

# PRINCIPIOS TEORICOS Y REPRESENTACIONES SOCIALES LATINOAMERICANAS





VIII CONGRESO  
INTERNACIONAL

DE PSICOLOGIA  
Y EDUCACION

QUERÉTARO, MÉXICO  
2019



## UNA MIRADA SISTÉMICA A LA PROBLEMÁTICA BULLYNG ESTUDIO DE CASO EN UN LICEO DE MONTEVIDEO

A SYSTEMIC APPROACH TO THE PROBLEM OF BULLYING  
CASE STUDY IN A HIGH SCHOOL IN MONTEVIDEO

Nicolás Chiarino Durante  
Universidad de la República (UdelaR)  
Uruguay

### EDUCACIÓN

**RESUMEN:** Desde un diseño metodológico cualitativo y a través de un estudio de caso instrumental, se buscó investigar e intervenir la red de relaciones que sostienen la problemática mencionada, integrando la participación de los estudiantes, los adultos de la institución y familia.

El estudio permitió realizar un acercamiento a la problemática *bullying* desde un enfoque sistémico, constituyendo un emprendimiento novedoso e innovador en el abordaje de este problema. Esta aproximación al objeto de estudio, permitió ampliar el campo de observación asociado a la problemática e identificar diferentes patrones de relación relativos a diversos dominios de relación que contribuyen al mantenimiento del problema.

Entre los hallazgos realizados en la investigación, se identifica a la problemática *bullying* como una forma de reconocimiento negativo de la diferencia entre

estudiantes, los cuales quedan enredados en un interjuego triádico de posiciones, fundamentalmente asociados a la burla como forma de confirmación-descalificación. La trama de relaciones que sostiene esta problemática, trasciende la díada de lugares agresor-víctima, teniendo múltiples implicancias en diversos subsistemas del liceo, dentro y fuera del subsistema estudiantes, y en los diversos sistemas que integran los distintos sujetos involucrados.

**PALABRAS CLAVE:** Enfoque sistémico, Educación Secundaria, *Bullying*

**ABSTRACT:** Using a qualitative methodological design and through an instrumental case study, I sought to investigate and intervene the net of relationships that support bullying, integrating the participation of students and both the adults of the institution and the student's families.

This work constitutes an original piece of work in addressing this problem. The systemic approach allowed to broaden the field of observation associated with the issue of bullying and was able to identify different relationship patterns associated with different relationship domains that contribute to the maintenance of the problem.

Among the findings made in the research, bullying is identified as a form of negative recognition of the difference between students, which are entangled in a triadic interplay of positions, fundamentally associated with mockery as a form of confirmation-disqualification. The net of relationships that sustains this problematic, transcends the places of aggressor-victim dyad, having multiple implications in

various subsystems of the high school, inside and outside the subsystem students, and in the diverse systems that integrate the different subjects involved.

**KEY WORDS:** Systemic approach - High school - Bullying

## INTRODUCCIÓN

La problemática *bullying* refiere a una dinámica relacional conflictiva conformada por una situación de violencia escolar, expresada por una interacción problemática entre pares, donde un adolescente o un pequeño grupo recibe de forma sistemática y sostenida en el tiempo acciones negativas por parte de sus compañeros. Este fenómeno genera impactos negativos en la salud mental, la convivencia escolar, el desempeño académico, entre otros aspectos significativos de los sujetos que transitan por los contextos escolares. (Olweus, 2004; Ortega, 2010).

Se presentan los resultados de una investigación cualitativa sobre la problemática *bullying* desde un enfoque sistémico. Este emprendimiento constituyó un novedoso esfuerzo de articulación epistemológica, teórica y metodológica, aportando una lectura diferente a otras perspectivas de estudio sobre la temática.

Es importante destacar, que la problemática *bullying* ha adquirido una relevancia social significativa en las últimas dos décadas. Ésta se expresa en los siguientes indicadores: a) crecimiento sostenido en la producción académica en

diferentes líneas de estudio a nivel internacional; b) diversos proyectos de ley o leyes aprobadas en los últimos diez años en diferentes países; c) preocupación y acciones desarrolladas desde múltiples organizaciones internacionales y nacionales; y d) diversos hallazgos relativos a la incidencia negativa del problema en relación a la salud mental de niños y adolescentes, así como también, en la inclusión, permanencia y desempeño de estudiantes en contextos escolares (Chiarino, 2017).

