificación, tono fuerte, postura amenazante, gestos desafiantes, reproches, silencios, que se iban evidenciando en el transcurso de la entrevista, tanto en las respuestas verbales como en las no verbales. El lenguaje empleado daba cuenta de ser impositivo, a la vez que propiciaba bajos niveles de escucha e intimidad.

También, en el desarrollo de las entrevistas, se manifestaron interacciones simétricas, básicamente entre hermanos; y complementarias, primordialmente en las relaciones padre – hijo y adulto- niño.

A la vez se percibieron modelos de conducta agresiva que distan de una comunicación asertiva. En este estilo según Castanyer (1996), cada individuo defiende excesivamente sus derechos e intereses personales, pasando por encima de los derechos de los demás. Cuando el estilo comunicativo es agresivo podría considerarse que al vulnerar los derechos de otros se genera, probablemente, un círculo donde estos estudiantes provocan el rechazo de sus pares, lo que a la vez induce a manifestar conductas más hostiles que pueden desencadenar comportamientos de agresión. También se perciben entornos violentos que han experimentado los estudiantes en su propio hogar; en cuatro familias los niños han sido testigos de violencia física y verbal de parte de las personas con las que han convivido.

Algunos segmentos de las entrevistas dan cuenta de este estilo agresivo en la comunicación. Los entrevistados refieren peleas, gritos, golpes, maltrato físico y

verbal, insultos, palabras “groseras”, amenazas, intervención de las autoridades (legales y al margen de la ley), daño a enseres y golpes arrojando objetos. Ellos mismos describen estas situaciones con palabras como “violencia”, “agresividad” y “brusquedad”.

“Con mucha pena y lo reconozco, que la guache, la grosera, la cochina soy yo, yo no voy a permitir que sean así porque se quedan sin dientes y desafortunadamente soy yo la que los maltrato así verbalmente y les pego, yo sé que así estén solos, ellos no se tratan así” (MF4).

“Funcionando bien, que estamos en familia, quiero que cambie que mi hermano nos haga más caso y que mamá no diga tantas palabras y no sea tan brusca y agresiva con nosotros” (HF4).

“Mi tía, mi tío y mi mamá estaban peleando, entonces mi mamá le quebró una silla a mi tía y le tiró un cuadro, eso estaba como la casa de locos y llamaron a la policía se los llevo a todos y yo me quería ir y la tía me dijo que me quedara; mi mamá si me iba a llevar y yo no quería ir con ella, porque yo sé que si yo me voy con ella, me iba a pegar” (EF5).

“La violencia es de todos, eso es una cadena impresionante de la familia, que yo tenía acá un problema entonces uno llamaba la policía otros los paracos, esto acá parecía la hora llegada... aquí no parábamos en pelea todos los días (MF7).

“Mi mamá y yo parecemos perros y gatos, ella me dice algo, yo le quiebro los vidrios o le tiro cosas por acá” (MF7).

“A veces mi mamá me dice palabras muy groseras. Que ojalá yo me muera, ‘te voy a matar’” (F7. Madre).

“Yo quisiera que no peleemos tanto y que no gritemos por todo” (EF7).

Bateson (1977), hace alusión al término del doble vínculo para referirse a un tipo de comunicación que puede favorecer la esquizofrenia y especifica en el texto “Doble vínculo y esquizofrenia”, las características generales de esta situación que tiende a ser cotidiana o recurrente

1. Cuando el individuo está envuelto en una relación intensa, es decir, una relación en la cual siente que es vitalmente importante que discrimine acertadamente qué clase de mensaje se le está comunicando, para poder responder a él de manera adecuada.
2. Y el individuo está atrapado en una situación en la cual las otras personas que intervienen en la relación expresan dos órdenes de mensaje y uno de ellos niega al otro.
3. Y el individuo es incapaz de comentar los mensajes que se expresan para corregir su discriminación del orden de mensajes al cual ha de responder, es decir, no puede formular una enunciación metacomunicativa. (p. 22).

De esta manera, la familia, que debería brindar apoyo emocional a sus miembros, genera un ambiente de angustia y tensión, provocando que los integrantes busquen alternativas para evitar las interacciones entre sí, lo cual puede generar conflicto y puede llevar a emociones como miedo, frustración o ira.

Desde la teoría de la comunicación se evidencian los axiomas que propone Watzlawick en los siguientes aspectos: se deja entrever con frecuencia la agresividad en la comunicación; se manifiesta como se puede modificar conductas tanto de parte de los padres como de los estudiantes y esto va llevando a una escalada simétrica de agresión. También se revela la manera como cada emisor y receptor ordena los hechos de manera arbitraria lo que puede llevar a la incongruencia y generar conflictos; a la vez se presenta la comunicación digital y analógica que puede transmitir dobles mensajes o incongruencias. En general se exhibe una interacción básicamente complementaria en las relaciones padres (o cuidadores)- hijos donde tienen roles diferentes y se define una posición superior (padre o cuidador) y una inferior (hijo).

4.4. La dimensión autoridad

Esta dimensión presenta dos hallazgos representativos: de un lado el empleo del castigo físico en siete familias como forma de ejercer la autoridad y de otro, los hijos que no obedecen que se encontró en las ocho familias. Estos hallazgos enmarcan la autoridad autocrática como la más relevante, seguida de la autoridad inconsistente y la autoridad permisiva.

4.4.1. El círculo vicioso del castigo físico

Este aspecto fue revelado primordialmente al indagar sobre las consecuencias que tiene el estudiante cuando no obedece y el tipo de sanciones que utilizan los padres. Es representativo que de las ocho familias, siete empleen el castigo físico como medio para ejercer la autoridad.

Se ha dicho que los niños que son agredidos tienden a repetir este patrón de comportamiento y en este caso se hace evidente la relación encontrada entre el ser agredido y agredir a sus pares: ¿será una voz de protesta frente al maltrato que reciben? Es probable que de esta manera consideren las actitudes de agresión como una forma válida para resolver conflictos. Vale cuestionarse si el diálogo y la reflexión son mecanismos más efectivos para corregir y enseñar que el castigo físico. Sería importante reflexionar sobre los sentimientos que genera en el niño, el empleo del castigo físico.

La manera como los niños solucionan los problemas está relacionada con la manera como los padres interactúan con ellos, pues un padre conciliador impulsará este comportamiento en los pequeños; mientras que un padre que se comporta de manera agresiva puede incitar en sus hijos esta forma de interactuar con los demás. Bowlby (1989) refiere que “la tendencia a tratar a los demás del mismo modo en que hemos sido tratados está muy arraigada en la naturaleza humana; y nunca es más evidente que en los primeros años” (p. 110). Es probable entonces, que el niño que

experimente desde su hogar que las situaciones se controlan a través de la agresión, aprenda a solucionar las dificultades con sus pares, de la misma forma.

Góngora (2006) hace una diferenciación entre poder y autoridad, haciendo alusión a la autoridad basada en el poder como aquella que tiene el objetivo de controlar, someter, reprimir y obligar. Una de las prácticas de crianza basadas en el poder es el maltrato. En cambio, la autoridad establece los deberes y derechos de los niños y de los padres mediante el ejercicio de la educación y la reflexión.

En los siguientes fragmentos los padres refieren golpear a sus hijos cuando ellos no obedecen, utilizando diversos elementos, siendo la correa, una “chancla”, o la mano los más frecuentes. También se mencionan elementos como un “recogedor”, la vaina del machete, alambre, cargador, manguera y lazo. Llama la atención que estos cuidadores acuden frecuentemente a la amenaza como un instrumento de coacción, con el objetivo de atemorizar a sus hijos. El tono que utilizan durante la entrevista cuando hablan del castigo físico se percibe como amenazante, elevando el tono de la voz, accionando las manos con fuerza, asumiendo una postura erguida y dirigiendo la mirada hacia el estudiante. Durante estos relatos los niños asumen una postura temerosa y de sometimiento.

“Pues como de pegarle, yo no le pego pues, así, la otra vez sí le digo que me dio tanta rabia, me sacó de rabia, de quicio como se dice, le pegué hasta con un recogedor que tenía que se quebró. A este sí lo cojo y le pego pero no con nada sino con una chancla o le doy con la mano” (MF1).

“Si a los dos yo les pego. Sí. Después de hablar muchas veces ya llega un punto en que me canso de hablar y ya si me ofusco y les pego” (MF2).

“Ella me pega a veces con la mano, a veces con la correa a veces con una chancla” (EF2).

“Me pegan con una chancla o con el coso donde guardan el machete” (EF3).

“No aquí a él se reprende, cuando hace algo mal hecho, cuando está muy, muy rebelde, ¡hay que darle una pelita!” (AF3).

“Se les castiga con correa y se les dice ‘voy a pegarles y cierro la puerta y los castigo con una correa’ pero los he amenazado mucho cambiar de juguete: ¿‘usted no quiere entender que no se pare del puesto con la profesora’? entonces le voy a dar con un alambre, con un cargador, con una manguera o con lo que sea (...) Y les corté un lazo y lo tengo a la mano y les voy a dar una pela a cada uno con eso. Entonces voy a estrenar el lazo, y no quiere entender entonces me va a tocar pegarle, me duele todo esto, yo le doy una pela a ellos y yo me enfermo pero me voy a tener que enfermar y ellos saben” (MF4).

“Mi mamá es la que me pega mucho en la cabeza, duro en la cabeza y a lo último me hizo enfermar, me alborotó la migraña” (EF5).

“A él, a veces que si es muy grosero y muy agresivo, ¡sí le doy una palmada!” (TF5).

“A él le duele mucho que yo coja una correa y le pegue, le duele mucho, de pronto con eso si me hace más caso” (F7).

“Yo le digo, Bueno Juliana se va a calmar o le doy un correazo, porque hay veces es así y uno sin saber por qué, entonces yo le dije ‘me va hacer coger la correa’ y ella dice ‘no mami’ y ya se calma” (F8).

Es significativo que una de las madres (F8) expresa haber reflexionado sobre sus prácticas de castigo y considera que está siendo más efectivo dialogar con su hija que acudir a los golpes:

“Yo debo cambiar no estarle pegando tanto más bien dialogar con ella y ya lo he mejorado porque siempre le daba el correazos pero ya no, o sea ya hablo más con ella y he logrado mas así, y ella no me traía las tareas entonces ahí mismo le pegaba y ya hablo con ella, entonces converso con ella y he conseguido mas así, que cuando me sacaba rabia le pegaba, y a veces me daba rabia y me hacia la loca porque me daba pesar cogerla y pegarle porque es uno: ¡‘Juliana’!, por hay 3 veces, es como que no era con ella entonces yo le dije: ‘Juliana a la tercera vez que a mí no me haga caso yo le doy un correazo’, porque yo la llamo la primer vez y no me para bolas, entonces yo le dije así, y ya uno le habla y ella trata de obedecer” (F8).

4.4.2. Hijos que no obedecen

Pese a encontrar gran recurrencia en el empleo del castigo físico de los padres o cuidadores, se encuentra que en las ocho familias entrevistadas, los padres reportan que sus hijos no les obedecen. Este aspecto lleva a la reflexión sobre la efectividad del castigo físico para hacer cumplir las normas. Es posible que estos estudiantes manifiesten dificultad para acatar la norma tanto en su núcleo familiar, como en el ámbito escolar, pues todos ellos han obtenido sanciones en la Institución Educativa.

Los siguientes fragmentos reportan la sensación de impotencia de los padres frente a la desobediencia de sus hijos.

“A veces pues sí entiende y obedece, pero hay momentos en que no quiere enderezarse ni obedecer. Sino que pa donde va, va... Le digo yo: ¡no te vas! y más ligero se va. Y entonces ahí sí ya se pone la cosa como maluca” (MF1).

“Que lo que puede hacer es manejarse bien, cumplir a las reglas de acá. Que se le diga :“haga esto, haga lo otro”, no haga esto, no se vaya pa tal parte, no se demore, ni que llegó a media noche, ni que llegó al otro día, porque él a veces se va, y se ha ido, y no vuelve hasta el otro día, que amanece donde un amigo, que amanece donde el primo, bueno, entonces yo tengo que

hacerle ver que a esas reglas, no es a lo que él diga, sino a lo que yo le diga (...) ¿Qué consecuencia tiene cuando no obedece?, pues la consecuencia es que al otro día le digo yo, el castigo es no salir, que llegó hoy no te vas a mover de aquí, pero sin embargo él siempre sale y se va. Sí está aquí un rato pero al rato sale y se va, ¿entonces ¿... ¡no hay que hacer!” (F1).

“Luis, (refiriéndose al estudiante) es muy tierno pero a veces no acata órdenes, o sea, es desobediente también” (MF2).

“A mí me dicen cualquier cosa, y si a mí no me gustó yo no lo hago y ya. Por eso es que muchas veces también tengo muchos problemas con mi mamá” (HF2).

(Refiriéndose a su hijo) “Lo único malo que tiene es que no hace caso, es muy desobediente o sea como él diga las cosas tienen que ser, es muy inteligente a veces es muy juicioso le hace caso a uno y a veces no” (MF6).

