

ACOSO ENTRE PARES

ORIENTACIONES PARA ACTUAR DESDE LA ESCUELA

**INCLUSIÓN DEMOCRÁTICA
EN LAS ESCUELAS**



Ministerio de
Educación
Presidencia de la Nación

PRESIDENTA DE LA NACIÓN

Dra. Cristina Fernández de Kirchner

JEFE DE GABINETE DE MINISTROS

Cdor. Jorge Capitanich

MINISTRO DE EDUCACIÓN

Prof. Alberto E. Sileoni

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Lic. Jaime Perczyk

JEFE DE GABINETE

A.S. Pablo Urquiza

SUBSECRETARIO DE EQUIDAD Y CALIDAD EDUCATIVA

Lic. Gabriel Brener

ACOSO ENTRE PARES

ORIENTACIONES PARA ACTUAR DESDE LA ESCUELA

**INCLUSIÓN DEMOCRÁTICA
EN LAS ESCUELAS**



**Ministerio de
Educación**

Presidencia de la Nación

Área de Inclusión Democrática en las Escuelas

Coordinador: Gustavo Galli

Autoras: Ana Campelo y Marina Lerner (Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas)

Colaboradores: Julieta Albrieu (Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas), Gerardo Averbuj (Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia) e Isabel Amor (Programa Nacional de Mediación Escolar)

Coordinación de Materiales Educativos

Coordinador: Gustavo Bombini

Responsable de publicaciones: Gonzalo Blanco

Corrección: Gabriela Nieri

Diseño: Paula Salvatierra

Argentina. Ministerio de Educación de la Nación

Acoso entre pares : orientación para actuar desde la escuela / Ana Campelo y Marina Lerner ; con colaboración de Julieta Albrieu ; Gerardo Averbuj ; Isabel Amor. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2014.

60 p. ; 22x18 cm. - (Inclusión Democrática en las Escuelas / Gustavo Galli)

ISBN 978-950-00-1016-0

1. Políticas de Educación. 2. Inclusión Social. I. Campelo, Ana II. Lerner, Marina III. Albrieu, Julieta, colab. IV. Averbuj, Gerardo, colab. V. Amor, Isabel, colab. VI. Título

CDD 379.2

Fecha de catalogación: 25/03/2014

A LOS DOCENTES

El Ministerio de Educación de la Nación presenta aquí un material que propone una reflexión acerca de las formas que puede asumir el maltrato entre pares en la escuela, sea bajo las formas del hostigamiento o del acoso.

La propuesta que aquí llevamos a las instituciones educativas parte de una mirada centrada en el enfoque relacional para explicar el acoso escolar –como así también cualquier otra forma de violencia en las escuelas– que se aleja de otras miradas que tratan de determinar con cierta irresponsable rapidez la existencia de individuos a los que se supone de características inherentemente violentas, frente a otros a los que se rotula como “débiles”, como sujetos pasibles de ser “víctimas” de otros. Se busca superar el paradigma que, para estos problemas, reduce la escena a la presencia de estudiantes fuertes y débiles, con roles fijos y predeterminados, ajenos y preexistentes a las situaciones que ocurren en la institución. En este sentido, el material trabaja sobre la idea de que la relación asimétrica de fuerzas entre los estudiantes no es algo que antecede al acoso, sino que se produce en la misma escena, a la vez que es su efecto.

Desde este enfoque relacional, preferimos entonces hablar de roles o posiciones y no de perfiles de los sujetos involucrados en una situación de violencia. Mientras que los perfiles son fijos, y se definen en relación con una supuesta “esencia” de la persona, los roles o posiciones son situacionales.

Si se asume que los comportamientos son situacionales, entonces no necesariamente se conforman como identidades, ni mucho menos dan cuenta de una “esencia” del sujeto.

También nos oponemos al uso de las categorías dicotómicas de víctima y victimario, propias del delito y el derecho penal, cuando son utilizadas en relación con los problemas de convivencia, sobre todo tratándose de sujetos en pleno proceso de formación.

Este material trabaja, además, con los problemas que devienen del acoso en el espacio virtual o “ciberacoso”, aquel que se hace a través de tecnologías de comunicación e información. Muchos de los conflictos que suceden en la escuela se prolongan –o, al revés, se habían iniciado– en el mundo virtual.

La concepción que sustenta a este material se aleja de soluciones que se basan en la desconfianza entre unos y otros, en la noción del otro como fuente de peligro, como potencial enemigo, ya que estas ideas, lejos de resolver el problema, lo agravan. Por ello, se ofrecen aquí propuestas que apuestan al fortalecimiento del lazo social, a la promoción de la noción del otro como semejante, es decir, como alguien diferente de uno mismo pero con idénticos derechos. A la vez, busca potenciar la capacidad de la escuela y de cada uno de sus docentes, de habilitar oportunidades para que todos y cada uno de los niños y jóvenes puedan ser reconocidos y valorados por los adultos y por los propios pares.

El material contiene un breve desarrollo teórico y sugiere actividades para trabajar en la conformación de los grupos, promoviendo vínculos solidarios, pluralistas y basados en el respeto mutuo. Asimismo contiene algunas orientaciones para actuar una vez que se produce una situación de acoso entre pares.

Como educadores y como adultos asumimos una alta responsabilidad para la formación integral de nuestros niños y jóvenes. Que esta formación sea además posible en un ámbito de respeto y convivencia plena es el fundamento irrenunciable que debemos garantizar para construir una país más justo y solidario, el país que ellos merecen vivir.

Prof. Alberto Sileoni
Ministro de Educación de la Nación

PRESENTACIÓN

Desde 2003 se han modificado las principales premisas con que piensa y trabaja la política educativa: de considerarse un privilegio ha pasado a ser concebida como un derecho que debe garantizarse a todos los niños y jóvenes.

Esta concepción ha tenido como principal corolario el trabajo sostenido orientado a ampliar los márgenes de inclusión en vistas a generar condiciones de igualdad social. Este ha sido el propósito de nuestra política educativa, desde el Programa Conectar hasta el Área de Inclusión Democrática en la Escuela; desde el Plan de Lectura hasta el Programa de Educación Sexual Integral. En definitiva, se trata de construir una escuela que integre sin caer en la homogeneización de las diferencias, se trata de articular realidades y particularidades.

El propósito del Área de Inclusión Democrática, donde se inscribe esta colección, es el de hacer un aporte para el abordaje integral de ciertas problemáticas sociales que se manifiestan también en la institución educativa.

No todos los problemas tienen la misma solución. Hay que detenerse en las particularidades de cada institución. Si efectivamente queremos construir una escuela democrática, debemos despojarnos de premisas técnicas que indiquen el modo correcto en que debe resolverse un conflicto. Más bien debemos ser capaces de poner en juego los valores y derechos que se encuentran en la base de nuestra acción y que queremos promover para la escuela argentina.