## MARCO CONCEPTUAL

El marco epistemológico de referencia para el presente estudio es el pensamiento sistémico. Éste corresponde a una matriz de interpretación de la realidad, caracterizada por una perspectiva integrada, interactiva y dinámica, donde el investigador afecta y es afectado por su objeto de estudio, el cual puede comprender desde una distancia variable y con una precisión aproximada e incompleta. Elegir esta forma de ver y entender la realidad, refiere a profundas implicancias en relación al investigador/a, investigado/a y al proceso de investigación.

Desde el enfoque sistémico las relaciones entre los elementos observados son relevantes y significativas para la comprensión del objeto de estudio que se pretenda estudiar (Bateson, 1972; Capra, 1998; Dabas y Najmanovich, 1995; von Foerster, 1998; Watzlawick y Ceberio, 2006). Dicho postulado, ha sido enriquecido

y atraviesa múltiples desarrollos disciplinares desde mediados del siglo XX hasta la actualidad.

Las instituciones educativas pueden entenderse desde la perspectiva sistémica (Baeza, 2009). Para la comprensión sistémica se utilizaron cinco componentes teóricos fundamentales: isomorfismos, comunicación, estructura, interacción, problema y semántica de los sistemas.

El primer componente teórico refiere a los isomorfismos. Derivado del latín “isomorfo” (igual forma). Este concepto proviene de las matemáticas y se refiere al estudio de elementos o atributos caracterizados por la mismas propiedades estructurales o funcionales existentes en los diferentes sistemas. Siguiendo a Ortiz Granja (2008) al considerar que existen isomorfismos entre dos estructuras, esencialmente, al estudiar una, podemos profundizar en la comprensión de otra. Entre las propiedades más relevantes se pueden identificar la totalidad - interdependencia de elementos-, la autorregulación -conjunto de procesos de retroalimentación que establecen un equilibrio dinámico- y equifinalidad - parámetros de organización internos del sistema- (Selvini Palazzoli, et al., 1986).

Los procesos de intercambio de información son muy relevantes desde esta perspectiva, particularmente en los sistemas humanos la dimensión de análisis asociada es la comunicación. En esta dimensión se analizan las propiedades fundamentales y patologías de la comunicación (Watzlawick, *et al.* 1985), las modalidades y los planos existenciales predominantes en el proceso de

comunicación (Serebrinsky y Rodríguez, 2014), el sistema de comunicación extendida (Ricci, 1990).

La organización o estructura del sistema es una dimensión fundamental para comprender el funcionamiento de un sistema. Siguiendo a Serebrinsky y Rodríguez (2014) las variables cualitativas para analizar la estructura son frontera y límites subsistémicos, distancias relacionales, roles y funciones, jerarquía y alianzas y coaliciones.

Los significados presentes en las interacciones pueden explorarse de acuerdo a la dimensión semántica. Para el análisis de la problemática *bullying* se integraron las nociones de polaridades semánticas las cuales corresponden a contrastes de significado que inciden en la interacción de los sistemas (Ugazio, 2001) y el concepto de juego relacional, asociado a una trama de significado que establecen dinámicas interactivas asociadas significados singulares del sistema (Selvini, 1990).

Finalmente, se integró la dimensión problema propuesta por Serebrinsky y Rodríguez (2014) quienes configuran una serie de variables cualitativas para la caracterización de la singularidad de un problema sistémico. Entre las variables establecidas se destaca: atribución causal, marco situacional, atribución de la gravedad, manejo del problema en los diferentes planos existenciales, funciones del problema, soluciones intentadas y roles en el ciclo sintomático.

## MÉTODO

El presente estudio se enfocó en comprender la red de relaciones que sostienen las situaciones de *bullying*. En relación al alcance de la presente investigación, se procuró describir las relaciones que sostienen estas interacciones entre los estudiantes, la relación que tiene este fenómeno con otros subsistemas del centro educativo y con los sistemas externos al mismo, desde una perspectiva sistémica (Bronfenbrenner, 1987; Dixon, 2011; Selvini Palazzoli, 1990; Serebrinsky y Rodríguez, 2014).