Al reflexionar sobre estos testimonios se puede hipotetizar que el sentimiento de impotencia de los padres incide en la desobediencia de sus hijos, favoreciendo así el círculo del castigo. Además, con lo descrito acerca de estas familias, puede decirse que al parecer no cuentan con condiciones que favorezcan el cumplimiento de las normas.

4.4.3. Aquí quien manda ¡soy yo!: autoridad autocrática

En tres familias se hizo evidente un estilo de autoridad autocrático donde puede percibirse la existencia de normas rígidas, poca tolerancia con los niños, un ambiente tenso entre los padres y los hijos, empleo del castigo físico y pareciese que poco o nada se tiene en cuenta las necesidades y sentimientos de los pequeños. Para Agudelo (2005) la autoridad autocrática es la imposición rígida de normas y la aplicación de castigos acudiendo a medios violentos de tipo físico, verbal o psicológico.

El estilo de autoridad se rastreó en la entrevista con preguntas tendientes a indagar sobre la persona encargada de ejercer la autoridad en el hogar, lo que está permitido y prohibido, el tipo de sanciones que se emplean, lo que sucede cuando los hijos no obedecen, entre otras. Los siguientes fragmentos revelan un estilo de autoridad autocrático y llaman la atención expresiones como “yo”, “a mí”, “para mí”, donde prima el deseo y la voluntad de quien ejerce la autoridad sin tener en cuenta a los hijos.

“Pues porque yo soy, pues porque a mí me gustan las cosas bien hechas no me gustan los acuerdos. Entonces ahí yo creo que debo cambiar un poquito con él porque yo siempre soy muy rígida con él” (AF3).

“Mi mamita habla y todos hacemos caso” (EF5).

Este estilo impositivo puede llegar a ser muy agresivo, ya que le impide a los niños la expresión espontánea de sentimientos e ignora sus deseos, expectativas y necesidades. En este caso su voz es acallada y el niño puede buscar ser escuchado y tomado en cuenta por medio de actos que generen impacto y atención por parte de los adultos, como son los actos de agresión y le aseguren un lugar en la vida familiar e institucional que le ha sido negado. Busca hacerse visible ya que la dinámica de relación familiar lo ha invisibilizado.

4.4.4. Confusión: ¿a quién obedecer?

Tres familias manifiestan autoridad inconsistente. Revelan en su discurso que hay dos figuras de autoridad y que éstas se desautorizan y descalifican entre sí, lo cual crea confusión en el niño y es probable que entre en un conflicto de lealtades. En otras ocasiones el niño puede emplear esta inconsistencia a su favor para conseguir lo que quiere, lo cual puede llevarlo a generar conductas de manipulación, buscando la manera de que las cosas se den a su conveniencia. Siendo este otro factor que puede llevarlo a agredir físicamente a sus pares. Para Agudelo (2005) el

tipo de autoridad inconsistente se refiere a dos o más figuras de autoridad que se contradicen y a la vez se descalifican entre sí.

Para rastrear este aspecto se realizaron varias preguntas en la entrevista semi-estructurada indagando por la persona o personas encargadas de ejercer la autoridad, lo que se permite y no se permite, el tipo de sanciones que se emplean, las consecuencias que se presentan si el estudiante no obedece, reacciones de los hijos ante la autoridad, entre otras. Estas familias manifestaron tener disputas entre los miembros adultos por los estilos de autoridad divergentes. Ellos refieren ser desautorizados por otro miembro (madre o abuela) cuando intentan corregir o castigar a los niños.

Los siguientes fragmentos dan cuenta de situaciones de inconsistencia en la autoridad:

“Pues yo miro a ver profe qué es la pelea o qué es la rabia o porqué lloran o qué pasa... si yo veo que, que es injusto, si Claudia le pegó a ellos injusto entonces ya la regaño a ella”. Ya yo me meto y la regaño a ella pues porque le tiene que tener otro sexto sentido de que mirar que si no tenía razón de pegarle no era para eso” (AF2).

“El papá le dice una cosa y yo le digo otra cosa a él. Él le dice algo y yo me meto, entonces a mí me da mucho pesar, y la gente me dice no le dé pesar que por eso él es así con usted y con todo el mundo” (MF6).

“Entonces el papá ya casi no lo regaña porque yo ahí mismo me meto a llevarle la contraria” (MF6).

“Yo perdí la autoridad por lo mismo, por parte de mi mamá, porque él se encuentra entre la espada y la pared o sea, él no sabe a quién hacerle caso” (MF7).

“Como digo, como yo no tengo autoridad, entonces yo le voy a castigar, él me desautoriza. El coge y se mete donde la mamita” (MF7).

Se encontró también una familia con otro tipo de inconsistencia en la norma. Se observó que falta claridad frente a las consecuencias del comportamiento de los hijos, es decir, no se presenta consistencia en cuanto a la conducta que se alienta o que se debe corregir, lo cual puede crear confusión en los chicos.

“Pero también les premio lo bueno y lo malo, les he premiado les he dado y les he dicho: “hoy vamos para piscina”, ¿saben por qué?, porque esta semana me dieron lo peor, esas notas que ustedes me dieron se los voy a premiar a ver si así me dan algo bueno, porque les he premiado lo bueno y me siguen dando lo malo. Les expreso que los voy a llevar a comer un helado para que la otra semana me den algo bueno, para que piensen algo bueno que mi mamá perdonó de que me maneje mal, aquí se expresa lo malo y lo bueno, claro está, o sea, que se exprese más lo malo que lo bueno” (MF4).

El mensaje que se le transmite al niño es confuso, pues se premian tanto las conductas deseables como las indeseables. De esta manera es difícil para él entender cuál será la reacción de su madre frente a un comportamiento, pues una vez puede premiarlo y en otra sancionarlo por la misma conducta. En esta interacción se evidencia también el doble vínculo.

4.4.5. Permisividad: dejar hacer- dejar pasar

Se encontraron dos familias donde las madres se perciben indulgentes y laxas en el cumplimiento de la norma. Este estilo de autoridad suele propiciar en los niños dificultad para respetar las normas y ponerse en el lugar de los demás, características que pueden llevarlos a agredir a sus compañeros. Según Macías (2005), algunos estudios han reflejado que los estilos extremos de la crianza (tanto el permisivo como el autoritario) propician en los sujetos al llegar a la adolescencia individuos con un escaso autocontrol de sus impulsos. Estas madres refieren desconcierto al no saber

qué hacer cuando sus hijos no obedecen y dejan pasar situaciones de incumplimiento de la norma, considerando que esto es parte de la cotidianidad, con lo cual demuestran un estilo de interacción permisivo, donde las normas se hacen difusas y no hay consecuencias claras frente a no asumir las reglas. El estilo permisivo también se observa en satisfacer las peticiones de sus hijos sin exigir esfuerzo alguno de su parte.

(Refiriéndose al estudiante) “Lo que puede hacer es manejarse bien siempre y cumplir las reglas de acá, haciendo lo que se le diga: ‘haga esto, haga lo otro, no haga esto, no se vaya pa tal parte, no se demore’, ni que llegó a media noche, ni que llegó al otro día, porque él a veces se va, y se ha ido, y no vuelve hasta el otro día” (MF1).

“Es un niño muy hiperactivo, no puede hacer todo por su santa voluntad porque como todo se lo damos ahí mismo, se lo damos de una. Yo sé que lo que estoy haciendo está muy mal, porque lo estoy resabiando más, de lo que ya está resabiado. Él me dice quiero tal cosa y yo de una corro y si no tengo, ahí mismo me hace pataleta y ahí mismo le doy para que no haga el show ni nada. En la autoridad estoy muy mal... yo estoy haciendo mal, le estoy diciendo que no salga y él se me va y yo no hago nada, no sé...” (MF6).

4.5. ¿Por qué mi hijo agrede a sus compañeros?

Las familias atribuyen diferentes explicaciones a la agresión que el estudiante ejerce hacia otros estudiantes. Entre ellas están las siguientes: Otros compañeros molestan a sus hijos, lo agreden y él o ella reaccionan agrediendo; los docentes tienen responsabilidad en que esto ocurra y se repita porque no prestan atención oportuna y asertiva a las quejas del estudiante; el estudiante se comporta de forma agresiva por el poco tiempo que les dedican las madres que trabajan dado que deben cumplir horarios extensos. Estas explicaciones dejan entrever justificaciones y naturalizaciones que los padres hacen de la conducta agresiva de sus hijos y que connotan positivamente la agresión. Otra situación que se encontró relacionada con

esta realidad, es el temor que expresan algunas madres frente a la posibilidad que los padres de los compañeros a los que han agredido, tomen represalias y les hagan daño a sus hijos.

4.5.1. “Ojo por ojo, diente por diente”

Seis familias explican que el estudiante agrede a los compañeros porque otros lo molestan.

Por sus diferencias físicas; es el caso de un niño que dice que lo molestan por ser “gordo” y a otro por tener labio leporino, ofensas que se hacen intolerables para ellos y reaccionan agrediendo a quienes les expresan algo que sienten de manera negativa. En varios testimonios se evidencia la discriminación entre pares por defectos o diferencias físicas, empleando términos para referirse a ellos como “un negrito” o “un boquineto”. Es también probable que estos chicos tengan baja tolerancia y protestan de manera agresiva ante un desacuerdo, inconformidad o sensación de rechazo.

Los chicos relatan sentir mucha rabia frente a los insultos, bromas o afrentas de sus compañeros y la agresión representa para ellos una forma - si no la única- de gestionar la ira pues pareciese que ante una ofensa solo hay dos opciones, “quedarse quieto, permanecer inmóvil” o golpear, agredir físicamente. Esto conduce a la reflexión sobre las estrategias de resolución de conflictos y de manejo de emociones con las que cuentan estos chicos cuando se sienten amenazados o vulnerados. También llama la atención que los niños nombran el golpear como imperativo o mandato, usando expresiones como “tengo que” o “me toca”. En los relatos se pueden identificar dos funciones que cumple la agresión para estos chicos: la defensa (pegar antes de ser agredido) y la “reacción” frente a las afrentas, golpes, o insultos de otros.

“Es que algunas veces uno se queda quieto y entonces empiezan a joder y a joder y se queda uno quieto y empiezan a pegarle a uno... y esto da rabia” (EF3).

“otro día yo tenía un balón y él (refiriéndose a un compañero) me pego en la cara y se me tiró encima a pégame y yo no le había hecho nada, y él me empezó a pegar entonces él me llevo a ese muro y me pegó un puño en la cara yo no me quede quieto y le pegue” (EF7).

“Me enojo y empiezo las peleas. Les digo que no me molesten y como empiezan... me toca pegarles” (EF3).

“Me buscan pleito y yo reacciono, peleando” (EF4).

“El me insultó diciéndome ‘pelo de rata; pelo de chucha’ y me pegó una patada y yo llegué.. ¡le pegué! y luego otro niño fue y le puso la queja a la profe” (EF4).

“En ese momento pelié con un negrito, el negrito me estaba molestando y yo reaccione muy mal y le pegué” (EF5).

Las madres o cuidadoras parecen justificar el comportamiento agresivo de sus hijos, señalando que son los otros quienes los incitan a golpear.

“(refiriéndose al relato de su nieto)...a mí me molestan y yo a nadie le pego, a mí me molestan y me pegan, entonces yo no me aguanto, tengo que pegarles” (AF3).

“El niño dice que les pega porque lo atacan y entonces él no se va a dejar pegar... eso dice él, y tiene razón....” (AF3).

“yo digo que él es así porque todo el mundo lo critica, porque le dicen que no sabe hablar, que boquinche, que tan feo y como hay veces que habla y no se le entiende... hoy en día en esta sociedad todo el mundo mira los defectos de los demás. Yo digo que él le pega a otros niños porque lo remedan y a él le da mucha rabia” (MF6).

4.5.2. La culpa es del profesor

Tres familias explican que el estudiante agrede a los compañeros porque los profesores no le prestan atención cuando tiene una queja de sus compañeros. Al respecto es necesario reflexionar sobre las habilidades y formación que han recibido los docentes como mediadores en los conflictos de sus estudiantes y como actores en el escenario escolar. Es probable que las rutas de atención de estos casos son aún poco claras en la Institución Educativa y que algunas situaciones se pueden dejar avanzar hasta que su impacto negativo es mayor. Esto plantea la urgencia de capacitar a los docentes en mediación escolar, promover una mayor interacción con el comité de convivencia y que los docentes tengan claridad en los protocolos de atención para estos casos.

Al respecto se presentan diversos fragmentos de entrevistas a las familias.

“Como dice él: es que yo le digo a los profesores y no me paran bolas. que aquel me está pegando y ¿usted que le está haciendo? no le estoy haciendo nada y no me creen. No le dicen nada, entonces como el otro ve que la profesora no le dice nada ¡ le pega ¡ porque sabe que nada... Los que le han pegado a él son mucho más grandes y él no es capaz con ellos. Él les habla a las profesoras pero no paran bolas, entonces el ya no se aguanta y se pone a pelear” (AF3).