El objetivo de estos cuadernillos es brindar herramientas a los supervisores, directivos, docentes, preceptores, miembros de equipos técnicos, bibliotecarios, responsables de laboratorios, como así también a las familias, para poder problematizar prácticas que pueden estar enraizadas en la escuela pero impiden hacer de ella un espacio de inclusión donde los niños y jóvenes puedan desarrollarse, formarse y proyectar horizontes en los cuales puedan ejercer la ciudadanía.

Acoso entre pares. Orientación para actuar desde la escuela en un primer momento ofrece una reflexión sobre qué debemos entender por situaciones de violencia, de acoso, violencia o *bullying*, repasando los principales enfoques desde los cuales se las ha pensado, así como estrategias para abordarlas.

Muchas de las prácticas de maltrato y violencia las tenemos incorporadas y las reproducimos sin que medie reflexión sobre ellas. La escuela no es la excepción. Por ello, necesitamos primero identificarlas para luego poder desnaturalizarlas y evaluar las consecuencias que aparejan en los vínculos que entablamos con los otros. En general, las prácticas asociadas al acoso o al hostigamiento se producen entre pares, incluso pueden ser festejadas por compañeros u observadas por docentes. ¿Qué hacer frente a estas situaciones? ¿Los niños y jóvenes pueden resolverlas solos o más bien es necesario el involucramiento e intervención de los adultos?

El enfoque relacional que proponemos supone que la violencia es un modo de construir vínculos, no son situaciones aisladas o esporádicas. Tampoco cae en estigmatizaciones sobre víctimas y victimarios. A raíz de estas concepciones es que proponemos una intervención sostenida que muestre otra manera de relacionarse entre pares. Esta debe hacerse en dos sentidos: por un lado, en la promoción

de vínculos solidarios, pluralistas y respetuosos de la diferencia; por otro, de manera directa, una vez que el conflicto está instalado en las relaciones entre estudiantes.

La escuela es un lugar privilegiado para este aprendizaje, es donde los niños y jóvenes tienen sus primeras experiencias de participación y de convivencia con otros más allá de su familia. Es necesario el compromiso de los integrantes de la comunidad educativa, especialmente de los adultos.

Estamos convencidos de que la construcción de una escuela democrática es un desafío que debe comprometer a todos los integrantes de la comunidad educativa en la búsqueda por la ampliación y garantía de derechos y el abordaje de conflictos en torno a la convivencia escolar en un marco de respeto e inclusión.

Lic. Jaime Perczyk
Secretario de Educación

PRÓLOGO

Toda institución que educa para el ejercicio de una ciudadanía activa y plural debe afrontar la conflictividad mediante procedimientos compatibles con los principios democráticos. En este sentido, en los últimos años se ha producido una profunda transformación sostenida principalmente, desde lo legal, por la Ley de Educación Nacional. Esto significó un importante cambio en la mirada que se tenía sobre los alumnos y alumnas. Las políticas de inclusión desafían a pensar de otros modos las prácticas escolares, los vínculos entre generaciones y las representaciones sobre los jóvenes que orientan nuestro trabajo. Esto implica construir escuelas que ofrezcan la posibilidad de convivir en la diversidad, de compartir y cuidar lo público y de aprender en la vida cotidiana el valor de la democracia y la justicia.

Como educadores sabemos que la presencia no se agota en el estar allí donde suceden los hechos, sino que nos hacemos presentes de modo simbólico, cuando intervenimos al enterarnos de que algo sucedió, cuando se instala la idea de que nos haremos cargo de los conflictos.

Como planteó el pedagogo Meirieu en la conferencia que brindó en este Ministerio: “El pedagogo no es el que sanciona en forma sistemática al niño, anulándole y negándole sus deseos, sino el que le da al niño el tiempo y los medios para analizar constantemente el impacto y los resultados que tendrá su deseo. Por eso, en el día a día de la clase, tenemos que escuchar los deseos, los pedidos de los alumnos, pero también debemos imponerles esta posibilidad de postergar para poder reflexionar y debatir”. Los límites no son sinónimo de castigo o de sanción, sino una forma de explicitar la posición del adulto allí donde los niños, niñas y adolescentes necesitan nuestra presencia, para postergar, pensar, darse tiempo, dialogar. Es preciso que la escuela enseñe que quien transgrede las reglas recibirá la sanción que corresponda, como límite que lleva a reflexionar sobre la responsabilidad de las acciones.

La sanción no debe ser concebida como un lugar de llegada, sino como punto de partida para que quien ha transgredido las normas pueda desandar y volver reflexivamente sobre sus acciones y reparar la falta. La construcción de los límites en una comunidad educativa implica un trabajo cotidiano, a veces difícil, también incómodo, pero siempre necesario.

Hay que salir de la falsa opción binaria que simplifica y nos encierra entre la autoridad por imposición o la demagogia condescendiente. Tampoco es útil la autoridad impune del “yo no vi nada”, que también marca un estilo adulto que necesita interpelarse cuanto antes. Por ello es indispensable también correrse de las lecturas lineales que banalizan lo complejo y traducen los conflictos interpersonales en disputas entre buenos y malos, víctimas y victimarios, matones y débiles, como si en la vida cotidiana no existieran los matices ni los roles. Con este material queremos abrir preguntas sobre este modo de plantear los problemas, más allá de falsas dicotomías.

Acoso entre pares. Orientaciones para actuar desde la escuela es el fruto de un proyecto en el que el Ministerio de Educación de la Nación ha puesto todo su empeño: hacer de la escuela un lugar de convivencia democrática entre mundos diferentes. Su objetivo es contribuir en la conversión de la violencia en palabra, ofrecerle a la institución los recursos para procesar el conflicto, para darle un sentido y transformarlo en una oportunidad pedagógica.

Lic. Gabriel Brener
Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN _____	9
Escuela y violencia _____	11
¿Qué puede hacer la escuela? _____	12

CAPÍTULO 1.

¿Qué entendemos por acoso u hostigamiento entre pares? _____	15
Algunos cuestionamientos a los enfoques predominantes sobre <i>bullying</i> _____	18
Hacia la construcción de un enfoque _____	21

CAPÍTULO 2.

Comprender el problema para poder intervenir _____	23
Violencia, fragmentación del lazo social y declinación de la autoridad _____	25
La violencia como lugar de reconocimiento _____	27
La conformación del grupo de pares _____	28
Relaciones de poder entre pares _____	30
Vínculos en la escuela y vínculos en el espacio virtual _____	31

CAPÍTULO 3.