El estudio involucró a los diferentes actores del centro educativo, promoviendo durante las diferentes etapas del proceso de investigación un diálogo abierto y un intercambio permanente con los diferentes integrantes de dicho centro educativo y con las familias de los estudiantes.

Se utilizó la metodología de estudio de caso (Stake, 2005), más precisamente, a un estudio de caso de tipo instrumental. En este sentido, se seleccionó una única institución (liceo), en el entendido que a partir de los datos que de allí se obtuvieran, es posible aportar para la comprensión del problema de estudio en general.

Mediante a un enfoque cualitativo, el estudio profundizó en la comprensión del problema de estudio propuesto desde la perspectiva de los participantes en su entorno natural. Fundamentalmente, desde este enfoque se busca explorar las opiniones, experiencias, perspectivas, significados y sentidos que los sujetos tienen sobre su experiencia (Hernández Sampieri, et al., 2006; Vargas Jiménez,

2012). De esta forma, describiendo las características o las relaciones entre características del objeto de estudio (Krause, 1995).

Durante la presente investigación se realizaron actividades de intervención orientadas a integrar la perspectiva de los actores de la institución en la planificación de las actividades, devolver a los participantes los hallazgos realizados y generar espacios para dar visibilidad, reflexionar y empoderar a los protagonistas para la resolución de conflictos. Las intervenciones fueron realizadas en modalidad de entrevistas y talleres.

## TÉCNICAS

Las técnicas utilizadas para el relevamiento de datos fueron: encuesta, observación participante, entrevistas individuales y grupales.

La observación participante, es una técnica ampliamente utilizada en las ciencias sociales desde una perspectiva cualitativa (Guber, 2004; Íñiguez Rueda, 1999; Taylor y Bogdan, 1987). Esta herramienta de recolección de datos, tiene dos dimensiones fundamentales: por un lado, la observación sistemática de todo lo que acontece -de todo lo que se quiere y puede registrar, con todas las limitaciones, dificultades y desafíos que implica- en el campo de investigación, y por otro, la participación -desde diferentes grados- en lo que sucede (Guber, 2004).

Para sistematizar la observación participante, se realizaron notas de campo. A través de estas notas se construyó un diario de campo, donde se efectuó un registro denso de la observación durante el proceso de investigación (Taylor y Bogdan, 1987). Los registros incluyen información de diversa naturaleza durante el proceso de trabajo de campo.

Siguiendo a Guber (2004), pueden desarrollarse dos tipos de registros, los cuales no son excluyentes. El primero se orienta al registro de aquello que el investigador espera encontrar, se conecta con sus interrogantes y su objeto de investigación. El segundo uso, refiere a un registro variable de lo que acontece en el campo, de todo lo que pueda, recuerde y/o considere significativo registrar, independientemente de tener una conexión directa con su objeto de estudio. En esta dirección, Íñiguez Rueda (1999) plantea que la observación participante permite al investigador generar descriptores sobre acontecimientos, personas e interacciones, así como también, la vivencia, experiencia y sensación de quien observa.

Estos registros incluyeron información sobre la dimensión analógica de la comunicación (entonaciones, posturas, gestos); sobre el espacio, tiempo y dinámica donde se desarrollan las actividades; conversaciones espontáneas en los “pasillos”; participación en instancias de coordinación docente; espacios discusión, intercambio y construcción colaborativa con referentes de la institución; conversaciones en la cantina; intercambios previos o posteriores al desarrollo de actividades específicas (entrevistas, aplicación de cuestionarios, etc.); resonancias del investigador antes, durante y después del trabajo de campo; entre otros.

En relación a las entrevistas, es importante destacar que existen diferentes modalidades de aplicación, donde puede variar el número de participantes (individual o grupal), el tipo de estructuración (abierta, estructurada o semiestructurada), así como también, diferentes grados de implicación del investigador. En los diferentes casos, refiere a un contexto formal de interacción donde se produce un encuentro de sujetos con diferentes roles (entrevistador - entrevistado(s)). Dicho intercambio se orienta principalmente a conocer las experiencias y puntos de vista del sujeto-objeto de la investigación (Íñiguez Rueda, 1999). La entrevista, corresponde a un instrumento privilegiado en el relevamiento de datos, debido a que habilita a explorar la experiencia del sujeto, desde un formato directivo, pero flexible (Bell, 2002; Gallego, 2002; Hernández Sampieri, et al., 2006; Quecedo, 2002; Vargas Jiménez, 2012).