“A veces me molestaban mucho, me decían cosas, yo le dije a la profesora : ‘Profe mire que me están molestando’ y no me paró bolas, volví y le dije, ¡ y tampoco y hasta que yo no me aguanté y le pegué ¡” (EF5).

“A mí me jodían y yo le decía a los profesores y no me paraban bolas y me seguían molestando... ¡ yo no me iba a quedar quieto!” (EF7).

4.5.3. Extrañando su presencia: cuando el trabajo y la maternidad son rivales

Dos madres atribuyen el comportamiento de agresión de sus hijos al poco tiempo que tienen para compartir con ellos. Cada vez son más las madres que trabajan todo el día fuera de casa, lejos de sus hijos, por lo tanto, se ven avocadas a una doble responsabilidad: lo laboral y lo familiar, lo cual puede generar en ellas culpa y autorreproche. Posiblemente piensan que las dificultades de sus hijos son el resultado de la poca atención que reciben y que obedecen al poco tiempo que comparten con ellos. Estas madres manifiestan trabajar en horarios extensos y les queda poco tiempo para compartir con sus hijos. Además en dos familias la madre está ausente físicamente por sus condiciones de trabajo, una en el exterior y otra trabaja como empleada doméstica interna y sólo ve a su hijo los fines de semana. Llama la atención que sólo en una familia se reportó como causa, la falta del padre ¿tendrá que ver con los valores de una sociedad que deposita en la madre grandes expectativas frente a la crianza, el cuidado, la socialización, etc.?

Los siguientes testimonios ayudan a ilustrar estas situaciones:

“Es muy tierna pero a la vez es muy desobediente, a ella le gusta llamar la atención, y pienso que como uno casi no mantiene, no le puede dedicar tanto tiempo por lo que uno trabaja y ella ha estado de mano en mano, Una señora la cuida un tiempo, luego otra y yo pienso que por eso ella es como así, tan agresiva como para llamar la atención” (MF8).

“Por lo que yo digo como no está tanto tiempo conmigo ni con el papá sino que casi siempre esta es con otra persona, que plantea mucho tiempo, usted sabe que uno trabajando, ella todo el día permanece con otra persona, de pronto es eso para ella llamar la atención” (MF8).

“Una señora que la cuidaba allí me la entregó porque era muy lisa, entonces yo le digo: ‘verónica entonces vas a estar de mano en mano’, usted sabe que yo tengo que trabajar entonces me toca internarla porque ya nadie me la va a cuidar y entonces qué vamos a hacer” (MF8).

“Cuando estaba más pequeño yo pagaba quien me lo cuidara de pronto donde lo cuidaban la señora se descuidó y había otro niño más grande que les pegaba, entonces él se puso más agresivo y yo no compartía casi con él. Ya después al ver esto, dije ‘esto no puede pasar’, entonces están más seguros en la casa, el hijo mayor siendo de 12 – 13 años ya tomó la responsabilidad de la casa de cuidarlo a él y a los niños y yo trabajando” (MF4).

Si bien, las personas entrevistadas dan diferentes explicaciones a la agresión de sus hijos hacia otros compañeros del colegio, también es cierto que esto les genera temor frente a las represalias que puedan tomar otros padres por esta situación. El contexto de violencia en el que se desenvuelve la institución, la ciudad y aún el país, hace factible que estos padres se atemoricen frente a las acciones violentas que puedan tomar otros padres por el comportamiento agresivo de sus hijos. El siguiente relato da cuenta de esta situación

“Porque yo me pongo a pensar, no solamente el problema es de los niños sino con los padres de familia. Yo digo, ¡por Dios que irá a pasar!, ahora me irán a poner en vueltas o qué le irán a hacer a mi hijo, porque ahora como hay tanta violencia, ¿usted se imagina cómo es la cuestión ahora?” (MF1).

Los adultos con frecuencia se ven involucrados en las disputas de sus hijos, interviniendo en las discusiones y enfrentándose a los padres de los niños que han agredido a sus hijos. Estas situaciones suelen convertirse en pugnas entre adultos, donde cada uno defiende la posición de su hijo o familiar.

“un día tuve un problema con un gaguito, un boquineto. Yo estaba jugando bolas con un amiguito, entonces él llegó a reclamar una llanta y eso fue hace

mucho tiempo y me empezó a decir palabras y yo no me aguanté, vine y le dije a mi tía y me volvió a molestar y yo lo empujé para que me dejara quieto, bajó la mamá me estrujó y le dije ‘usted a mí no me puede pegar’, no sé qué pasó entonces vine con esa señora donde mi tía y le dije que me estaba pegando ‘y ella sacó la cara por mí.’” (Refiriéndose a su tía) (EF5).

4.6. Emergentes: recurrencias y situaciones familiares que merecen atención

En el proceso investigativo emergieron algunas categorías, es decir, situaciones que merecen ser abordadas y que hacen parte de las vivencias y realidades que experimentan estas familias, tales como: ausencia del padre por diferentes circunstancias; presencia de agresión física y verbal entre hermanos; bajos recursos económicos y hacinamiento; convivencia de los estudiantes con consumidores de sustancias psicoactivas y/o con personas que han presentado conductas delictivas; baja escolaridad de los padres; madres adolescentes al momento de concebir al estudiante y estudiantes repitentes.

4.6.1. El vacío del padre

Se encontró que en siete familias el padre no convive con el estudiante por diferentes situaciones. Sólo en uno de los casos el padre vive en la misma casa con su hijo, aunque comparte poco tiempo con él y delega las responsabilidades de la crianza en la madre, asumiendo un papel más pasivo en esta tarea, como lo expresa la madre: *“yo soy muy afectuosa con él, pero el papá es muy simple, él trabaja, llega y sale a las carreras, en el día casi no viene, hay veces en la mañana cuando el niño está despierto lo mima pero es muy rarita la vez” (MF6).*

Al respecto hay estudios que refieren la relación agresión- ausencia de la figura paterna.

Chouhy (2000), en una investigación sobre la función paterna y la familia monoparental dice: *“¿Cuál es el costo de prescindir del padre?”* y encuentra una

relación significativa entre la agresión y la ausencia del padre. En su trabajo cita a dos economistas de la Universidad de California, Llad Phillips y William Comanor, quienes, basándose en un seguimiento de más de 15.000 adolescentes que realizan anualmente el Center for Human Resources (Ohio State University), encuentran una fuerte asociación estadística entre ausencia de padre y delincuencia juvenil/violencia: “el riesgo de actividad criminal en la adolescencia se duplica para varones criados sin figura paterna”. También cita a dos antropólogos, M. West y M. Konner (1976), quienes detectaron una relación entre ausencia del padre y violencia, al estudiar el funcionamiento de una serie de culturas diferentes y concluyen que las culturas con mayor involucración del padre en la crianza de los hijos, son las menos violentas. El mismo autor (Chouhy, 2000) revisa algunos trabajos de investigación que sugieren que la función paterna tiene un rol crítico en instaurar la capacidad de controlar los impulsos en general y el impulso agresivo en particular, es decir la capacidad de auto regularse. Entre ellos está el trabajo de Koestner, Franz y Weinberger (1990) que se basa en un seguimiento de niños y jóvenes durante 26 años y reveló que el mejor predictor de empatía en el adulto, es haber tenido un padre involucrado.

Algunas madres refieren:

“Con el papá, mis hijos tienen alguna relación, pues lo ven de vez en cuando o no lo ven” (MF2).

“La he notado más grosera cuando va donde el papá, es como levantadita... últimamente hace ya rato que no está mucho rato con él” (MF8).

4.6.2. Hermanos ¿cómplices o enemigos?

En cuatro familias se presenta violencia física y verbal entre hermanos y una relación evidentemente deteriorada entre ellos. Quintero, (1997) conceptualiza el subsistema fraternal como aquel que “está constituido por el grupo de pares o hermanos, donde los niños adquieren y desarrollan sus primeras relaciones con

iguales, aprendiendo de esta manera a negociar, cooperar y competir” (Quintero, 1997, p. 41).

Este hallazgo genera la siguiente reflexión: ¿será que aún estos estudiantes no han aprendido las conductas de negociar, cooperar y competir y por el contrario las conductas van más encaminadas a la rivalidad, desatención, egocentrismo, imposición? Pues pareciera que la manera de relacionarse con sus hermanos, se repitiera en la relación con sus pares o compañeros de clase. Así se comprende en los siguientes fragmentos que narran acciones de agresión verbal y física entre hermanos. Ellos mencionan gritos, golpes y amenazas. En las verbalizaciones de las madres se destacan, como reacciones frente a las disputas entre hermanos, preocupación, estrés y rabia. Una madre (F1) expresa “me enferma”, refiriéndose a la situación de “incomprensión” entre sus hijos.

“Yo no le hablo a mi hermanito” (EF1).

“Pues siempre muy incómodo porque imagínese, uno como madre sufre y piensa que estando entre la misma casa es muy maluca esa incomprensión. A mí me enferma mucho y me preocupa mucho la incomprensión de ver que son tan desunidos, que no son pues tan hermanaos” (MF1).

“Si, él me dice (refiriéndose a su hermano) ‘¡ah váyase de la casa!, y entonces..., yo me voy’. ¿Qué más se va a hacer?” (EF1).

“Por ejemplo... yo estoy pues en la pieza normal, entonces yo estoy por ejemplo haciendo una tarea o en la tablet, y Luis (refiriéndose a su hermano) llega y me la coge, entonces yo ya empiezo a gritarle cosas y le pego” (HF2).

“Pero esos dos chinitos se ponen los dos a pelear y a golpearse y todo, ¡uy! a mí me da estrés, me da rabia, eso es lo que yo no tolero” (AF2).

“La hermanita pelea mucho con él. Ellos pelean mucho, pero es porque él le hace dar mucha rabia, él es muy desjuiciado” (AF3).

“Porque Manuel Mi hermanito nos mantiene pegando calvazos, patadas a mí y a Juan, si en estos momentos estuviéramos solos, me estuviera pegando” (EF4).

4.6.3. ¿La pobreza amenaza la paz?

Se encontraron cuatro familias en condiciones muy precarias de vida en lo que a la satisfacción de sus necesidades básicas se refiere y cuatro en situación de hacinamiento, donde más de dos miembros de la familia duermen en una sola alcoba y además, compartiendo la cama. En la conversación con estas familias, ellas reiteran que la pobreza, y particularmente el hambre, son factores que les permiten explicar el comportamiento agresivo de los niños con sus compañeros. Una de estas familias convive con otras familias, también en evidente estrechez y hacinamiento. Al respecto, Barrera y colaboradores (2006) señalan que “las manifestaciones de agresividad tienden a ser más frecuentes en niños con condiciones de vivienda inadecuadas, al igual que con el hacinamiento” (p. 103). Mencionan que en una investigación sobre medio familiar y entorno escolar realizada por la Facultad de medicina de la Universidad de la Habana, se identificaron como factores determinantes de la conducta agresiva en los niños

el bajo nivel de escolaridad de los padres, el respaldo insuficiente de la estructura familiar, la diversidad de personas responsables del cuidado de los niños, las condiciones de vivienda inadecuadas, el hacinamiento, la situación laboral inestable, los hábitos de consumo de alcohol y los métodos correctivos inapropiados por parte de los padres o cuidadores (Barrera, Restrepo, Labrador, Niño, Díaz & Restrepo, 2006, p. 100).

Como dice Tortosa, (1994),

Es posible investigar sobre los medios para detener la violencia que generan, y para hacer la paz y mantenerla. Pero investigar para la paz es también

investigar sobre las raíces de la violencia. Y la pobreza es una de ellas. Construir la paz es también reducir la pobreza (p. 6).

“Vivimos en la casa de tía, tenemos que vivir así porque la mamá no tiene casa, no tenemos para donde irnos, la mamá trabaja pero no tiene un sueldo fijo” (MF4).

“La otra cuestión es que yo le he dicho a él, “Hijo yo quiero ponerme a trabajar” quiero algo justo, es que es muy maluco uno esperanzarse en que alguien le de las cosas a uno, hay días que no hay nada para comer, si hay desayuno no hay almuerzo, si hay almuerzo no hay una comida, es muy duro...” (MF7).

“Pues yo sí considero que su agresión a los compañeros es porque a veces la situación económica hace que él se vaya de aquí con el mero desayuno, como le digo, dicen que actúa así por mal alimentado (MF1).

En cuatro familias se encuentra que uno o ambos padres tienen baja escolaridad (primaria incompleta), en las otras cuatro tienen el bachillerato incompleto o bachillerato completo. Ninguno de los entrevistados tenía un estudio técnico, tecnológico o universitario. Se ha relacionado la situación de pobreza con la baja escolaridad. Es probable que también se relacione este factor con las pautas de crianza que se emplean con los hijos lo cual limita los espacios de reflexión y el acceso a información al respecto. Palomar y Márquez, (1999) en su investigación: Relación entre la escolaridad y la percepción del funcionamiento familiar afirman que:

La escuela puede ser vista como un lugar privilegiado para el uso de los códigos y significados universalistas, ya que los conocimientos, normas y valores que se enseñan están estructurados de acuerdo con significados explícitos y no ligados a contextos determinados; esto permite suponer que dependiendo del nivel de escolaridad, los sujetos tendrán más o menos

elementos para interpretar, reflexionar y transformar el orden individual, familiar y social en que viven” (p. 302).