Orientaciones para intervenir _____	33
Trabajar sobre los vínculos: la mejor estrategia de prevención del acoso y de cualquier otra forma de violencia _____	35
Intervenir cuando el acoso ya se ha hecho presente _____	44
Pensando intervenciones a partir de escenas escolares _____	49
Propuestas de actividades _____	52
BIBLIOGRAFÍA _____	58

INTRODUCCIÓN

Fabián es alumno de séptimo grado de una escuela primaria. Usa anteojos desde chiquito y en segundo grado le pusieron aparatos. Atravesó casi toda la escuela primaria hostigado por sus compañeros; se burlan constantemente de él, le hacen bromas pesadas, le dicen “feo” y “tonto”.

Ir a la escuela es un padecimiento para Fabián. A veces dice que le duele la cabeza para no ir. Otras, cuando se acerca la hora, comienza a dolerle la panza.

En su casa no lo saben. Fabián no le contó a nadie que en la escuela los compañeros no lo tratan bien. Por eso, cuando dice que quiere faltar, no lo dejan.

En varias oportunidades llega de la escuela sin los lápices nuevos, con el cuaderno roto o con el guardapolvo manchado. Sus papás piensan que Fabián es distraído y no cuida los útiles que le compran con tanto esfuerzo. Él no les dice que fueron sus compañeros. A menudo piensa que tendría que contarle a su mamá, o a su hermana que es más grande, pero le da vergüenza. Cada vez que quiere hablar del tema se le hace un nudo en la garganta. No le salen las palabras.

Situaciones como esta ocurren en nuestras escuelas. ¿Cuántas veces los docentes presencian un gesto de maltrato entre compañeros? ¿Cuántas veces intuyen que algo anda mal en los grupos de alumnos? Sin embargo, no siempre es fácil saber qué hacer. Muchos interrogantes se generan. ¿Cómo intervenir ante situaciones de maltrato entre pares? ¿Habría que dejar que lo resuelvan solos? ¿Qué es necesario trabajar con todo el grupo y qué con cada chico en forma individual? ¿Cuándo llamar a las familias? Este material propone reflexionar acerca de una de las formas que puede asumir el maltrato entre pares en la escuela: el hostigamiento o acoso. El objetivo es analizar las posibles maneras para evitar estas situaciones, y trabajar sobre los modos de intervenir en caso de que ya estén sucediendo.

La legislación actual

La **Ley de Educación Nacional** establece:

Artículo 11.

Los fines y objetivos de la política educativa nacional son:

c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.

f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.

Artículo 126. Los/as alumnos/as tienen derecho a:

d) Ser protegidos/as contra toda agresión física, psicológica o moral.

La **Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes** establece que:

Artículo 9.

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la dignidad como sujetos de derechos y de personas en desarrollo; a no ser sometidos a trato violento, discriminatorio, vejatorio, humillante, intimidatorio; a no ser sometidos a ninguna forma de explotación económica, torturas, abusos o negligencias, explotación sexual, secuestros o tráfico para cualquier fin o en cualquier forma o condición cruel o degradante.

La convivencia o los vínculos en la escuela son responsabilidad de todos los adultos a cargo de la formación de niños o jóvenes, más allá del lugar, el horario de trabajo o el rol que les toque asumir. En consonancia con este criterio, se sugiere que este material sea debatido entre todos los adultos de la institución: supervisores, directivos, docentes, preceptores, miembros de equipos técnicos, bibliotecarios, responsables de laboratorios, entre otros actores institucionales, como así también con las familias.

Escuela y violencia

En los últimos años, la violencia en la escuela ha adquirido amplia visibilidad y preocupa a vastos sectores de la sociedad. No sólo es una preocupación de las autoridades, sino también de todos los que conforman la comunidad educativa, es decir de quienes día a día habitan las escuelas del país. La Ley de Educación Nacional se pronuncia sobre la importancia de los vínculos en el ámbito educativo y de la construcción de espacios de convivencia democráticos. En este escenario, adquiere su sentido el presente material.

El acoso u hostigamiento es una de las tantas formas de expresión que puede asumir la violencia entre pares en la escuela. Más allá de los cuestionamientos que resulta pertinente hacer a los enfoques desde los cuales históricamente se abordó el tema –y que más adelante se desarrollarán– el acoso escolar existe y es importante tomar consciencia de ello para poder actuar adecuadamente.

Ahora bien, si se tiene en cuenta que la violencia es resultado de modos de vincularse, la escuela no puede limitarse a intervenir sólo ante los episodios en que esta emerge. Su objeto es más amplio: los vínculos o los lazos sociales. La escuela constituye una oportunidad para que niños y jóvenes transiten por la experiencia de vivir junto a otros, para que ensayen vínculos democráticos, pluralistas, basados en el respeto mutuo. Esta experiencia, que es parte de la formación para la ciudadanía, es uno de los ejes estratégicos de la escuela, junto con la formación para la continuidad de los estudios y la formación para el trabajo.

Este modo de abordaje es solidario con el enfoque relacional que es el que se sostiene en este material para explicar el acoso escolar, como así también cualquier otra forma de violencia en las escuelas. El enfoque relacional se aleja de explicaciones centradas en el individuo, que atribuyen los hechos de violencia exclusivamente a características inherentes a los sujetos quienes, por circunstancias diversas, son per se “violentos” o “pasibles de ser victimizados”: “víctimas” o “victimarios”, “acosadores” o “acosados”.

Una manifestación de violencia tiene lugar no solamente por características subjetivas de las personas involucradas o por circunstancias individuales, sino también debido a las relaciones o interacciones entre los sujetos y al contexto en el que estas se producen. Es importante comprender que los comportamientos que

se asumen por parte de las personas, sean chicos o grandes, tienen relación directa con el contexto en que tienen lugar.

Por este motivo, es preferible hablar de roles o posiciones y no de perfiles de los sujetos involucrados en una situación de violencia. Mientras que los perfiles son fijos, y se definen en relación con una supuesta "esencia" de la persona, los roles o posiciones son situacionales.

Si se asume que los comportamientos son situacionales, entonces no necesariamente se conforman como identidades, ni mucho menos dan cuenta de una "esencia" del sujeto. No hay niños o jóvenes violentos, sino que se comportan de ese modo en unas circunstancias determinadas. Esto no implica desconocer que existen características subjetivas que acercan a los chicos a una u otra posición, pero amplía los márgenes de comprensión, ya que obliga a tener en cuenta las interacciones entre los sujetos y el contexto que les da significado. Sin la lectura de esas relaciones y de ese contexto, no es posible comprender integralmente y en toda su complejidad un episodio de violencia.

La pregunta a hacerse, entonces, no es cuáles son las características que hacen que un sujeto sea violento, sino ¿qué de las relaciones, del contexto, hacen que determinado sujeto con determinadas características, actúe de modo violento?