Cuando la entrevista se desarrolla con más de un entrevistado de forma simultánea, se considera una entrevista grupal (Íñiguez Rueda, 1999). En tanto que, si las entrevistas se caracterizan por la participación de un grupo de integrantes in situ, conformados como grupo previamente al desarrollo de la investigación, se denominan entrevistas grupales de grupos naturales (Amezcuá, 2003). Estas características constituyen un rasgo distintivo que la diferencia de otras modalidades de intercambio grupal: grupos de discusión y los grupos focales. En las entrevistas grupales, el investigador tiene la oportunidad de explorar e interpretar vivencias colectivas (Maisonneuve, 1985. Citado por Ortí, 1996).

En esta investigación, se desarrollaron entrevistas semiestructuradas a un grupo de funcionarios considerados informantes clave. Junto con ello, se realizaron entrevistas grupales semiestructuradas a docentes y estudiantes del centro educativo.

Las entrevistas se focalizaron en preguntas específicas vinculadas a los objetivos y las interrogantes propuestas en el presente estudio. A lo largo de las entrevistas se indagaron tres ejes temáticos: (a) percepciones sobre convivencia y resolución de conflictos (qué relevancia tiene la temática, qué definiciones institucionales existen al respecto, qué estrategias llevan adelante para el abordaje de la convivencia y la resolución de conflictos);

(b) percepciones acerca del *bullying* (qué entiende, por qué piensa que sucede, cómo describiría la dinámica relacional del conflicto, qué factores contribuyen a sostener la conflictiva, quién puede hacer que las situaciones se resuelvan o puedan prevenirse y cómo, en qué podría Ud. aportar para que este tipo de conflicto se resuelva o se evite y cómo); (c) experiencias sobre *bullying* en la institución (existe este tipo de conflictos en la institución, con qué frecuencia sucede o ha sucedido, qué sucede o ha sucedido, cómo se enteraron de lo que sucedía, quiénes estaban involucrados en la situación, cómo se resolvió, desde cuándo ha existido preocupación por el tema, cómo se trabaja en la institución al respecto, cómo participan a la familia de los estudiantes en las actividades; existen registros o documentos al respecto de actividades, proyecto institucional, etc.).

También se aplicó una encuesta a todos los participantes del estudio. Siguiendo a Íñiguez Rueda (1999), las técnicas de recolección de datos no son cuantitativas, ni cualitativas. Si bien las encuestas son utilizadas tradicionalmente en estudios con una perspectiva cuantitativa, donde tienen por objetivo fundamental describir distribuciones numéricas de variables asociadas al objeto de estudio, según Jansen (2012) las encuestas pueden utilizarse en estudios cualitativos, con el objetivo de explorar la diversidad de un tema dentro de una población particular.

En este estudio, se aplicaron encuestas a todos los docentes, estudiantes y sus familiares que decidieron participar de la investigación. Dichas encuestas, tuvieron un carácter autoadministrado para todos los participantes. En el caso de los estudiantes, se completaron de forma escrita y en modalidad presencial. En el caso de los docentes y familiares de estudiantes, se realizó en formato escrito y/o virtual. A través de dicho instrumento, se indagaron básicamente los mismos campos temáticos que en las entrevistas, con algunas variaciones asociadas al interlocutor (lenguaje y tipo de formulación de las preguntas, correspondencia con su rol). Cabe destacar, que la mayoría de las preguntas incluidas fueron abiertas.

### **POBLACIÓN**

La investigación fue desarrollada en el marco de un Ciclo Básico (de 1ero. a 3ero.) de un liceo privado, situado en un contexto socioeconómico medio en la capital del país. Para el estudio del presente caso se invitó a todos los integrantes relacionados con el Ciclo Básico de dicha institución.

La participación del estudio fue de carácter opcional y voluntario. Asimismo, esta definición metodológica refiere a una muestra autoseleccionada, “ya que las personas se proponen como participantes o responden activamente a una invitación” (Hernández Sampieri, *et al.*, 2006:396).

La cantidad de participantes del estudio fueron 142 estudiantes (71%) 27 adultos de la institución (75%) y 47 familiares de estudiantes (23,5%).