También agregan:

Dado que la escuela pone en contacto a los individuos con patrones de conducta, normas y valores que no se refieren a los de su familia en particular, sino a aspectos que son explícitos y que han sido validados universalmente como positivos, ello les permite reflexionar sobre las características de funcionalidad o disfuncionalidad de su familia y, si es el caso, procurar los cambios que sean necesarios en su relación familiar (p. 302).

4.6.4. Niños conviviendo con consumidores de sustancias psicoactivas y/o personas que presentan conductas delictivas

Se presentan cuatro familias donde el padre, hermano o pariente que vive o ha convivido con el estudiante, presenta consumo de sustancias psicoactivas. Tal situación parece repercutir en el estudiante como un factor que puede generar estrés, pues alrededor del alcoholismo y la drogadicción se presentan diversas circunstancias que afectan emocionalmente a quienes conviven, especialmente a niños y adolescentes que suelen ser más frágiles ante episodios de violencia que no comprenden y que les generan miedo y sensación de indefensión y peligro. Al respecto Casado, José y Martínez, (1997) señalan: “los padres alcohólicos son personas inmaduras, tanto más cuanto más temprano haya sido el inicio del consumo abusivo. El alcohólico hace una dejación de sus responsabilidades que normalmente asume su pareja” (p. 228). También agrega que “el padre alcohólico suele ser violento, inmaduro, irresponsable y un enfermo crónico, y como tal lo percibe el hijo” (p. 228).

“Mi hermanito está conociendo de Dios para renunciar al licor. Para mí estar borracho es un mal ejemplo, yo nunca le he dado a mis hijos este

ejemplo porque ellos a mí nunca me han visto borracha, ni en esas cosas. Pero ahora tienen ese mal ejemplo con el tío” (MF4).

No necesariamente el consumo de sustancias psicoactivas va acompañado de conductas delictivas, sin embargo, sumada a esta situación de consumo de sustancias psicoactivas también se encontró en estas cuatro familias que el padre o personas con las que vive o ha vivido el estudiante han presentado conductas delictivas. Al respecto, Tremblay et al (1999) refieren:

otro hallazgo importante en el estudio de Londres fue que los muchachos cuyos padres registraban antecedentes criminales, tenían más posibilidades de ser arrestados que los otros. Igualmente, vemos que los muchachos cuyos hermanos poseían estos antecedentes, tenían niveles más altos de criminalidad (p. 54).

Estos testimonios describen el drama que viven estas familias cuando tienen un pariente que presenta este tipo de conductas.

“Sí, él se perdió de por acá porque él hizo muchas cosas por aquí, hizo inclusive robos y todo, entonces por eso ni se sabe de él, no se sabe a dónde anda. Entonces por eso, la gente dice que esa forma de ser viene de herencia pero, como le dije yo a mi hijo: usted no tiene por qué heredar lo de su papá, usted es usted, y él es él. Yo le digo: no vas a estar por aquí como tu papá, a coger malos vicios, a hacer cosas malas. ¡ claro pues que hasta el momento no me ha hecho nada!” (MF1).

También se encontró, derivado de la presencia de conductas delictivas, que en dos familias el padre está ausente por amenazas en el barrio y en otra el primo que vivía con el estudiante fue asesinado y presentaba conductas delictivas. Los siguientes fragmentos dan cuenta de estas situaciones:

“El por acá viene pero es de arriesgado porque por acá él no puede venir, ‘los paracos del barrio’ lo hicieron ir de por acá y ellos (los niños) vieron

que lo iban a matar aquí afuera, por eso es que yo digo que al niño le ha tocado ver muchas cosas... ¡lo matan, no lo matan!” (MF7).

“Él espera mucho la llegada del papá, y cuando lo llama le dice: pá vengase a amanecer y yo le digo: ‘para que lo invita acá a la casa si él no puede venir, si lo ven los muchachos de por acá lo matan’” (MF7).

4.6.5. ¿Demasiado joven o demasiado madura para ser madre?

Tremblay et al (1999), han encontrado relación entre las conductas criminales y la edad de la madre.

En la literatura hay bastantes trabajos que preguntan por la relación entre la edad de la madre y la criminalidad subsiguiente de sus hijos. Lo que encontramos, tanto en los datos del estudio de Londres como el de Quebec, es que los hijos de mujeres que fueron madres a temprana edad tienen más riesgo de cometer delitos (p. 53).

Bragado, Bersabé y Carrasco (1999) realizaron el estudio: “Factores de riesgo para los trastornos conductuales, de ansiedad, depresivos y de eliminación en niños y adolescentes”, y en los resultados comenta que

la edad de los padres se encontró asociada con todas las categorías diagnósticas, excepto con depresión, señalando que los hijos de los padres más jóvenes tienen más probabilidad de sufrir trastornos de conducta que los hijos de padres de mayor edad, mientras que éstos últimos tienen más posibilidades de padecer trastornos de ansiedad (p. 946).

En tres familias ambos o uno de los padres concibieron al estudiante siendo menores de 20 años, lo cual supone que su hijo nació cuando ellos eran adolescentes; por ende esta etapa presenta unas características peculiares donde se está consolidando la identidad, se está terminando un proceso de maduración cognitivo y emocional. Generalmente en este período de la vida aún no se ha ingresado al mundo laboral ni se han culminado las metas académicas. En dos familias las madres

concebieron a sus hijos, siendo mayor de 35 años y en la literatura no se encontró una relación entre la edad avanzada de la madre y las conductas de agresión de sus hijos.

En este grupo de familias estudiadas, esta situación se ilustra en un caso con el siguiente fragmento:

“La mamá soy yo, yo lo tuve a usted y me toco muy duro yo era una niña, y ella (la abuela) prácticamente me lo crio 4 años, yo trabajaba y estudiaba, además... momentos de locura... me iba a rumbear porque era muy joven y no sabía que implicaba un hijo... y yo le he dicho a él: ¡discúlpeme!” (MF7).

4.6.6. Estudiantes repitentes

De los ocho estudiantes seleccionados, cuatro son repitentes. Son muchas las causas que llevan a que un estudiante deba repetir un año escolar, entre ellas se encuentra, limitaciones cognitivas, faltas frecuentes de asistencia, desmotivación para el estudio, no cumplir con los compromisos académicos dentro y fuera del aula, vivir situaciones familiares adversas, no tener acompañamiento y apoyo por parte de su familia, uso de estrategias pedagógicas didácticas que no apuntan al aprendizaje significativo del estudiante, entre otras. Esta es una realidad que va ligada a la posible deserción escolar y a presentar extra-edad para un grado en particular. De acuerdo con Herrera, (2009) “la repitencia es un factor de riesgo de deserción (...) se ha empezado a establecer una relación entre la repitencia y la deserción” (p. 254). Es significativo que al finalizar la investigación, uno de los chicos participantes (F1) ya se había retirado de la institución. Este joven era repitente y presentaba extra-edad para su grado (12 años en 5° grado).

Los chicos repitentes suelen tener actitudes negativas hacia la escuela y las actividades escolares. Se ha encontrado relación entre las conductas agresivas y el bajo rendimiento académico. Estévez, Belén, y Musitu, (2006). También estos autores hacen una revisión bibliográfica sobre esta relación y citan a Cerezo, 1999;

Estévez, Linares, Cava y Martínez, 2002, concluyendo que “los agresores suelen ser repetidores con un bajo rendimiento académico y muestran normalmente actitudes desfavorables hacia la escuela, el profesorado y los estudios” (p. 229).

En conclusión, se puede afirmar que como resultado de este proceso investigativo, se encontraron algunos estilos característicos en las dinámicas familiares de los entrevistados, en las dimensiones de afectividad, comunicación y autoridad. Al Establecer la relación entre dinámica familiar y la presencia de comportamientos de agresión física de los estudiantes se puede concluir que, en las familias entrevistadas, los estilos que adoptan en las dimensiones de afectividad, comunicación y autoridad, evidencian deterioro en la relación, pues no se encontraron expresiones de afectividad en las que predomine la aceptación y el vínculo seguro; tampoco un estilo de comunicación directo y asertivo que redunde en respeto hacia el otro; ni un estilo de autoridad democrático. Lo anterior permite plantear que las dinámicas de estas familias requieren de un proceso de reparación que posibilite en los estudiantes el desarrollo de actitudes empáticas que redunden en la no agresión física a sus compañeros y, de esta manera, encuentren otras alternativas para solucionar los conflictos que se presentan con sus pares.

De acuerdo con estos hallazgos se hace posible formular unos lineamientos para una propuesta de intervención con las familias de los estudiantes que presentan agresión física hacia sus compañeros y que involucre a estudiantes, padres de familia o acudientes, docentes y directivos docentes. A la vez se sugiere, a partir de estos hallazgos, realizar otras investigaciones que puedan profundizar en asuntos como el empleo del castigo físico y su relación con la agresión; la no presencia del padre en el hogar y su relación con las conductas de agresión; y el rol de los docentes como protagonistas del escenario escolar en los casos de agresión entre estudiantes. Así mismo, sería importante evaluar la efectividad del contrato pedagógico como mecanismo formativo para la atención de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros.

5. LINEAMIENTOS PARA UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Se entiende por lineamientos una serie de recomendaciones generales que se proponen a partir de este ejercicio investigativo a la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco, dirigidos a orientar la intervención con los padres de familia, docentes, directivos docentes y estudiantes, que propenda por una convivencia más sana en los ámbitos familiar y escolar. Esta propuesta está orientada a fomentar y fortalecer la empatía en la construcción de ciudadanos desde el escenario escolar y familiar, tal como lo contempla la propuesta de formación ciudadana en el PEI, lo cual contribuye al fortalecimiento de valores y relaciones que se fundamentan en el respeto por sí mismo y por los otros y en esta medida, ayuda a desestimular las expresiones de la violencia escolar, una de ellas, la agresión física entre los pares como manera de sortear las diferencias y los conflictos.

En la actualidad, muchas de las prácticas sociales (escolares, familiares, medios de comunicación, etc.), enmarcadas en la tradición neoliberal, promueven el individualismo y la competencia, como formas de relación, lo que repercute en la forma de mirar a los otros y al mundo guiada por una lógica que instrumentaliza las relaciones humanas, y borra al otro en su singularidad y diferencia.

Fenómenos como la discriminación, la intolerancia, la agresión, la exclusión, la dominación entre otros, muestran la urgencia de pensar y reflexionar acerca de las relaciones, del lugar propio y el lugar del otro en dichas relaciones, desde la escuela como espacio privilegiado para la construcción de ciudadanía.

Un espacio para la formación ciudadana está llamado a crear condiciones para aprender a mirar, a escuchar, a sentir desde la presencia de *el Otro*. Un espacio para la formación ciudadana está emplazado a contribuir en la construcción de un lenguaje, una cultura, una conciencia en búsqueda de reciprocidad. Es enseñar a mirar de frente. Es enseñar a formar ciudades y ciudadanías dentro de un ethos ético-político en procura de una mayor justicia

social, de mayor equidad, de eliminación de discriminaciones (Leonel, 2006, p. 74).

En esta línea de sentido, la noción de alteridad puede ser de gran ayuda para comprender la ciudadanía, pues se refiere a la capacidad ética de reconocer *el Otro* (incluye *la Otra*) como un legítimo Otro. Esta propuesta propende por la construcción de una ética de la atención, de la responsabilidad, del cuidado del Otro: una moral de la responsabilidad. Como afirma Foucault (1986), citado por Leonel (2006), “es el rostro de *el Otro* el que solicita en mí una responsabilidad fraternal sin tregua ni cálculo” (p. 73).

Al respecto, Suárez (2005) hace alusión a la ciudadanía en la niñez que se hace posible no como un requisito de mayoría de edad, sino como aquella persona que es capaz de vivir en armonía con otros y cooperar con ellos, con conciencia del valor de la norma, respetando los derechos de los demás, y pensando en el beneficio colectivo por encima del beneficio individual. Este proceso inicia su formación en la niñez, y algunos autores hablan de **preciudadanía**, es decir, el estado en el que se está gestando el futuro ciudadano. En los primeros años de la niñez, la familia es la principal fuente de aprendizaje social y es decisiva para el desarrollo de la personalidad del niño (p. 1).

A partir de los hallazgos obtenidos en la investigación, se hace pertinente plantear unas propuestas de intervención que puedan favorecer la reflexión acerca de la dinámica familiar de los estudiantes de la institución, teniendo como base los hallazgos más relevantes de este proceso investigativo. Este proceso implica un trabajo cooperativo entre padres de familia, estudiantes, directivos, docentes y gestores en salud (una trabajadora social y un psicólogo presentes en la Institución pertenecientes al programa “Escuelas y colegios saludables”, que es una estrategia de la Secretaría de Salud operada por Metrosalud), vinculados con la institución. Estas recomendaciones están encaminadas a servir de orientación para la elaboración de propuestas de prevención e intervención que generen impacto, favoreciendo el

ambiente y las dinámicas familiar y escolar de los estudiantes de la Institución Educativa.