Finalmente, así como se toma en cuenta la dimensión relacional-contextual, también existe una dimensión sociohistórica que hace a la definición del sentido de las prácticas sociales en general. La violencia nunca es algo aislado ni las relaciones se producen en el vacío, sino que es un fenómeno social e históricamente determinado, que responde a coordenadas propias de una época. Para dar cuenta de ella debe considerarse cómo es el contexto cultural y social (Benbenishty y Astor, 2005) en que se inscribe la manifestación concreta.

Este material propone, entonces, reflexionar sobre la problemática del acoso entre pares, desde un enfoque relacional que parta de una lectura de los rasgos de nuestra época y su incidencia en las relaciones entre los sujetos.

¿Qué puede hacer la escuela?

La escuela constituye el lugar en el que los alumnos desarrollan las primeras habilidades para el ejercicio democrático. Educar para la paz, para la democracia

y para el ejercicio pleno de los derechos implica, entre otros aspectos, favorecer procesos de participación en la institución escolar. En ella, niños y jóvenes ensayan sus primeros lazos más allá del seno familiar, encuentran la oportunidad de valorar la riqueza de convivir junto a otros, de enfrentarse a la resolución de conflictos y hacer de estos una oportunidad para el aprendizaje. La escuela es en sí misma una apuesta al lazo social. Y en esta apuesta, resulta crucial la figura del docente.

Aun en la etapa de intensa crisis económica y social, que atravesó el país en la década del noventa y principios del 2000, la escuela ocupó a los ojos de las familias y de los alumnos un lugar destacado en la valoración de las instituciones en las que podían sentirse incluidos y al amparo de las múltiples violencias. Afrontando condiciones adversas, se siguió enseñando a leer y escribir, a pensar, a desarrollar la fantasía, a soñar, a relacionarse con los otros. La escuela se empeñó en ofrecer a los chicos una expectativa de credibilidad en el futuro y una posibilidad de compartir vínculos.

Superada la crisis que estalló en el 2001, el acompañamiento sostenido de los docentes a las trayectorias escolares de los niños y jóvenes continúa siendo de vital importancia. Los efectos en su vida cotidiana se reflejan en muchos aspectos. En relación con lo vincular, se resalta el hecho de que la mayoría de los episodios de violencia protagonizados por niños y jóvenes no tienen a la escuela como su escenario de despliegue. Asimismo, las estadísticas indican que los porcentajes de episodios violentos en la escuela disminuyen cuando hay presencia de un adulto, esto habla de la enorme importancia de la intervención de los adultos en las escenas escolares (Kornblit y otros, 2007). El relevamiento realizado a estudiantes de 2° y 5° año de nivel secundario desde el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas del Ministerio de Educación de la Nación¹ indica que a mayor intervención docente “que ayuda a resolver los problemas de convivencia”, menor percepción de haber sufrido o haber sido testigo de situaciones de violencia (entre las cuales podemos incluir el acoso entre pares). Si bien un alto porcentaje de los estudiantes afirman que los docentes intervienen (el 50 % de los chicos reportan que los do-

¹ El informe *Violencia en las escuelas: un relevamiento desde la mirada de los alumnos*, realizado en los años 2005/2006, 2007 y 2010 por el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas del Ministerio de Educación de la Nación se encuentra disponible en: <http://cor.to/An1c> y en <http://cor.to/An1t>.

centes lo hacen frecuentemente, el 41 % que lo hacen “a veces” y el 8 %, “nunca o casi nunca”), es necesario otorgar a las escuelas y a sus docentes, herramientas para que no se encuentren solos a la hora de decidir cómo intervenir.

Se ha puesto especial interés en que este material enfoque la problemática desde una perspectiva de derechos. La “doctrina integral de derechos” adopta la concepción de niñez que propone la Convención sobre los Derechos del Niño, re-define las relaciones entre los adultos y los niños y jóvenes. Ellos son considerados como *sujetos de derechos*, como un grupo social con necesidades, preocupaciones y rasgos propios de su etapa vital y del lugar que ocupan en la sociedad. La escuela, en tanto se trata de una institución pública, tiene un papel central a la hora de hacer valer los derechos de los niños y las niñas y los jóvenes. Desde esta perspectiva, es necesario que la escuela pueda abordar las situaciones de violencia o específicamente de acoso para pensar y definir sus propias prácticas de construcción de espacios de convivencia democráticos.

Los vínculos en la escuela no son asunto exclusivamente de los chicos, sino también de los docentes y de la institución en su conjunto.

CAPÍTULO 1

¿Qué entendemos por acoso
u hostigamiento entre pares?

El hostigamiento o acoso² en el ámbito de la escuela es una problemática que ha adquirido mayor visibilidad en estos tiempos. A ello ha contribuido la cobertura mediática de algunos casos resonantes. Sin embargo, ya en 1970, Dan Olweus,³ quien realizó los primeros estudios a nivel mundial sobre “intimidación sistemática”, decía que el fenómeno no era nuevo pero que había crecido. Apelando a nuestra propia experiencia biográfica como estudiantes, incluso nosotros podemos establecer una similitud entre el acoso y otros fenómenos que en jerga escolar denominábamos “tomar de punto”.

Se entiende por acoso entre pares la agresión hacia un individuo o grupo cometida por uno o más individuos –generalmente más– realizada en forma sistemática y repetida en el tiempo, y sobre la base de una relación asimétrica de fuerzas. Cabe aclarar que la relación asimétrica de fuerzas entre los estudiantes no antecede al acoso sino que se produce en la misma escena, a la vez que es su efecto. No hay en sí mismos sujetos “fuertes” o “débiles”.

Ambas características tienen que estar presentes para que se trate de un caso de hostigamiento o acoso: la perduración en el tiempo y la relación asimétrica de poder. Por ejemplo, una situación entre dos chicos o entre dos grupos de chicos que “se la tienen jurada” y se pelean constantemente no constituye necesariamente acoso u hostigamiento a menos que exista una clara diferencia de fuerza entre ambos. Esto desde ya no significa que no se trate de episodios de violencia y que no sea necesaria la intervención docente para revertirlos, pero es importante reconocer lo específico del fenómeno para evitar posibles confusiones conceptuales.

El acoso es un fenómeno grupal en el que intervienen generalmente, además de quienes acosan y quienes son acosados, otros sujetos en calidad de testigos o

² Se opta por el uso de términos castellanos tales como *acoso* u *hostigamiento*, en lugar del término inglés *bullying*, porque connota significados que en este material no se comparten (el término *bullying* significa, literalmente, “toreo”).