## **ANÁLISIS DE DATOS**

Para el análisis del corpus de datos, se realizó análisis de contenido. En particular, un análisis de contenido categorial (Vázquez Sixto, 1996).

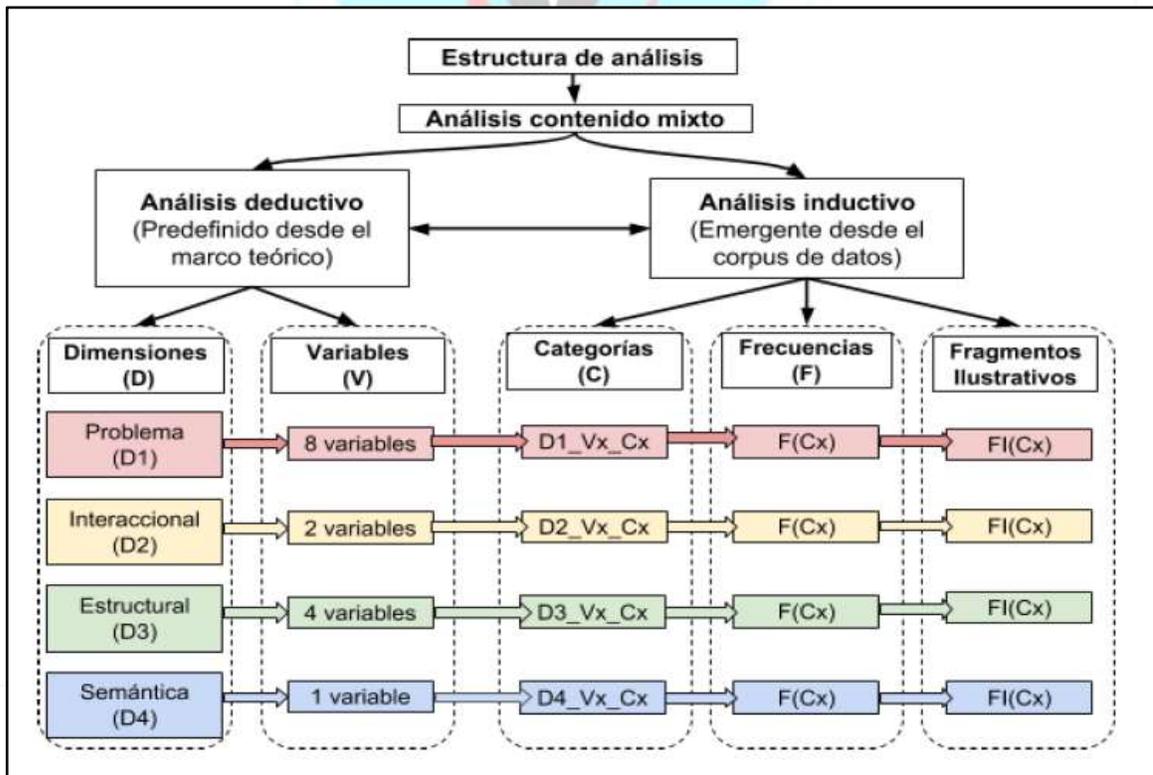
El análisis de contenido es una técnica ampliamente utilizada en la investigación cualitativa, la cual constituye un conjunto de estrategias cuyo objetivo es buscar los sentidos contenidos en los registros realizados (Gomes Campos y Ribeiro Turato, 2009). Por otra parte, Vázquez Sixto (1996) plantea el análisis de contenido como una técnica de investigación que permite organizar la información y de esta forma, generar inferencias, reproducibles y válidas en su contexto (Krippendorff, 1980. Tomado de: Vázquez Sixto, 1996).

Durante el proceso de análisis, se utilizaron varias estrategias, a destacar, la codificación mixta y la triangulación de datos. Se utilizaron dos procesos de análisis de diferente naturaleza (mixto). Dicha composición combina una serie de análisis desde una orientación deductiva (dimensiones y variables cualitativas

predefinidas desde el marco teórico), junto con una serie de análisis de orientación inductiva (categorías de análisis, frecuencias y fragmentos ilustrativos emergentes desde el corpus de datos).