A continuación se presentan las acciones que se sugiere seguir con padres de familia o figuras sustitutas, estudiantes y docentes y directivos docentes de la Institución.

5.1. Trabajo dirigido a los padres de familia o figuras sustitutas

Para el trabajo con los padres de familia o figuras sustitutas, se propone propiciar espacios de escucha y reflexión sobre las capacidades y habilidades parentales que lleve al replanteamiento de sus prácticas y la construcción de otras alternativas de acción. Se trata de favorecer un espacio democrático y participativo que busque convocar y atender a las familias como protagonistas y partícipes activos en la educación de sus hijos. Se espera que se consolide un grupo estable a lo largo de un número determinado de sesiones en el año.

Esta propuesta requiere de cierta disponibilidad institucional que posibilite la continuidad de los procesos. La Ley 1620 pide la conformación de un comité de convivencia (que actualmente está operando en la Institución y se reúne cada mes) que realice un trabajo que motive la participación de los padres de familia. El PEI también contempla este trabajo como una de las funciones del comité. Desde el comité se debe proponer, planear y realizar actividades con las familias enfocadas a involucrar y comprometer a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos.

En la intervención dirigida a los padres de familia o figuras sustitutas, se propone realizar talleres de reflexión abordando las siguientes dimensiones:

- **Tejiendo las redes del afecto:** llevando a la reflexión la forma de interactuar con los estudiantes, enfatizando en los diferentes estilos afectivos, reconociendo cada uno cuál es el más frecuente en su familia y evaluando la

factibilidad de hacer otras construcciones. Es importante hacer referencia a temas como la “aceptación del niño” detectando y alentando las actitudes positivas, aceptando fortalezas, debilidades, temperamento y personalidad del chico.

- **Puedo opinar, puedo escuchar:** enfatizando sobre las barreras que han encontrado para comunicarse con sus hijos y la construcción de otras alternativas. Se invita a reconocer las expresiones verbales y no verbales en la comunicación y se promueve el entrenamiento en habilidades sociales que favorezca la expresión de sentimientos. Así se posibilita la construcción de un estilo de comunicación asertivo.
- **Primero el respeto, autoridad efectiva y afectiva:** se invita a reflexionar sobre la pertinencia de adoptar un estilo de autoridad democrático, así como el manejo de la norma para evitar el uso del castigo físico. Se debe reflexionar sobre las desventajas de otros estilos de autoridad, el uso de incentivos y castigos y evaluación de la funcionalidad de los estilos que ya se han implementado.
- **Educación para la convivencia y la paz:** siendo el hogar la primera escuela donde se aprende a convivir, se hace necesario evaluar las pautas de resolución de conflictos y el abordaje de dificultades entre padres e hijos y hermanos. Se busca generar estrategias para el autocontrol y el manejo de emociones como la ira y el enojo. Igualmente, es importante capacitar a los padres en habilidades para la mediación en los conflictos de sus hijos.
- **De la mano con la institución educativa:** ampliar el grado de comunicación con la Institución Educativa en los casos donde se presente agresión entre estudiantes involucrando a la familia y al estudiante en diálogos y compromisos verbales que incluyan la percepción de ambas partes y que permita hacer acuerdos y compromisos conjuntos para superar la situación.

5.2. Trabajo dirigido a los estudiantes

En la intervención dirigida a los estudiantes se propone realizar talleres de reflexión tendientes a propiciar el desarrollo de habilidades personales y sociales que les permitan un mejor desarrollo y un desenvolvimiento más armónico y gratificante en la familia, en la escuela y en la sociedad. Los talleres deben abordar temáticas como: Entrenamiento en habilidades sociales y asertividad; estrategias de análisis y resolución de conflictos; expresión de sentimientos y manejo de emociones que implique la reflexión acerca del valor de la tolerancia; potenciación de las habilidades de escucha y empatía y acompañamiento desde el área de la psicología y los gestores de salud en procesos psicológicos con el estudiante.

5.3. Trabajo dirigido a los docentes y directivos docentes de la Institución

Se propone, desde el comité de convivencia, orientar un trabajo dirigido a los docentes y directivos docentes de la Institución en las siguientes direcciones:

- Brindar capacitación a los docentes para la adquisición de habilidades en mediación de conflictos en las aulas de clase.
- Clarificar e informar a los docentes sobre las rutas de atención en casos de agresión escolar.
- Capacitar a los docentes para que desarrollen habilidades en la promoción de espacios de diálogo con los estudiantes sobre las expectativas de ambos, para que puedan acordar conjuntamente las normas que rigen la convivencia en el aula de clase, además del uso adecuado de incentivos y sanciones en los espacios académicos.
- Implementar estrategias orientadas a prevenir la repitencia escolar, teniendo en cuenta que puede estar relacionada con la agresión, y remitir estos casos a un acompañamiento desde psicología.
- Propiciar espacios para motivar a los docentes y directivos para que trabajen conjuntamente y de manera coordinada con el comité de convivencia.

Esta propuesta pretende involucrar a todos los estamentos de la Institución (estudiantes, padres de familia y acudientes, docentes, directivos docentes y gestores en salud), en el mejoramiento de la vida escolar y familiar. Estos lineamientos están basados en la propuesta de formación ciudadana planteada en el PEI, teniendo en cuenta las funciones del naciente comité de convivencia, que ya opera dentro de la Institución. Se plantearon tres poblaciones a quien van dirigidas los lineamientos para una propuesta de intervención: padres de familia o sustitutos, estudiantes, y docentes y directivos docentes. Se propone como líder de este trabajo al comité de convivencia, para que programe, y ejecute las estrategias de intervención para el año 2014, involucrando a toda la comunidad educativa. La propuesta va orientada a realizar talleres de reflexión con estudiantes y padres de familia o sustitutos y capacitación, motivación y formación a docentes y directivos docentes.

6. CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las principales conclusiones del trabajo investigativo, condensando los principales hallazgos y reflexiones de este proceso. Se describen los encuentros más significativos en las dimensiones de afectividad, comunicación y autoridad y las categorías emergentes, además de unas conclusiones sobre los lineamientos de intervención. Finalmente se presentan unas reflexiones sobre el proceso de investigación y lo que significó para la autora.

En la dimensión de afectividad se evidenció que en algunas familias la afectividad es tendiente al rechazo. En estas familias se percibe un bajo tono emocional, lo que genera una pauta de apego inseguro evitativo, donde el sujeto espera ser desairado cuando busca en su figura de apego consuelo y protección. Estos padres se muestran lejanos, fríos, hostiles y agresivos, presentándose la crítica frecuente y la descalificación.

Se encontraron algunas familias con tendencia a la ambivalencia afectiva. Sobresalen las conductas contradictorias de los padres hacia los estudiantes, pues en ocasiones se expresaba el afecto, pero en diferentes momentos se evidenciaba la descalificación y el rechazo. Se halló también otro tipo de afecto inconsistente donde el amar está supeditado a unas condiciones. De esta forma el niño se siente rechazado cuando no cumple con las exigencias de sus padres o cuidadores.

En otras familias se encontró que el afecto es expresado en el excesivo control hacia los hijos y la sobreprotección. Se observó que estos padres suelen acceder a todas las peticiones de sus hijos. Lo que conlleva a que éstos tengan una baja tolerancia a la frustración y a esperar que siempre se cumplan sus expectativas, lo que puede redundar en comportamientos de agresión hacia sus compañeros.

En cuanto al concepto de afecto, la mayoría de los entrevistados hicieron referencia a palabras como amor y cariño, lo cual da cuenta de una concepción asociada al vínculo, la protección y las expresiones de ternura, cariño y amor. Algunos niños asocian el afecto con no regañar, vale la pena reflexionar sobre la diferencia entre corregir y regañar para que los niños no se sientan rechazados cuando se les corrige su comportamiento. Otras familias equiparan el afecto a dar consejos. En estas familias brindar consejos es una forma de expresar cercanía afectiva. Se encuentra que el regaño es asociado con la falta de afecto, mientras que los consejos se asocian directamente con las palabras afecto, cariño y amor; vale la pena reflexionar en su diferencia que puede estar relacionado con el tono emocional que se imprime y que percibe el estudiante. También se encontró que algunos de los entrevistados presentaban definiciones vagas del concepto de afecto.

Un hallazgo significativo es que en la mayoría de las familias entrevistadas se percibe un estilo agresivo en la comunicación. En estas familias se encontró agresión verbal, diferentes expresiones agresivas como insultos; sátiras; miradas, tono, postura y gestos amenazantes; descalificación; reproches y silencios prolongados, que se iban evidenciando en el transcurso de la entrevista, tanto en las respuestas verbales como en las no verbales. El lenguaje empleado daba cuenta de ser impositivo, a la vez que propiciaba bajos niveles de escucha e intimidad. También se encontró que los estudiantes han experimentado entornos violentos en su propio hogar y algunas familias relataban que los niños han sido testigos de violencia física y verbal de parte de las personas con las que han convivido.

En la dimensión de autoridad se presentan dos hallazgos significativos en casi la totalidad de los entrevistados: el empleo del castigo físico como forma de ejercer la autoridad y los hijos que no obedecen. Este aspecto lleva a la reflexión acerca de que pese a la difusión que se hace de lo contraproducente del castigo físico como pauta de crianza de los niños por las implicaciones emocionales, comportamentales y sociales que tiene para su desarrollo, no logra penetrar lo suficiente en la vida de estas familias, para que el diálogo, la reflexión y el uso de sanciones formativas, sean considerados como mecanismos más efectivos para corregir y enseñar que el castigo

físico. Es probable entonces, que el niño que experimente desde su hogar que las situaciones se controlan a través de la agresión, aprenda a solucionar las dificultades con sus pares de la misma forma. En este aspecto es significativo que una de las madres (F8) expresa haber reflexionado sobre sus prácticas de castigo y considera que está siendo más efectivo dialogar con su hija que acudir a los golpes.

En algunas familias se hizo evidente un estilo de autoridad autocrático donde puede percibirse la existencia de normas rígidas, poca tolerancia con los niños, un ambiente tenso entre padres e hijos, empleo del castigo físico y al parecer se tienen poco en cuenta, las necesidades y sentimientos de los pequeños. Otras familias manifiestan autoridad inconsistente, ya que revelan en su discurso que hay dos figuras de autoridad y que éstas se desautorizan y se descalifican entre sí, lo cual crea desconcierto en el niño y es probable que entre en un conflicto de lealtades y se confunda respecto al sentido de las normas, las reglas y las ordenes. En otras ocasiones el niño puede emplear esta inconsistencia a su favor para conseguir lo que quiere, lo cual puede llevarlo a generar conductas de manipulación, buscando la manera en que las cosas se den de acuerdo a su conveniencia, siendo este otro factor que puede llevarlo a agredir físicamente a sus pares. En una familia se encontró otro tipo de inconsistencia, pues se premiaba por igual las conductas deseables que las indeseables, lo cual es poco formativo. También se encontraron familias donde las madres se perciben indulgentes y laxas en el cumplimiento de la norma, que como se ha dicho, es un estilo de autoridad que suele propiciar en los niños dificultad para respetar las normas y para ponerse en el lugar de los demás, características que pueden llevarlos a agredir a sus compañeros al no tener una clara noción del respeto por el otro. Estas madres refieren desconcierto al no saber qué hacer cuando sus hijos no obedecen, dejando pasar situaciones de incumplimiento de la norma y considerando que hace parte de la cotidianidad, evidenciando con esto un estilo de interacción permisivo, donde no hay consecuencias claras frente al no cumplimiento y las normas se hacen difusas. El estilo permisivo también se observa en satisfacer las peticiones de sus hijos sin exigir esfuerzo alguno de su parte.

En cuanto a la explicación que presentan las madres y los estudiantes alrededor de la agresión física hacia sus compañeros, es relevante que la mayoría manifiestan que lo hacen porque los otros lo molestan o agreden, es decir, para defenderse. Algunos chicos relatan sentir rabia y enojo frente a los insultos, bromas o afrentas de sus compañeros y no ven otra manera de enfrentarlo diferente a la agresión, lo que lleva a decir que esta es la manera como ellos gestionan las emociones negativas. Lo anterior lleva a reflexionar sobre las estrategias de resolución de conflictos y de manejo de emociones con las que cuentan estos chicos cuando se sienten amenazados o vulnerados. Se puede decir que en el sistema familiar de estos estudiantes, parece que se justifica el comportamiento agresivo de los niños, señalando que son los otros quienes los incitan a agredir.