³ Psicólogo noruego, autor del libro *Conductas de acoso y amenaza entre escolares* (1998).

espectadores, que no agreden directamente pero presencian e incluso en algunos casos se suman a las agresiones, humillaciones o burlas. Las agresiones pueden ser físicas y/o psíquicas: golpes, amenazas, humillaciones, aislamientos o exclusiones, burlas, rumores o formas más sutiles, como gestos, entre otras. En la actualidad, el fenómeno recoge también el impacto que tienen las redes sociales y las tecnologías de la información y las comunicaciones, en las relaciones sociales que establecen niños y jóvenes y en las modalidades que asumen el conflicto y la violencia en las escuelas.

Cuando el acoso se realiza en el espacio virtual (a través de las redes sociales o teléfonos celulares) nos referimos a ciberacoso. Pueden ser algunos ejemplos: hacer circular rumores, difundir fotos comprometedoras, distribuir correos electrónicos ofensivos, abrirse un perfil en Facebook usurpando la identidad de otro; subir a Internet filmaciones o fotos de situaciones de humillación; enviar mensajes amenazantes por correos electrónicos o mensajes de texto por celular, alentar a no concurrir al cumpleaños, entre otros.

Muchos de los conflictos que se inician en la escuela se prolongan en el espacio virtual, con la altísima capacidad de repercusión que este posibilita, como así también muchos conflictos que tienen lugar en la escuela tienen su inicio en las redes virtuales. Además de ser esta una problemática inédita para los adultos en las escuelas, cabe señalar que los vínculos entre pares en el espacio virtual se encuentran mucho más lejos aún de la posibilidad de intermediación por parte de los docentes.

Algunos cuestionamientos a los enfoques predominantes sobre *bullying*

El fenómeno del acoso entre pares existe y es importante ser conscientes de ello para poder abordarlo. No se trata entonces de desconocer su importancia, ni mucho menos su ocurrencia, sino de formular algunos cuestionamientos a ciertas formas en que se lo ha enfocado y, fundamentalmente, de aportar elementos que contribuyan a la construcción de un enfoque alternativo.

Los enfoques que refieren al *bullying*, generalmente, adoptan una explicación

de la problemática de la violencia centrada en la existencia de individuos patológicos (sujetos violentos y sujetos pasibles de ser victimizados o víctimas en potencia). Desde estas perspectivas, se establecen posiciones fijas en la escena del acoso: “victimarios o acosadores”, “víctimas o acosados”, y se explica el lugar que cada niño o joven ocupa en esta escena a través de ciertos atributos personales.

Para ello, definen “perfiles” tanto de los victimarios como de las víctimas, llegando incluso a distinguir entre el perfil de la “víctima pasiva o sumisa” y el de la “víctima provocadora”.

Reconociendo la importancia que tuvieron estos enfoques al inicio de la conceptualización de la problemática y sin desconocer que existen características subjetivas que acercan a los chicos a una u otra posición, es necesario cuestionar la definición de perfiles ya que constituyen la base para etiquetamientos que se transforman luego en “destinos inexorables”. Al establecer perfiles, estos autores fijan una identidad para cada sujeto a partir de un rol o de una posición que este asume en una determinada situación de la vida escolar. Y al igual que cualquier otro etiquetamiento, los perfiles constituyen la base para la formulación de predicciones para el futuro de los sujetos, actuando así como “profecías autocumplidoras”. Dan Olweus, por ejemplo, sostiene que quienes han sido “victimarios” con frecuencia incurren en delitos en su vida adulta mientras que las “víctimas” pueden llegar a episodios de suicidio ulteriores (Olweus, 2011).

Apelando a estos mismos argumentos, es importante también cuestionar el uso de categorías dicotómicas provenientes de la Victimología clásica, más propias del delito y del derecho penal, cuando son aplicadas a problemas de convivencia entre pares. Mucho más todavía cuando se trata de sujetos que están en pleno proceso de formación, como es el caso de niños y jóvenes. El uso de términos tales como víctima-victimario, acosador-acosado, *bully*, en su traducción literal los toreadores o *bulls*, los toros –lejos de ser inocuo– resulta una práctica estigmatizante de los sujetos. Desde la escuela, como así también desde cualquier otro proyecto que se precie de educativo, resulta fundamental sostener una mirada que no estigmatice a los alumnos. De lo contrario, se estarían desconociendo las posibilidades de transformación de la educación en la construcción de subjetividades individuales y colectivas.

Revisar los enfoques no es sólo un problema teórico, todo enfoque tiene su incidencia en el modo de abordaje de un problema. Así, las concepciones predominantes sobre el *bullying* han tenido su correlato no sólo en las prácticas institucionales y áulicas sino también en decisiones de macropolítica educativa. Ya sea en uno u en otro nivel, esas concepciones han dado lugar a soluciones simplistas, que centraron el problema en características inherentes a ciertos sujetos desconociendo la compleja trama de relaciones en la que el acoso –como forma de interacción– acontece.

Algunos países han avanzado en regulaciones normativas que equiparan acoso con delito y en consecuencia promueven la “denuncia” en las instituciones educativas. En algunos casos, han tenido como consecuencia la judicialización de la infancia, como la ley sancionada en Massachusetts (EE.UU.) que establece la denuncia por vías judiciales en los casos de acoso más extremos. En otros, como las leyes promulgadas en Chile y en Colombia, son las autoridades de la escuela quienes pueden ser sancionadas “si no adoptaran las medidas correctivas, pedagógicas o disciplinarias”.

Nadie duda de que la intervención docente es necesaria y que sin ella muy difícilmente se revierta una situación de acoso, nadie duda de la importancia de que los docentes “pongan límites” frente a las situaciones de acoso como así también frente a cualquier otro episodio de violencia. Lo que se cuestiona son formas de abordaje de una problemática que, lejos de dar respuesta, agravan el circuito de la violencia ya que producen mayor fragmentación de los vínculos, aumentan la desconfianza entre unos y otros, socavan el proceso de construcción de autoridad pedagógica en las escuelas, producen mayor exclusión e incluso vulneran los derechos de niños, adolescentes y jóvenes.

Por otra parte, al centrar la explicación en el individuo patológico, estos enfoques han dado lugar a la medicalización de niños y jóvenes, un debate sin lugar a dudas central en la agenda de problemáticas actuales referidas a la infancia. El acoso es identificado como patología mental en el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (en inglés *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, DSM-IV) de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (American Psychiatric Association, o APA). Allí se lo asocia al “trastorno disocial” que consiste,

según el mencionado manual, en “presentar un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que se violan los derechos básicos de otras personas o normas sociales importantes propias de la edad, manifestándose por la presencia de al menos tres criterios de los siguientes en un período de 12 meses, o un solo criterio en los últimos seis meses”. Uno de los criterios que permiten identificar el “trastorno disocial” es si el sujeto “fanfarronea, amenaza o intimida a otros”.