Según Abela (2000) en el análisis pueden combinarse procesos inductivos (categorías emergentes) y procesos deductivos (categorías predefinidas). Esta definición metodológica integra la consistencia teórica para la comprensión de los datos y habilita a la elaboración de aspectos novedosos en relación al problema de estudio. En la figura N°1 se presenta la estructura de análisis utilizada:

Figura N°1 - Estructura de análisis de datos



Se realizaron frecuencias de aparición con una finalidad descriptiva, complementando el desarrollo de la información. Se realizó una doble

triangulación de datos. En este caso, se tomaron registros de tres instrumentos (observación participante, entrevistas, encuestas) y se contrastaron con aportes de tres actores diferentes (estudiantes, familiares de estudiantes, adultos de la institución).

Para facilitar el análisis del amplio volumen de datos, se utilizó el programa Atlas Ti v.7.5.4. Dicho programa permite crear unidades hermenéuticas, donde se codifica el corpus de datos.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Resultado del análisis se presentan los hallazgos del estudio, tomando como referencia las variables cualitativas utilizadas.

Existen diferentes significados sobre el problema *bullying* según la mirada de los estudiantes, los adultos de la institución y los adultos de la familia. El problema para los adolescentes es visto en términos cotidianos y se asocia a una forma de relacionamiento que hace sentir mal a uno y divierte a otros. Para los adultos, desde una mirada atravesada por conceptualizaciones teóricas es entendido como una forma de acoso u hostigamiento entre pares.

Las atribuciones causales del problema son múltiples y muy variadas, pudiéndose agrupar en diferentes categorías: macrosociales, institucionales, familiares, vinculares entre pares, individuales y biológicas. El motivo fundamental

del problema según los diferentes participantes es el reconocimiento negativo de la diferencia.

Con respecto a la frecuencia del problema, los estudiantes y los adultos de la institución en un alto porcentaje están de acuerdo en entender que el problema sucede algunas veces. En tanto que, para los adultos de la familia, la frecuencia del problema tiene valores mucho más dispersos.

En relación al marco situacional del problema, existe discrepancia entre las miradas de los estudiantes y los adultos de la institución, fundamentalmente a dónde sucede el problema. Los ítems de mayor discrepancia son aula de clase, pasillos y patio. En tanto que coinciden en WhatsApp y redes sociales. Los lugares donde sucede mayormente el problema es mensajería instantánea (WhatsApp) y aula de clase.

Respecto a las soluciones intentadas son múltiples y muy variadas de acuerdo al rol de cada participante y su lugar en el conflicto. Se destaca como un agotamiento en las soluciones intentadas, hablar del problema.

En relación a la estructura relacional implícita de la dinámica conflictiva cerca de un 85% de los participantes entienden que la dinámica conflictiva tiene una estructura diádica -agresor y víctima-. El otro 15% realiza referencias triádicas -agregando a un observador- y de contexto en el mantenimiento del problema.

En cuanto a las patologías de la comunicación, los estudiantes refieren una descripción más detallada que los adultos de la familia o institución. Los valores

más frecuentes entre los diferentes participantes refieren a confirmación-descalificación, complementariedad forzada, profecía autocumplidora y síntoma como comunicación, siendo la modalidad de comunicación predominante en el problema la burla.

En relación a la frontera del sistema y la jerarquía de los adultos de la institución, se distinguen aspectos rígidos o disfuncionales que podrían afectar negativamente en la resolución de problemas como el *bullying*.

El problema se presenta mayormente en el 1° año de liceo, disminuyendo en los años posteriores.

Los participantes refieren en un promedio de 22% que el problema involucra la existencia de coaliciones.

En tanto que las polaridades semánticas asociadas al problema, se identificó la polaridad central es agresor-víctima, pero existen múltiples polaridades vinculadas a cuestiones estéticas, ideológicas, identitarias u otros aspectos existenciales.

En relación a las intervenciones realizadas, se lograron llevar adelante múltiples espacios de intercambio, que habilitaron a una participación y construcción colectiva con los diferentes sujetos de la investigación. Se destacan dos intervenciones realizadas con estudiantes donde se sintetizan múltiples aspectos teóricos, metodológicos, combinados con aportes de los diferentes participantes.

La discusión de resultados se orientó a entender la problemática *bullying* como una trama relacional compleja donde se expresan y/o ponen de manifiesto una

serie de aspectos contextuales (históricos, culturales, sociales, institucionales), combinados con un conjunto de factores relacionales en diferentes dominios de relación (familia, centro educativo, subsistema estudiante) y aspectos intrapsíquicos (construcción de la realidad, percepción).