Otras familias explican que el estudiante agrede a los compañeros porque los profesores no le prestan atención cuando tiene una queja de sus compañeros. Se debe reflexionar sobre las habilidades y formación que han recibido los docentes como mediadores en los conflictos de sus estudiantes y como actores en el escenario escolar; además, puede ocurrir que las rutas de manejo y atención de estos casos, sean aún poco claras en la Institución Educativa y que algunas situaciones pueden dejarse avanzar hasta que su impacto negativo sea mayor. Esto plantea la urgencia de capacitar a los docentes en mediación escolar, promover una mayor interacción con el comité de convivencia y que los docentes tengan mayor claridad en los protocolos de atención para estos casos. Y, finalmente, otras madres atribuyen el comportamiento de agresión de sus hijos al poco tiempo que tienen para compartir con ellos y la poca atención que reciben debido a que ellas trabajan todo el día fuera de casa, lejos de sus hijos, por lo tanto, se ven avocadas a una doble responsabilidad en lo laboral y lo familiar, lo cual, según lo manifiestan, les genera sentimientos de culpa y autorreproche. Hay que decir que todas expresan sentir miedo a las represalias que puedan tomar otros padres frente a la agresión por parte del estudiante a sus hijos reconociendo que el contexto en el que vivimos está imbuido de prácticas de violencia que circulan en la institución, en el vecindario y en la ciudad.

En cuanto a los asuntos que emergieron, son relevantes los siguientes: en la mayoría de las familias, el padre no convive con el estudiante por situaciones ligadas a conflictos familiares o con el vecindario que impiden su permanencia al lado de la familia. En varias familias se reportan relaciones conflictivas y el uso de violencia física y verbal entre hermanos, lo que hace pensar que los niños reproducen este patrón en la relación con sus pares o compañeros de clase.

Otra situación emergente es la pobreza. En la conversación con las familias que viven condiciones económicas muy precarias y en situación de hacinamiento, reiteran que este factor, y sobre todo, el hambre, les permite explicar el comportamiento agresivo de los niños con sus compañeros. Esto pone de manifiesto dos situaciones importantes: una, que al darle esta explicación, pareciera que sitúan el problema en una condición socioeconómica estructural y otra, ligada a la anterior, que no asocian de manera clara el comportamiento de agresión física del hijo, con la calidad de sus relaciones y su dinámica familiar. La baja escolaridad de los padres y la maternidad temprana emergen también en algunas familias como condiciones que estructuralmente se han vinculado con la pobreza y que aparecen, según algunos reportes revisados en el presente trabajo, como factores asociados a las conductas agresivas en los niños, debido a que su crianza y su socialización está a cargo de figuras parentales que no cuentan con condiciones deseables de experiencia y formación que les permita ofrecerles un contexto familiar propicio para el desarrollo integral de su personalidad.

La presencia actual o en épocas anteriores en el ámbito familiar de un padre, un hermano u otro pariente con problemáticas como la farmacodependencia, el alcoholismo o conductas delictivas, son situaciones que durante la visita domiciliaria se presentan como foco de conflictos, tensiones y mucho estrés para algunas familias y que son señalados con particular fuerza como condiciones que han afectado el bienestar, la tranquilidad y la felicidad infantil del estudiante.

La mitad de los estudiantes seleccionados, son repitentes, lo cual permite reflexionar acerca de las causas que llevan a que un estudiante deba repetir un año

escolar y a las consecuencias que pueden estar ligadas a las conductas de agresión, a la deserción escolar y a la extra edad para un grado en particular, situaciones todas contraproducentes para la autoestima, el buen clima escolar y el bienestar de los niños.

De acuerdo con esta investigación se proponen algunas recomendaciones para una propuesta de intervención en la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco, dirigida a padres de familia o figuras sustitutas, estudiantes, docentes y directivos de la institución, buscando generar un impacto en la disminución de las conductas de agresión en la Institución, a la vez que propenda por un mayor bienestar en el ámbito familiar de los niños.

A manera de reflexión, valdría la pena reconsiderar la etiqueta de agresor que se impone a los estudiantes en la vivencia escolar, en tanto que, de acuerdo a las historias y dinámicas familiares descritas en este estudio, se infiere que han crecido y se han socializado en contextos violentos, donde la agresión y el maltrato han sido formas cotidianas de interactuar con el otro. En este sentido cabe preguntarse ¿se le puede nombrar como agresor a un niño al que fundamentalmente se le ha presentado la agresión en cualquiera de sus expresiones como manera natural de relacionarse?

Este estudio fue significativo para la investigadora en cuanto pudo visualizar un fenómeno cotidiano en los escenarios escolares desde una mirada familiar sistémica, llegando a interactuar en la intimidad de sus hogares en procesos conversacionales que daban cuenta de sus vivencias. Los estudiantes, padres y acudientes se relacionaban con la investigadora desde el rol de docente que tiene en la institución, y se dirigían a la investigadora como “profe”. Las entrevistas domiciliarias fueron espacios de respeto y acogida. En dos familias fue curioso que manifestaran temor frente a la entrevista, pensando que ésta se hacía con fines de control o supervisión desde la institución y preguntando si habían empeorado las cosas en el colegio o si tenía que ver con algún proceso de la fiscalía. Estas barreras se fueron derrumbando a medida que el espacio de diálogo y conversación se hacía menos amenazante y más empático. Estar dentro de los domicilios de los estudiantes

permitió la observación de muchos detalles que pasan desapercibidos en el ámbito escolar, tales como actitudes, sentimientos, condiciones de vivienda, interacciones entre los miembros de la familia, entre otros. Las directivas y docentes de la Institución Educativa manifestaron confianza y apoyo a la investigadora demostrando interés hacia la realización de este trabajo investigativo y brindando la información requerida en cada etapa de este proceso.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, M. E. (2005). Descripción de la dinámica interna de las familias Monoparentales, simultáneas, extendidas y compuestas del municipio de Medellín, vinculadas al proyecto de prevención temprana de la agresión. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, (3), 1-19.
- Almeida, T. C., Abrunhosa, R. & Sani, A. I. (2010). Comportamiento Agresivo en el menor: Un Resultado de los Conflictos Interparentales. *Infancia, Juventud y Ley*(2), 78-81.
- Álvarez, M. (septiembre de 2010). prácticas educativas parentales: autoridad familiar, incidencia en el comportamiento agresivo infantil. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (31), 253-273.
- Amador, M. G. (1 de Diciembre de 2008). *Metodología de la investigación*. Recuperado de <http://manuelgalan.blogspot.com/2008/12/definicion-de.html>
- Barrera, D., Restrepo, C., Labrador, C., Niño, G., Diaz, D. & Restrepo, D. (2006). Medio Familiar y Entorno Escolar: Detonantes y antídotos de las conductas agresivas en niños en edad escolar. *Persona y Bioética*, 27(2), 99-107.
- Bateson, G. (1997). *Doble vínculo y esquizofrenia*. México: Carlos Lohlé.
- Berger Zappi, T. (2008). Aportes de la perspectiva sistémica y la terapia familiar al trabajo en educación especial. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10(1), 75-90.
- Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de la teoría del apego*. Buenos Aires: Paidós.

- Bragado, C., Bersabé, R. & Carrasco, I. (1999). Factores de riesgo para los trastornos conductuales, de ansiedad, depresivos y de eliminación en niños y adolescentes. *Psicothema*, 11(4), 939-956.
- Cámara de Representantes. (s.f.). *gaceta del congreso senado y cámara*. Recuperado de http://observatorio.derechoshumanosypaz.org/descargar_agenda.php?id=283
- Cámara de Representantes. (s.f.). Proyecto de Ley 201 de 2012.
- Cárdenas, Y. (2009). Agresividad escolar en entornos rural y urbano. *Cuadernos de la maestría en docencia e investigación universitaria*, 2, 55-95.
- Carrasco, M. & González, M. (junio de 2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7-38.
- Casado, J., José, D. & Martínez, C. (1997). *Niños maltratados*. Madrid: Díaz de Santos.
- Castanyer, O. (1996). *La asertividad, expresión de una sana autoestima*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Cava, M. (2003). Comunicación familiar y bienestar psicosocial. *Actas del VIII Congreso Nacional de Psicología Social*. 1, (pp. 23-27). Valencia: Universidad de Valencia.
- Chouhy, R. (2000). Función paterna y familia monoparental: ¿Cuál es el costo de prescindir del padre? *Psicología y Pedagogía*, 1(2), 1-8.
- Congreso de Colombia. (15 de marzo de 2013). Ley 1620 de 2013. Bogotá, Colombia.

- Congreso de la República. (2006). *Código de la infancia y la adolescencia*. Bogotá.
- Córdoba Ruiz, A. M. (2013). *Informe de actualización. Diagnóstico institucional en salud*. Medellín: Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco.
- Corsi, J. (1999). *Violencia intrafamiliar una mirada interdisciplinaria sobre un grave problema social*. Bogotá: Paidós.
- Delgado, O. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 65-81.
- Duque, L., Orduz, J., Sandoval, J., Caicedo, B. & Klevens, J. (2007). Lecciones del programa de prevención temprana de la violencia, Medellín. *Revista Panam Salud Pública*, 21- 29.
- Escallón, C. (1997). Crianza humanizada. *Boletín Crianza Humanizada*(14), 1-6.
- Estévez, E., Belén, M. & Musitu, G. (2006). La autoestima en adolescentes agresores y víctimas en la escuela: La perspectiva multidimensional. *Intervención psicosocial*, 15(2), 223-232.
- Galeano, M. E. (2011). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Gallego, A. (2011). La agresividad infantil: una propuesta de intervención. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (33), 295-314.
- García, B., González, S., Andrea, T. & Velásquez, A. (2002). Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. En B. García, S. González, T., Andrea & A. Velásquez, *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa* (pp. 71 -114). Medellín: FUNLAM.

- Gómez, A., Galaf., Lupiani, M., Bernalte, A., Miret, M., Lupiani, S., et al. (abril - julio de 2007). El “bullying” y otras formas de violencia adolescente. (F. G. A. Gómez, Ed.) *cuadernos de medicina forense*, (48-49).
- Góngora, C. (2006). La disciplina humanizada en los escolares: una cara del amor. *Boletín crianza humanizada* (82).
- Hernández, A. (1997). *Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve*. Bogotá: El Búho.
- Hernandez, Peña & Rubiano. (2006). Representaciones Sociales de interrelaciones familiares de escolares: factores generadores de violencia. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.Redalyc*, 69-78.
- Herrera, M. (2009). El valor de la escuela y el fracaso escolar. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación*, 7(4), 253-563.
- Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco. (2012). *Proyecto Educativo Institucional*. Medellín: La Institución.
- Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco. (2012). *Manual de convivencia*. Medellín: La Institución.
- Leal, F. (2004). Los diez mandamientos del afecto. *Boletín crianza humanizada*, (74), 1-11.
- Leonel, F. (2006). De otra manera de ser: entre lo público del espacio y la formación de una nueva ciudadanía democrática. *Nodo*, 1(1), 63-78.
- Macías, F. (2005). la agresividad en la niñez. (U. d. Antioquia, Ed.) *Boletín Crianza Humanizada* (81).

- Martínez, J., Tovar, J., Rojas, C. & Duque, A. (Julio de 2008). Agresividad en los escolares y su relación con las normas familiares. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 37(3), 365-377.
- Mella, O. (1998). *Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa*. Recuperado de <http://www.gycperu.com/descargas/005investigacion%20cuali%20cuanti%20diferencias%20y%20limitac.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (5 de agosto de 1994). *Decreto 1860*. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas. (6), *Serie Guías*. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Plan Sectorial 2010 - 2014*. Bogotá: El Ministerio.
- Minuchin, S. & Fishman, C. (1984). *Técnicas de terapia familiar*. Barcelona: Paidós.
- Molina, B. (2009). *Su legado a la terapia familiar en Colombia*. Medellín: Fundación Bienestar Humano.
- Ospina, M. C. (2011). Intervención sistémica: cambio de narrativas de identidad en un centro de atención infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(9), 827-846.
- Palomar, J. & Márquez, A. (1999). Relación entre la escolaridad y la percepción del funcionamiento familiar. *Revista Mexicana de Investigación*, 4(8), 299-343.
- Paredes, M. T. (2008). Estudio exploratorio sobre el fenómeno del "Bullying" en la ciudad de Cali, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 295-317.

- Quintero, A. (1997). *Trabajo social y procesos familiares*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Quintero, A. (2009). Contingencias de las estructuras familiares del milenio. *USB*, 9(2), 307- 326.
- Quiróz, M. (1994). *La visita domiciliaria. Estrategia interventiva del modelo tradicional del servicio social de caso*. Concepción- Chile: Universidad Concepción.
- Sabino, C. (1976). *El proceso de investigación*. Barcelona: El Cid.
- Sánchez, M. & Valencia, S. (2007). *Lectura sistémica sobre familia y el patrón de la violencia*. Manizales: Universidad de Caldas.
- Sandoval, J. (2001). Ambiente escolar, familiar y comunitario en relación con los comportamientos agresivos y prosociales en niños de 3 a 12 años. *Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública*, 24(1), 30-39.
- Schulz, W., Ainley, J., Friedman, T. & Lietz, P. (2009). *Informe Latinoamericano del ICCS 2009. Actitudes y conocimientos cívicos de estudiantes de secundaria en seis países de América Latina*. Netherlands: MultiCopy Netherlands b.v.
- Suárez, O. (2005). Crianza y ciudadanía. *Boletín de Crianza Humanizada*(80), 1-8.
- Tortosa, J. (1994). Violencia y pobreza: una relación estrecha. *Papeles* (50), 31-38.
- Tremblay, R., Nagin, D., Patrik, T., Duque, L., Klevens, J., Vélez, L., et al. (1999). *Memorias del Seminario Internacional sobre Prevención Temprana de la Violencia*. Medellín: Alcaldía de Medellín.