La clasificación del DSM-IV ha tenido como consecuencias el abuso de diagnósticos y de la administración de psicofármacos, por lo que ha generado una fuerte polémica en vastos sectores de la sociedad.

Judicialización y medicalización de la infancia preocupan y deben preocupar no sólo a la escuela y a los sectores relacionados con el crecimiento y desarrollo de niños y jóvenes, sino a la sociedad en su conjunto, ya que ambas prácticas se encuentran reñidas con la concepción del niño, niña y/o adolescente como sujeto integral de derechos.

Hacia la construcción de un enfoque

La adopción del enfoque relacional para la explicación de cualquier forma de violencia, entre ellas el acoso entre pares, significa reconocer que una manifestación de violencia tiene lugar no solamente por características de las personas involucradas o por circunstancias individuales sino también por las interacciones entre los sujetos. Estas, a su vez, no se producen en el vacío sino en un determinado contexto. Los comportamientos que asumen las personas tienen relación directa con ese contexto en que ocurren las interacciones.

Si los comportamientos son situacionales, entonces no necesariamente se conforman como identidades. No hay niños o jóvenes acosadores o propicios de ser acosados, sino que actúan ese rol o se comportan de ese modo en unas circunstancias determinadas.

La creencia de que un alumno acosa o es acosado porque “es de constitución débil”, “está enfermo” o es “de perfil violento” sostiene que no puede ser de otra manera porque está determinado por esa condición previa. Es una postura esencialista. Y en ese sentido, obstaculiza la posibilidad de transformar la situación

desentendiéndose de la responsabilidad ética que cabe a los adultos de acompañar a las nuevas generaciones en su proceso de formación. Precisamente, este es el aporte de la intervención educativa cuando se entiende al sujeto de aprendizaje en su integralidad. Poner el origen del acoso en un problema del chico puede ser momentáneamente tranquilizador, pero no resuelve la cuestión.

Ampliar los márgenes de comprensión lleva a la necesidad de indagar las prácticas institucionales. ¿En qué condiciones algunos chicos con determinados rasgos subjetivos pasan a ser objeto de agresiones o agresores de sus propios pares? ¿Qué clima de trabajo se instala en la escuela de modo que funcione –o no– como propiciador de situaciones de violencia? ¿Qué condiciones se generan en la escuela para que los chicos puedan construir identificaciones que no lleven a manifestaciones de maltrato hacia sus compañeros? ¿Se generan oportunidades para que todos y cada uno puedan ser reconocidos en su singularidad por los adultos de la escuela y, a la vez, por sus propios pares? ¿Cómo los adultos han ido acompañando la conformación del grupo de pares?

No hay “víctimas” y “victimarios”. Por tratarse de niños y jóvenes, tanto quienes acosan como quienes son acosados se encuentran en situación de vulnerabilidad y hacia ambos debe dirigirse el rol de protección de los adultos. Las conductas violentas son formas de relación perjudiciales para todos los que participan, sean las personas que agreden o las que son agredidas o simplemente testigos, aunque en distinto grado y características según cada caso.

CAPÍTULO 2

**Comprender el problema
para poder intervenir**

“En una patria, en una clase, en una sociedad, cuando alguien quiere ocupar todo el lugar es porque no tiene lugar”.

Philippe Meirieu, 2006.

Para intervenir desde el enfoque relacional, es necesario comprender con mayor profundidad algunos fenómenos subjetivos, grupales, institucionales y sociales vinculados al acoso. ¿Qué aspectos de la subjetividad de cada cual se encuentran involucrados y contribuyen a explicarnos situaciones de acoso? ¿Y de la trama de relaciones en el grupo de clase? ¿Qué de la trama institucional escolar? A continuación, se hará referencia a ellos, aportando situaciones concretas del cotidiano escolar que posibiliten visualizarlos mejor.

Violencia, fragmentación del lazo social y declinación de la autoridad

Durante los años noventa, la retirada de la protección social del Estado, la privatización de empresas públicas y el abandono de su rol central de intervención en la regulación de la economía, generó la ruptura de los lazos sociales y el surgimiento de una sociedad fuertemente fragmentada. Las políticas económicas de la década de 1990 arrojaron a grandes sectores de la población (incluida una parte de los sectores medios) a la pobreza e incluso a la indigencia. Parte de estos sectores se constituyeron no sólo en estructuralmente pobres, sino que se transformaron en social, económica, política y culturalmente marginados.

La desigualdad económica y social se tradujo en la ruptura de los lazos sociales. Era precisamente esta trama la que permitía la existencia de vínculos solidarios entre los sujetos, y transformaba un conjunto de personas en una comunidad. La ruptura de este entramado constituye la base de la violencia social en la época actual. En una sociedad en la cual no prima la solidaridad colectiva sino la desconfianza y el temor, el otro entonces se constituye en potencial enemigo.

Por otra parte, el cuestionamiento de la legitimidad del Estado puso también bajo sospecha las instituciones propias de la modernidad: la escuela y la familia. Ambas instituciones se han visto cuestionadas en su capacidad de sostener un orden simbólico y, por lo tanto, en la eficacia de los dispositivos que regulan las relaciones que en ellas tienen lugar. Esto tuvo su correlato en la declinación de los roles que tradicionalmente detentaban la autoridad: docentes y padres. Actualmente, unos y otros ya no detentan la autoridad por el solo hecho de ocupar un rol, sino que es necesario construirla día a día. Esto no es ni bueno ni malo en sí mismo, es un desafío y como tal una oportunidad, pero exige una profunda reflexión acerca de la posición adulta.

María es rectora de una escuela secundaria. En una ocasión, se acercó a un alumno que estaba sentado arriba de una mesa y le dijo "te podés bajar de ahí". El chico le contestó "¿y usted quién es?". "¿No sabés quién soy? Soy la rectora de la escuela", le dijo. "Y a mí que me importa", le respondió nuevamente el joven.

María se quedó reflexionando sobre qué es lo que sucede en la escuela, puesto que últimamente se hace tan difícil sostener la autoridad frente a los estudiantes. Recordó que el año anterior hubo varios cambios en el equipo de conducción por diferentes motivos, cada nuevo rector tenía sus propios criterios y los ya establecidos fueron cuestionados permanentemente sin construir nuevos. Esto llevó a que los docentes perdieran sus puntos de referencias para la resolución de los problemas de convivencia. Los docentes fueron dejando de lado la tarea de trabajar las transgresiones de los alumnos y estos comenzaron a no reconocerles autoridad; la convivencia se volvió entonces un caos. Los lazos se fueron resquebrajando lo que tuvo como consecuencia un aumento de la agresión muchas veces sin sentido. Los docentes comenzaron a enfrentarse entre sí, algunos de ellos pidieron el cambio de escuela; los alumnos comenzaron a agredirse adentro y afuera de la escuela. María piensa cuán importante es en nuestros tiempos, en los que no alcanza con ser "la rectora" o "la maestra" para que los jóvenes reconozcan autoridad, construir y sostener la posición adulta entre todos aquellos responsables de la formación de los jóvenes.