Lejos de considerar que esta problemática es un problema de los niños o adolescentes -como podría entenderse desde algunas de las perspectivas de estudio instaladas-, considero que el problema que llamamos *bullying* es un mensaje que comunica malestar y sufrimiento, -a través de niños y adolescentes-, en gran medida, las limitaciones y dificultades que tenemos como adultos para acompañar y sostener su desarrollo en los diferentes escenarios de interacción.

Otra de las conclusiones arribadas en el presente estudio, es que resulta fundamental integrar una mirada holística de la problemática, dado que, si se recorta el problema y se lo aísla de su contexto, se reduce la capacidad de entender su significado.

A partir del análisis de los casos que se presentaron durante la investigación, se concluye que resulta necesario seguir reflexionando sobre el lugar de los adultos y los modelos relacionales que ofrecen a las nuevas generaciones de niños, niñas y adolescentes. Se destaca la existencia de una serie de atributos relacionales, que en su presencia o inexistencia, generan condiciones de posibilidad para el mantenimiento o resolución de las situaciones problema asociadas al *bullying*, a saber: (a) creatividad, como una expresión de cambio y flexibilidad; (b) claridad, en los mensajes, límites y acuerdos; (c) compromiso, en el ejercicio efectivo de los

roles; (d) cercanía, como una expresión de sensibilidad y disponibilidad emocional; (e) confianza, como una forma de respeto y confirmación de las posibilidades de otro; (f) construcción colectiva, como una pauta que habilite a la participación y la colaboración interpersonal; y (g) cuidado, como una expresión de afecto.

### Bibliografía

- Abela, J. (2000). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Fundación Centro Estudios Andaluces, Universidad de Granada, v.10, n. 2, p. 1-34, 2000. Disponible en: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Baeza, S. (2009). Funcionamiento y clima sociorrelacional del aula. Buenos Aires: Aprendizaje Hoy.
- Bateson, G. (1972). Pasos hacia una ecología de la mente. Una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre. Lohlé-Lumen: Buenos Aires.
- Bell, J. (2002). Cómo hacer tu primer trabajo de investigación. Barcelona: Gedisa.
- Bertalanffy, L. (1968). Teoría General de los Sistemas. Ciudad de México: Fondo de Cultura Mexicana.
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- Callejo Gallego, Javier. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. Revista Española de Salud Pública, 76(5), 409-422. Recuperado en 19 de julio de 2017, de:

[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1135-57272002000500004&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272002000500004&lng=es&tlng=es).

Campos, Claudinei José Gomes, & Turato, Egberto Ribeiro. (2009). Análisis de contenido en investigaciones que utilizan la metodología clínico-cualitativa: aplicación y perspectivas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 17(2), 259-264. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692009000200019>.

Capra. F. (2003). *La trama de la vida*. Barcelona: Anagrama.

Carrillo Pineda, Marcela, Leyva-Moral, Juan Manuel, & Medina Moya, José Luís. (2011). El análisis de los datos cualitativos: un proceso complejo. *Index de Enfermería*, 20(1-2), 96-100. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962011000100020>.

Ceberio, M. R., & Watzlawick, P. (2006). *La construcción del universo*. Barcelona: Herder.

Chiarino Durante, N. Otra mirada a la problemática *bullying*: aportes desde el enfoque sistémico: estudio de caso en un liceo de Montevideo [en línea] Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología, 2017

Dixon, R. (2011). *Rethinking School Bullying: Towards an Integrated Model*. Cambridge: Cambridge University Press.

Foerster, H. V. (1998). *Las semillas de la cibernética*. Barcelona: Gedisa.

Fried Schnitman, D. (1994). *Nuevos Paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores.

Íñiguez Rueda, L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. Atención Primaria. (1999), 23 (8): 496-502.

Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. Paradigmas, 4, 39-72.

Lampis. L. (2013). Tratado de semiótica sistémica. Sevilla: Alfar.

López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. Revista de Educación, 4 (2002): 167-179. Universidad de Huelva.