Villegas, M. E. (1996). la familia y su relación con la crianza. *Boletín Crianza Humanizada*(4), 1-7.

Viveros, E. (2006). *Dinámicas internas de las familias con jefatura femenina y menores de edad en conflicto con la Ley penal: características interaccionales*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.

Watzlawick. (1985). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder.

ANEXO 1. AUTORIZACIÓN DE LA RECTORA DE LA INSTITUCIÓN

Medellín, 27 de Abril de 2013

Licenciada

GLADYS ELENA ARBOLEDA LOPERA

Rectora

Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco
Medellín.

Asunto: Investigación Maestría Terapia Familiar

Cordial saludo

Con el objeto de realizar una investigación “Dinámica interna de las familias de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros. Un estudio desde el enfoque sistémico con familias de estudiantes de primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco”, para optar al título de Magister en Terapia Familiar de la Universidad Pontificia Bolivariana. Solicito su autorización para practicar entrevista a algunos estudiantes y sus familias que presentan contrato pedagógico en el año 2013, por agresión física hacia sus compañeros.

Actualmente, me desempeño como Docente de la Institución en el grado 1.1 de la jornada de la tarde; lo que implica lo siguiente:

- Tener contacto con los estudiantes y sus familias y obtener el consentimiento escrito de su parte, el cual será tomado previo a la realización de las entrevistas;
- Preservar la identidad de los estudiantes y del grupo familiar al que pertenecen,
- Mantener la confidencialidad y la reserva de la información obtenida.

Es de anotar que la presente investigación tiene como objetivo establecer la relación existente entre la dinámica familiar y la presencia de comportamientos agresivos en los estudiantes hacia sus compañeros. Lo anterior implica realizarles entrevistas semiestructuradas a cada uno de los ocho (8) estudiantes seleccionados y a sus familias, a partir del 2 de mayo del presente año, en el domicilio de cada estudiante.

Al terminar el estudio se pretende hacer las devoluciones de los resultados en los ámbitos académicos e institucionales, con el propósito de contribuir a la comprensión

de la problemática de los estudiantes y plantear unos lineamientos que apunten hacia el trabajo preventivo con los padres de familia en relación con esta problemática, omitiendo los datos personales de cada caso.

Agradeciendo su atención y en espera de su autorización, estaré atenta a las sugerencias y disposiciones institucionales que usted a bien considere.

Cordialmente,

MÓNICA BIBIANE JURADO OCAMPO
Psicóloga – Docente de Primaria
Aspirante a Magister en Terapia Familiar UPB

MARÍA EUGENIA AGUDELO BEDOYA
Asesora Investigación
Trabajadora Social
Mg en Terapia Familiar
Docente UPB

Nota de aprobación:

Doy mi autorización para realizar las entrevistas y demás actividades relacionadas con la investigación.

GLADYS ELENA ARBOLEDA LOPERA
Rectora IE Alfonso Upegui Orozco

ANEXO 2. CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: Dinámica interna de las familias de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros. Un estudio desde el enfoque sistémico con familias de estudiantes de primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco.

Descripción

Usted ha sido invitado a participar en una investigación sobre la dinámica familiar de los estudiantes que presentan contrato pedagógico por agresión física hacia sus compañeros

Esta investigación es realizada por Mónica Bibiane Jurado Ocampo, profesional en Psicología, especialista en Terapia Cognitiva, aspirante a Magister en Terapia Familiar en la Universidad Pontificia Bolivariana e investigadora, actualmente labora como docente en la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco.

El propósito de esta investigación es establecer la relación existente entre la dinámica familiar y la presencia de comportamientos agresivos en los estudiantes hacia sus compañeros.

Usted fue seleccionado para participar en esta investigación porque su hijo tiene contrato pedagógico en el año 2013, por presentar agresión física hacia sus compañeros. Se espera que en este estudio participen aproximadamente ocho estudiantes y sus familias, como voluntarias.

Si acepta participar en esta investigación, se le solicitará atender a la investigadora en su domicilio para responder a una entrevista donde también se encuentre presente el estudiante.

El participar en este estudio le tomará aproximadamente dos horas

Riesgos y beneficios

Los riesgos asociados con este estudio son la posible incomodidad que pueda sentir el participante al revelar algunos datos que considere confidenciales o que le resulte molesto hablar de ello.

Para minimizar este riesgo se garantiza la confidencialidad, la idoneidad profesional y la experiencia del entrevistador en este proceso.

Los beneficios esperados de esta investigación son el conocimiento de los resultados de la misma y unos lineamientos que el colegio tendrá en cuenta para ayudar a los padres de familia o acudientes en los casos de estudiantes que presentan agresión física los hacia sus compañeros.

Confidencialidad

La identidad de Los participantes será protegida evitando mencionar datos que comprometan la misma. Toda información o datos que pueda identificar al participante serán manejados confidencialmente. Para esto se tomarán las siguientes medidas de seguridad:

1. No revelar información de la entrevista a personas que no están involucradas en la investigación.
2. Custodiar y proteger información escrita, verbal o grabada que comprometan la identificación del entrevistado, la cual será borrada al finalizar el proceso.

3. La información se condensa y se presenta de manera general *como resultado de la investigación*, manteniendo el anonimato de los participantes.

[152-2]

Incentivos

Usted podrá recibir información sobre servicios de atención a la familia o al estudiante y, de requerirlo, podrá ser remitido por la investigadora a otros profesionales.

Derechos

Si ha leído este documento y ha decidido participar, por favor entienda que su participación es completamente voluntaria y que usted tiene derecho a abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento. También tienen derecho a no contestar alguna pregunta en particular y a recibir una copia de este documento.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con *Mónica Bibiane Jurado Ocampo* al 4260076

Su firma en este documento significa que ha decidido participar después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento.

Nombre del participante _____

Firma _____

Fecha _____

El estudiante fue informado en presencia del adulto firmante y acepta participar

Firma _____

He discutido el contenido de esta hoja de consentimiento con los arriba firmantes. Les he explicado los riesgos y beneficios del estudio.

Nombre del participante _____

Firma _____

Fecha _____

ANEXO 3. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Formulario N° _____ Fecha de visita domiciliaria: Día ___ Mes ___ Año ___

Entrevistador: _____

El objetivo de esta visita es obtener información sobre las características socio-familiares del estudiante _____

Esta información es totalmente confidencial y será reservada para uso exclusivo de la investigación “Dinámica interna de las familias de los estudiantes que ejercen agresión física hacia sus compañeros. Un estudio desde el enfoque sistémico con familias de estudiantes de primaria de la Institución Educativa Alfonso Upegui Orozco”.

1. PARTICIPANTES EN LA ENTREVISTA:

Nombre	edad	Parentesco con el estudiante
_____	_____	_____

Nombre	edad	Parentesco con el estudiante
_____	_____	_____

Nombre	edad	Parentesco con el estudiante
_____	_____	_____

Nombre	edad	Parentesco con el estudiante
_____	_____	_____

Nombre	edad	Parentesco con el estudiante
_____	_____	_____

2. CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS

2.1. Procedencia de la familia del estudiante: aclarar si son desplazados - motivo - tiempo

2.2. Descripción del estudiante

Dirección: _____ Barrio: _____

Comuna: _____

Teléfono casa: _____ Celular: _____

Edad en años cumplidos: _____

Fecha de nacimiento: _____

Lugar de nacimiento:

Ciudad: _____ Departamento: _____ País: _____

En caso de no haber nacido en Medellín, indique cuántos años lleva el estudiante viviendo en esta ciudad _____

Grado que cursa en el 2013: _____

2.3. Descripción del acudiente:

Nombres y Apellidos: _____ Edad: _____

Parentesco con el estudiante: _____

Estado civil:

- Casado(a) _____
- Unión libre _____
- Separado(a) _____
- Soltero(a) _____

- Viudo(a)_____

Nivel de escolaridad: último nivel aprobado _____

3. CONDICIONES ECONÓMICAS

3.1. ¿Quién es el principal PROVEEDOR ECONÓMICO en su familia actual?

Tío	
Abuelo	
Padre	
Madre	
Ambos padres	
Su cónyuge o pareja	
Su hermano(a)	
Otro. ¿Quién? _____	

3.2. Cuanto es el ingreso familiar:

Un salario mínimo (\$ 589.500) o menos del salario mínimo	
Entre uno y dos salarios mínimos (\$589.500 y \$ 1.179.000)	
Entre dos y cuatro salarios mínimos (\$ 1.179.000 y \$2.358.000)	
Cuatro o más salarios mínimos (\$ 2.358.000=)	

4. CONDICIONES DE LA VIVIENDA

4.1. ¿Cuál es el estrato socioeconómico de la vivienda que usted ocupa actualmente?

- Uno (1)_____
- Dos (2)_____
- Tres (3)_____
- Cuatro (4)_____
- Cinco (5)_____
- Seis (6)_____

4.2. Tipo de vivienda que habita

- Casa___
- Apartamento___
- Pieza___
- Garaje___
- Rancho o vivienda construida con desechos___

4.3. La vivienda que habitan es:

- Propiedad del jefe de hogar___
- Propiedad de otro miembro del hogar___
- Alquilada o arrendada___
- Propia pero se debe una parte___
- Prestada sin ningún pago___
- Patrimonio familiar___

4.4. Califique las condiciones de la vivienda en cuanto a: (observación)

	optima	aceptable	deficiente
Iluminación			
Ventilación			
higiene/organización			

4.4.1. Descripción de la vivienda (condiciones generales y espacio del que dispone el niño)

5.2. Tamaño de la familia:

- Pequeña (1-3)___
- Mediana (4-6)___
- Grande (7 o más)___

5.3. ¿Si en la familia hay niños/niñas quien cuida de ellos?

- La madre _____
- El padre _____
- Un tío(a) _____
- Abuelo(a) _____
- Hermano(a) _____
- No hay cuidador/cuidadora estable _____
- Empleada doméstica/niñera _____
- Hogar Comunitario _____

Otro. ¿Quién? _____

*Situación de Contrato Pedagógico por agresión física hacia sus compañeros
Percepción del niño y expectativas de la familia frente a este
Establecer la relación entre dinámica familiar y la presencia de comportamientos de
agresión física de los estudiantes.*

- a) Como describen el modo de ser del niño? (destacar lo positivo y lo por mejorar)
- b) ¿Cómo percibe usted y su familia la situación de contrato pedagógico del estudiante?
- c) ¿Ha firmado en años anteriores contrato pedagógico?
- d) Como describen el modo de ser del niño? (destacar lo positivo y lo por mejorar)
- e) ¿Cómo percibe usted y su familia la situación de contrato pedagógico del estudiante?
- f) ¿Ha firmado en años anteriores contrato pedagógico?
- g) ¿Para usted cual es la principal dificultad del estudiante que lo lleva a esta situación?
- h) ¿Qué significó para ustedes la firma del contrato pedagógico, qué hicieron al respecto?
- i) ¿El estudiante obtuvo alguna sanción de parte de la familia por la firma del CP?
- j) ¿Este año también ha presentado situaciones de agresión en el colegio?
¿Cuáles? ¿Qué piensan al respecto?
- k) ¿Qué explicaciones le dan usted y su familia a que el estudiante agrede físicamente a otros?
- l) Cuando los citan del colegio para llamar la atención sobre el comportamiento del estudiante ¿Quién se preocupa más? Quien se enoja? ¿Quien dialoga con él? ¿Cómo reacciona usted y su familia? ¿Cómo reacciona el estudiante?

- m) ¿Cómo se sienten respecto a las dificultades de agresión que presenta el estudiante?
- n) Como ven el niño en cinco años?
- o) ¿Hay alguna situación que vivan como familia que ustedes asocien a los comportamientos agresivos del estudiante?
- p) Cómo ve a su hijo en 5 años?
- q) ¿Qué tipo de ayuda consideran que necesitan para resolver estas situaciones?
- r) ¿Qué tipo de ayuda consideran que necesitan para las conductas de agresión del estudiante?

DINÁMICA INTERNA DE LAS FAMILIAS DE LOS ESTUDIANTES

Describir la dimensión afectiva

- a) Que entiende Usted por afecto?
- b) ¿Cómo se expresan afecto en la familia? (palabras, apodos, besos, caricias, regalos, cuidado, juego cantos)
- c) ¿Quién considera usted que es la persona más afectuosa y quién la menos en la familia?
- d) ¿Hay alguien que rechace las expresiones de afecto?