La violencia como lugar de reconocimiento

Niños y jóvenes necesitan tener un lugar en el propio grupo de compañeros. El hecho de ser o no reconocido por parte de sus pares tiene fuerte incidencia en la manera en que establecen sus vínculos dentro de la escuela. La mirada del otro, su reconocimiento, nombra a la persona y le da un lugar.

Ahora bien, no siempre los chicos encuentran buenas resoluciones en la búsqueda de ese reconocimiento. Puede suceder que actúen rasgos hostiles hacia otros compañeros como un mecanismo que les posibilita ser reconocidos por el grupo de pares o evitar quedar cuestionados por ellos. En otras ocasiones, son los chicos que han sufrido el acoso quienes terminan hostigando a sus compañeros, de este modo procuran no ser ellos el centro de las agresiones y descargan el dolor de haber sido hostigados. Por su parte, quienes participan de las situaciones de acoso como observadores, sumándose a las agresiones, humillaciones o burlas, pueden encontrar en ello una forma de evitar ser hostigados. Estos casos dejan ver cómo la hostilidad puede ser una forma fallida que encuentran algunos chicos o chicas en su intento de hacerse un lugar en su grupo de pares.

Por miedo a ser cuestionados por sus compañeros, los chicos actúan maneras de resolver los problemas sin estar muy convencidos de lo que se hace. Muchas veces se pelean incentivados por el estímulo de otros, porque hay respuestas pre-determinadas que suponen que el grupo espera de ellos y si no las siguen, está presente la fantasía de que van a ser burlados, dejados de lado, ignorados, es decir, cuestionados en su lugar de par. En tanto involucran al grupo, estos modos de comportarse deben ser abordados más como la dinámica de las relaciones dentro de un grupo que como problema individual de algunos de sus miembros.

La escena relatada en la introducción a este material, que tiene a Fabián como protagonista, expresa un modo de resolución fallida. Veamos un extracto.

Fabián transcurrió los primeros días de la secundaria con miedo. El ámbito escolar siempre había sido para él un padecimiento. La mayoría de sus compañeros habían cursado con él la primaria y algunos de ellos eran los que lo burlaban constantemente.

A las pocas semanas de empezadas las clases, un grupo de compañeros propuso tirar una bomba de estruendo en el patio. ¿Quién se animaría? Si los "pescaban" podían expulsarlos. Fabián dijo que él tiraría la bomba. Y lo hizo. Al día siguiente, cuando todos tuvieron que formar en el patio, él percibió por primera vez en mucho tiempo una mirada diferente por parte de sus compañeros. Ya no había desinterés o burla, sino estima. Se sintió un héroe.

En este momento, sabiendo que no quería ser más el tonto del curso, sintió que entendía por primera vez cómo debía posicionarse para ganarse el reconocimiento de sus pares.

De la escena se desprende que, desde el punto de vista de la constitución subjetiva, muchas veces ser violento es una forma de lograr un reconocimiento, un lugar en el cual posicionarse para lograr la aceptación del grupo de pares. Como si el ser violento le diera un lugar en lo social, tal vez no el mejor, pero un lugar al fin. Como dicen los chicos que pertenecen a los grupos de las Maras de Centro América "estamos acá porque en otros lados no nos quieren".

La conformación del grupo de pares

Con frecuencia, y esto aumenta a medida que los chicos crecen, los adultos consideran que las relaciones entre pares son asunto propio, que están por fuera de la tarea docente. Sobre todo en la escuela secundaria, donde muchos docentes sólo cuentan con horas para la enseñanza de su asignatura, tienen gran cantidad de cursos a cargo, y por lo tanto, muchos alumnos. Los grupos de pares se van conformando sin la intervención del adulto, pero no siempre los conflictos que surgen se resuelven de buena manera.

Uno de los problemas que puede surgir en un grupo es el acoso u hostigamiento. Algunos chicos se vuelven hostigadores porque toman como ideal el ser una persona que domina a algún compañero a través de la humillación, otros por miedo a ser ellos el centro de la agresión, entre otras causas posibles.

Para que estas escenas puedan romperse generalmente es necesaria la intervención de un adulto que posibilite un reordenamiento diferente; porque suele ser difícil que los chicos solos las reviertan. Y además de la intervención de cada docente, es necesario que esta no se realice en forma aislada sino que forme parte de un abordaje en equipo. Se trata de una problemática cuya resolución corresponde a las familias y a la escuela en su conjunto.

Imaginemos una escena escolar:

Primeros días de clases de un primer año, los chicos comienzan a conocerse; nada saben los unos de los otros; existe curiosidad, temor, ganas de tener amigos y también desconfianza. Se van mirando unos a otros, durante las clases y en los recreos.

Uno de ellos, Ángel, no suele contestar bien a los profesores. Cuando pasa al lado Martín, un compañero que usa anteojos, le dice algo burlesco relacionado a los anteojos. El resto de los compañeros se ríen. Así comienza a configurarse en relación con Ángel una figura entre admirada y temida.

Lucas es un chico que se sienta atrás y, según sus propias palabras, "está lleno de bronca, enojado con su propia vida porque tiene problemas familiares importantes". Cuando un compañero es tomado de punto por Ángel, comienza a disfrutar de su sufrimiento y lo provoca cuando pasa al lado de su banco. Comienza a apoyar a Ángel en el maltrato a Martín.

Martín falta reiteradamente a la escuela porque no soporta la burla constante.

Ángel elige a otro compañero para hostigar y Lucas lo acompaña también en esta tarea. En los recreos Ángel y Lucas caminan juntos y muchos chicos se sienten intimidados por la presencia de ambos.

Jorge, otro compañero del curso, siempre tuvo miedo de que lo tomaran de punto. Pretende entrar al grupo de Lucas y Ángel y así estar al resguardo del posible maltrato que implicaría ser elegido por sus dos compañeros como objeto de burlas. Para pertenecer a ese grupo decide acompañar las bromas que comienzan Ángel y Lucas. Micaela, una chica que gusta de Lucas, ayuda a este a esconder la mochila del compañero elegido para la burla y poner adentro caca de perro.

¿Qué pasó en el grupo durante estas primeras semanas? Esta escena nos muestra cómo un grupo se va conformando sin adultos que tomen en cuenta las situaciones que va atravesando; en el proceso los chicos quedan desamparados, en una situación de vulnerabilidad, sin adultos que puedan intervenir.