Mc Guckin, C., & Minton, S. (2014). From Theory to Practice: Two Ecosystemic Approaches and Their Applications to Understanding School Bullying. Australian Journal of Guidance and Counselling, 24(1), 36-48. doi:10.1017/jgc.2013.10.

Ortega, R. (2010). Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar. Madrid: Alianza Editorial.

Ortí A. La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta semidirectiva y la discusión de grupo. En: García Ferrando M, Ibáñez J, Alvira F, editores. El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación. Madrid: Alianza Universidad, 1996; p. 189-221.

Paulín, H., & Rodigou Nocetti, M. (2011). Coloquios de investigación cualitativa. Subjetividades y procesos sociales. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Perrone, R., & Nannini, M. (2007). Violencia y abusos sexuales en la familia: una visión sistémica de las conductas sociales violentas. Barcelona: Paidós.

Perrone, R. (2012). El síndrome del ángel. Barcelona: Paidós. Ponzó, M. (2013). Does bullying reduce educational achievement? An evaluation using matching estimators. *Journal of Policy Modeling*, 35, 1057-1078.

Quecedo, R; Castaño, C; (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 5-39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>.

Sáez Vacas, F. (2009). Complejidad y Tecnologías de la información. Madrid: Fundación Rogelio Segovia para el Desarrollo de las Telecomunicaciones.

Selvini, M. (1980). Paradoja y contraparadoja. Barcelona: Paidós.

196

\_\_\_\_\_ y Otros. (1990). Crónica de una investigación. Barcelona: Paidós.

\_\_\_\_\_ y Otros. (1990). El mago sin magia. Barcelona: Paidós.

\_\_\_\_\_ y Otros. (1994). Al frente de la organización. Barcelona: Paidós.

Serebrinsky, H., Rodríguez, S. (2014). Diagnóstico Sistémico. El diagnóstico de los sistemas humanos. Buenos Aires: Psicolibros. ATION

Stake, R. (1998). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

Valles, M. S. (2000). Técnicas cualitativas de investigación social. Madrid: Síntesis Editorial.

Vargas-Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *The interview in the qualitative research: trends and*

challengers. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior, 3(1), 119-139.

Vasilachis de Gialdino, I. (2007). Estrategias de investigación cualitativa. Buenos Aires: Gedisa.

Vázquez Sixto, Félix. (1996). El análisis de contenido temático. Objetivos y medios en la investigación psicosocial. (Documento de trabajo). (pp. 47-70). Universitat Autònoma de Barcelona. Velandia, M. (2014). Epistemología sistémica: el camino al pensamiento sistémico. Revista Pensamiento Lógico. Recuperado de <http://wb.ucc.edu.co/pensandopsicologia/files/2010/09/articulo-02-vol1>, (1). Vieira, T. M., Mendes, F. D. C., & Guimarães, L. C. (2009). De Columbine à Virgínia Tech: reflexões com base empírica sobre um fenômeno em expansão. Psicologia: reflexão e crítica, 22(3).

Von Foerster, H. (1998). Sistémica elemental desde un punto de vista superior. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT

von Schlippe, A. y Schweitzer, J. (2003). Manual de terapia y asesoría sistémica. Barcelona: Herder.

Watzlawick, P.; Beavin, J. y Jackson, D. (1985). Teoría de la comunicación humana. Barcelona: Herder.

\_\_\_\_\_ y Nardone, G. (1993). El arte del cambio. La terapia estratégica e hipnoterapia sin trance. Barcelona: Herder.

\_\_\_\_\_ (1995). El sinsentido del sentido o el sentido del sinsentido. Barcelona: Herder.

\_\_\_\_\_ y Krieg, P. (1998). El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo. Barcelona: Gedisa.

\_\_\_\_\_ y Ceberio, M. (1998). La construcción del Universo. Barcelona: Herder.

\_\_\_\_\_ (2010). La realidad inventada. ¿Cómo sabemos lo que creemos saber? Barcelona: Gedisa.

## RESEÑA

### NICOLÁS CHIARINO DURANTE

Licenciado en Psicología y Magíster en Psicología y Educación (UdelaR, Uruguay). Es docente del Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano (UdelaR) e investigador en el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd, Uruguay). Ha participado de múltiples proyectos de investigación e innovación educativa en educación primaria, secundaria y superior en Uruguay.

CONGRESOS PI  
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

POSTYRSL