Rechazo

- a) ¿Considera que algún miembro de la familia se siente excluido, abandonado o no amado? ¿Cómo se dan cuenta de ello o cómo lo manifiesta?
- b) ¿Cómo responden en esta familia frente a emociones como rabia y tristeza?
- c) ¿Quién en la familia a veces se muestra hostil, agresivo o violento frente a algún miembro de la misma? ¿frente al estudiante?

Sobreprotección

- a) ¿Qué cosas hace el estudiante por sí mismo y en qué cosas consideran que necesita ayuda?

Comunicación

- a) De qué manera se comunican en esta familia?
- b) ¿se comunican más con algunos miembros de la familia que con otros? ¿Con quiénes? ¿qué hace que esto sea así?
- c) ¿Usualmente sobre que asuntos dialogan?
- d) Cuando se presenta algún mal entendido o dificultad ¿cómo lo enfrentan?
- e) ¿Qué pasa cuando tienen desacuerdos o conflictos?, ¿como los solucionan?
- f) ¿En la vida cotidiana usan palabras soeces para dirigirse entre sí los miembros de la familia?

- g) ¿Se han presentado en la familia situaciones de violencia verbal? Física?
¿Entre quienes? ¿con que frecuencia?
- h) ¿Cuáles son los espacios en los que conversan con los hijos?
- i) ¿En la familia con qué frecuencia conversan?
- j) ¿Cómo es el diálogo entre la pareja, entre padres e hijos, entre los hermanos?
- k) ¿Alguna vez han acudido a un tercero para que actúe como intermediario en alguna situación de la vida familiar?
- l) ¿Con qué personas diferentes a su familia pueden contar cuando tienen una necesidad o problema?

Autoridad

Autoridad autocrítica, permisiva, inconsistente, democrática

- a) ¿Que entiende por autoridad en la familia?
- b) ¿Quién es la persona encargada de ejercer la autoridad al interior de la familia?
- c) ¿Cómo se ejerce la autoridad en esta familia?
- d) ¿qué está prohibido y qué está permitido en esta familia? (explorar normas)
- e) ¿Qué sucede cuando los hijos no obedecen?
- f) ¿Qué tipo de sanciones utilizan y de cuáles usted cree que los hijos aprenden más?
- g) ¿Quién decide la sanción?
- h) ¿Cómo reaccionan sus hijos ante la autoridad?
- i) ¿Que aspectos cree que funcionan bien en la autoridad?
- j) ¿Qué consideran que deben cambiar en el ejercicio de la autoridad?

**ANEXO 4. MATRIZ DE PRESENTACIÓN SINTETICA DE LAS FAMILIAS
SEGÚN CATEGORÍAS**

ESTUDIANTE		JUAN	LUIS	PABLO	MIGUEL	JERÓNIMO	DANIEL	DAVID	JULIANA
		Edad:12 años Grado: quinto	Edad:8 años Grado: tercero	Edad:11 años Grado: cuarto	Edad: 10 años Grado: cuarto	Edad:12 años Grado: aceleración quinto – Repitente	Edad:8 años Grado: segundo- Repitente	Edad:10 años Grado: cuarto	Edad:8 años Grado: segundo repitente
CARACTERÍSTICAS		FAMILIA 1	FAMILIA 2	FAMILIA 3	FAMILIA 4	FAMILIA 5	FAMILIA 6	FAMILIA 7	FAMILIA 8
SOCIODEMOGRÁFICAS		<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de familia: Monoparental femenina - Padre ausente por amenazas, delincuencia, consumidor de drogas - Situación de pobreza extrema - el hijo mayor es el proveedor económico - Padres con baja escolaridad. - Madre mayor de 35 años al concebir a Juan 	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de familia: Extensa línea materna - Pareja separada - Padre poco presente en la educación de sus hijos - Madre que trabaja y estudia con poco tiempo para los hijos - Abuela materna cuidadora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de familia: extensa línea materna - Padres que no viven juntos - Madre ausente, trabaja como empleada doméstica interna. - Abuela cuidadora - situación de pobreza marcada - Familia en situación de hacinamiento - Madre y abuela con baja escolaridad. - Abuela materna cuidadora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de familia: Monoparental femenina - Madre soltera con bajo nivel de escolaridad - Tío con consumo de licor, primo asesinado que consumía sustancias psicoactivas. - Duelos recientes por muerte de tres miembros de la familia, uno por asesinato y dos por accidente. - Familia en situación de hacinamiento 	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de familia: Extensa - La madre trabaja en el exterior y el papá no convive con el estudiante - Familia en situación de hacinamiento - Madre menor de 20 años al concebir al estudiante. - Abuela materna cuidadora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de familia: extendida - Ambos padres conviven con el estudiante - Hijo único - Padres menores de 20 años al concebir al estudiante 	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de familia: Monoparental femenina - Madre menor de 20 años al concebir al estudiante - Padres separados - Padre consumidor de drogas, con conductas delictivas, ausente por amenazas en el barrio - Situación de pobreza extrema. - Familia en situación de hacinamiento. - Padres con VIH - Violencia intrafamiliar 	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de familia: Monoparental femenina - Padres separados. - Padre analfabeta y madre con baja escolaridad - Madre que trabaja extensos horarios - Hermano consumidor de drogas está en la cárcel. - cambio de cuidador constante. - Madre mayor de 35 años al concebir a Juliana
Dinámica familiar	AFECTO	<ul style="list-style-type: none"> - Afectividad tendiente al rechazo, - Se presenta exclusión, abandono y el uso de castigo severo. - Crítica frecuente y descalificación. - Afecto expresado en 	<ul style="list-style-type: none"> - Ambivalencia afectiva. fluctuaciones entre rechazo y sobreprotección, - Afecto asociado al control. - La madre compara a los hermanos quedando en desventaja el mayor. 	<ul style="list-style-type: none"> - afectividad tendiente al rechazo. - Presencia de abandono y castigo severo de parte de la abuela y la madre hacia el estudiante. - Afecto asociado al “consejo” a “reprender” y a brindarlo 	<ul style="list-style-type: none"> - Afectividad propensa al rechazo, - Exclusión, abandono y uso de castigo severo por parte de la madre hacia sus hijos. - Agresividad y poca expresión de sentimientos positivos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Afectividad proclive al rechazo de la madre, - Exclusión, abandono y amenaza de parte de la abuela y los tíos hacia el estudiante - Padre con afectividad tendiente a la aceptación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Afectividad tendiente a la sobreprotección y al rechazo encubierto - Padre periférico y madre sobreprotectora 	<ul style="list-style-type: none"> - Ambivalencia afectiva: la madre fluctúa entre expresiones de rechazo y amor - Utilización de la culpa, - crítica frecuente, la madre deja en encierro al niño como castigo 	<ul style="list-style-type: none"> - Ambivalencia afectiva : - Los progenitores fluctúan entre expresiones de rechazo y actitudes de sobreprotección. - La madre, por sus extensos horarios laborales, comparte muy poco tiempo con su hija - Desatención y

		<ul style="list-style-type: none"> - consejos - Violencia física y verbal de la madre y el hermano mayor hacia el estudiante 	<ul style="list-style-type: none"> - Violencia física y verbal entre hermanos 	<ul style="list-style-type: none"> - “cuando se lo merece”. - Idea muy vaga del concepto de afecto - Familia poco afectuosa y poco expresiva, - Violencia física y verbal entre hermanos 	<ul style="list-style-type: none"> - Pauta de apego ansioso elusivo 			<ul style="list-style-type: none"> - La madre condiciona el afecto que le brinda a su hijo a su buen o mal proceder - Pauta de apego ansioso resistente 	<ul style="list-style-type: none"> - expresión de afecto con dinero y cosas materiales. - Amenaza como medio de control. - Pauta de apego ansioso resistente. - La estudiante asocia el afecto con que no la regañen.
	COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación dañada, - Se comunican a través de reproches, sátiras, insultos; menosprecio. - Se manifiestan silencios prolongados 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación dañada, - constantes reproches y control por parte de la madre - Enfrentan los conflictos con el silencio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación dañada: Crítica frecuente y descalificación - Estilo agresivo en la comunicación, El lenguaje es impositivo, colmado de órdenes. - Bajos niveles de escucha, intimidad y confianza entre los adultos y los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación dañada, - Estilo agresivo - lenguaje prolongados, cargado de órdenes e interrupciones en el discurso. - Comunicación directa y agresiva, - Presencia de reproches, sátiras e insultos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación dañada - Presencia de gritos, insultos y silencios prolongados - Agresión física y verbal - Estilo de comunicación agresivo - El lenguaje es impositivo y saturado de órdenes. - Se tornan irritables y vulnerables a las tensiones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación con estilo inhibido o pasivo - Escasa o nula verbalización de lo que se piensa, de lo que se siente - Utilización del mecanismo de aplacar - Estrategias de comunicación poco claras e inseguras - Comunicación evitativa - Poca comunicación en el subsistema parental 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación dañada. - Estilo agresivo, afrontando las situaciones con insultos y gritos - El lenguaje repleto de órdenes y exigencias. - Ausencia de diálogo e interrupciones en el discurso - Pautas de interacción como la pelea, la acusación y la amenaza 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación dañada ya que se comunican con reproches y amenazas. - Barreras en la comunicación: sermonear y escasa escucha
	AUTORIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Se presenta permisividad, - Se realizan intentos mediante la persuasión, - Acuden a la violencia verbal y física o a la coacción. - Hijo que no 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoridad inconsistente. - Madre y abuela se contradicen y se descalifican entre sí. - Hijos que no acatan ordenes de la madre. - Se proporciona 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoridad autocrática. - Presencia de violencia física y verbal. - Ausencia de normas claras - Se proporciona castigo físico al estudiante - Hijo que no 	<ul style="list-style-type: none"> - Estilo de autoridad Autocrática - Rígida y muy estricta. - Formas violentas de tipo verbal y físico de parte de la madre hacia los hijos - Maltrato 	<ul style="list-style-type: none"> - Estilo de autoridad autocrática - Se imponen las normas rígidas y se utilizan castigos físicos, psicológicos o verbales violentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estilo de autoridad inconsistente: - La madre que desautoriza al padre - Madre permisiva - Ausencia de normas claras y explícitas. - Hijo que no 	<ul style="list-style-type: none"> - La autoridad es inconsistente: permisividad y autocracia - Madre y abuela se desautorizan entre sí. - Falta claridad en la norma - Padre 	<ul style="list-style-type: none"> - Transición de la autoridad autocrática a la democrática, de acuerdo con lo que expresa la madre al estar dialogando más con su hija respecto a las normas, premios y sanciones. - Imposición rígida

		obedece	<ul style="list-style-type: none"> - castigo físico al estudiante. No se reconoce al padre como figura de autoridad ni se considera merecedor de la misma. - Hijo que no obedece 	obedece	<ul style="list-style-type: none"> - como práctica de crianza. Hijo que no obedece 	<ul style="list-style-type: none"> - Maltrato como forma de crianza. - Hijo que no obedece 	obedece	<ul style="list-style-type: none"> - considerado como figura de autoridad aunque no está presente. - Medidas como el encierro para hacer cumplir la norma. - Hijo que no obedece 	<ul style="list-style-type: none"> - de normas y aplicación de castigo físico y amenazas. - Varios cuidadores se la niña con diferentes pautas de autoridad. - Hija que no obedece
Explicaciones que da la familia a la AGRESIÓN hacia COMPAÑEROS y situaciones relacionadas con este aspecto	<ul style="list-style-type: none"> - Por hambre - La madre expresa miedo a represalias que puedan tomar otros padres por la agresión física que Juan ejerce hacia sus hijos 	<ul style="list-style-type: none"> - Otros lo molestan - Poco tiempo que comparte la madre con sus hijos por encontrarse trabajando y estudiando. 	<ul style="list-style-type: none"> - Otros compañeros lo incitan. - Su profesora no le presta atención cuando él tiene una queja de sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> - La madre minimiza los hechos de agresión - El padre, cuando vivía, lo sobreprotegía, según explica la madre. - Agresión por parte de otros niños - Estar la madre en el pasado trabajando por fuera del hogar y así tener menos tiempo para sus hijos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Otros estudiantes lo fastidian - El estudiante comenta a la profesora, y ésta no le presta atención. - El estudiante lo explica porque su madre le “pegaba mucho en la cabeza” - La tía lo atribuye a la ausencia de su madre, y esta “le hace falta al niño” 	<ul style="list-style-type: none"> - Ha agredido no sólo a sus compañeros sino también a sus profesores. - Otros niños lo irritan por su limitación física, por la forma como habla y no le entienden - Otros niños lo agreden. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los compañeros lo importunan, él le comenta a los profesores y no le prestan atención. - El estudiante atribuye la agresión a la falta que le hace su padre. - La madre expresa miedo a represalias que puedan tomar otros padres por la agresión física que Juan ejerce hacia sus hijos 	<ul style="list-style-type: none"> - La madre explica esta situación por el poco tiempo que la niña comparte con sus padres y lo percibe como una forma de llamarles la atención. 	