Relaciones de poder entre pares

El acoso en la escuela es una problemática que involucra la trama de relaciones de poder dentro del propio grupo de pares. Como ya se ha afirmado, algunos chicos hostigan a otros como forma de obtener un lugar de poder, de prestigio o de reconocimiento por parte de sus compañeros.

Sin embargo, es fácil de advertir, parafraseando a Philippe Meirieu, que cuando un niño o joven necesita demostrar poder maltratando o humillando a otros es porque, lejos de tenerlo, se encuentra en una situación de alta vulnerabilidad. En algunos casos, las relaciones de poder que se conforman dentro del mismo grupo pueden resultar “alternativas” o “complementarias” a las relaciones de poder que establece la escuela a través de sistemas de clasificaciones, etiquetas y jerarquías: “buenos” y “malos” alumnos, “inteligentes” o “lentos”, u otras de circulación habitual en la vida escolar. Estas clasificaciones se producen en la escuela, muchas veces más allá de la voluntad y del accionar del docente, ya que la misma tarea escolar suele poner en valor determinados rasgos de los sujetos y dejar de lado otros.

Pongamos un ejemplo: muchas veces los chicos se esconden detrás de la figura del “provocador” cuando sienten vergüenza de que sus compañeros se den cuenta de que no les es sencillo seguir la explicación de un docente. Por miedo a ser identificados como “tontos o lentos” rápidamente eligen ser “los malos” de la escena escolar.

Entonces, si bien los grupos de estudiantes en los que se producen situaciones de acoso se van conformando sin la intervención del docente, el rol docente –como así también la escuela en su conjunto– es insoslayable para comprender el fenómeno.

La existencia de situaciones de acoso entre pares debe necesariamente generar interrogantes sobre qué sucede día a día en el devenir escolar. El grupo no se

conforma como tal ni asume los rasgos que lo caracterizan por fuera del accionar de los docentes, ni de la experiencia escolar en su conjunto. ¿Qué clasificaciones, qué jerarquías se establecen a través de la propuesta que la escuela hace a sus estudiantes?, ¿pueden ser todos y cada uno de ellos valorados en su singularidad a partir de su participación en la clase y en la escuela?, ¿se generan espacios de reconocimiento de todos y cada uno en torno a la tarea escolar? Son algunas de las preguntas que es posible formularse.

También es importante reflexionar acerca de las relaciones en el grupo. El maltrato entre pares tiene como protagonistas principales a quienes agreden y a quienes son agredidos. Sin embargo, el resto de los niños o jóvenes no son ajenos a los episodios de maltrato que se despliegan. En ocasiones, padecen estas situaciones, en otras parecen avalarlas. Pero siempre están allí, y es fundamentalmente ante ellos que los alumnos que acosan a otros procuran demostrar su “poder”. Sin su presencia la “escena” carecería de sentido.

Otro aspecto a tener en cuenta son las relaciones de poder que se establecen en el grupo de chicos que acosan a otros. Por más que todos ellos participen de las agresiones, hacia adentro del grupo se establecen también relaciones de “dominio” y “sumisión”.

Vínculos en la escuela y vínculos en el espacio virtual

Hoy es imposible desconocer que las relaciones sociales que establecen niños y jóvenes en las escuelas recogen el impacto de las redes sociales y en general de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC).

El acoso, como así también otras formas de violencia, suele manifestarse a través del espacio virtual. Cuando esto sucede estamos ante la presencia de lo que se denomina acoso virtual o ciberacoso.

El acoso en el espacio virtual o ciberacoso es aquel que se hace a través de tecnologías de comunicación e información (como las que ofrece Internet, teléfonos celulares y otros aparatos electrónicos), con la inmensa capacidad de réplica

que estos medios ofrecen. Además de ser esta una problemática inédita para los adultos de la escuela, los vínculos entre pares en el espacio virtual se encuentran mucho más lejos aún de la posibilidad de intermediación por parte de los docentes dado que se producen en un territorio de menor visibilidad donde es posible establecer, por el propio usuario, límites de privacidad. Pero lo que resulta más complejo es que la no presencia del otro, la falta de registro de lo que le sucede como consecuencia de las interacciones, hace que sea más difícil poner un límite o acotar las propias acciones.

CAPÍTULO 3

Orientaciones para intervenir

Este capítulo tiene por propósito brindar a las escuelas y a sus equipos docentes herramientas para abordar la problemática del acoso entre pares.

Para ello, es necesario diferenciar dos niveles: la *promoción* de vínculos solidarios, pluralistas, basados en el respeto mutuo; y la *intervención*, cuando el problema ya se ha instalado.

Trabajar sobre los vínculos: la mejor estrategia de prevención del acoso y de cualquier otra forma de violencia

La prevención de la violencia en las escuelas es siempre un tema complejo, y las “soluciones” que se han ofrecido son tan dispares como las concepciones en las que se sostienen: desde las cámaras de vigilancia y el análisis y detección de “rasgos problemáticos” que permitirían saber que se trata de un potencial sujeto violento, hasta distintas acciones que tienden a mejorar los vínculos en la escuela. La concepción propuesta por este material se aleja de soluciones que se sustentan en la desconfianza entre unos y otros, en la noción del otro como fuente de peligro, como potencial enemigo, ya que, lejos de resolver el problema, lo agravan. Por ello, apostamos al fortalecimiento del lazo social, a la promoción de la noción del otro como semejante, es decir, como alguien diferente de uno mismo pero con idénticos derechos.

Al final del material se presenta una serie de actividades que los docentes podrán utilizar con niños y jóvenes en busca de la conformación de un grupo de pares en el que todos y cada uno de sus integrantes pueda tener un lugar y el reconocimiento de los otros. Es importante tener en cuenta que estas dinámicas pueden ser un recurso más, pero que resulta fundamental la reflexión acerca de las relaciones que se van generando en el cotidiano escolar, y el modo en que las propuestas de trabajo y las intervenciones de los docentes inciden en ellas.

Estar atentos a los vínculos, a lo que les sucede a los alumnos

La función docente requiere atender diversas exigencias simultáneamente. Muchas veces no es fácil responder a todo lo que se exige. Sin embargo, prestar atención a los chicos –en forma individual y en grupo– es parte de la tarea pedagógica. Es importante que el docente pueda observar los vínculos dentro del grupo y prestar particular atención, en diferentes momentos y situaciones, a los alumnos que le preocupan. Para ello, es necesario observar no sólo lo que sucede en la clase, sino también lo que acontece en el recreo y en las actividades escolares fuera del aula.

A veces ocurren situaciones que, de manera indirecta, podrían indicar que “algo anda mal” en el grupo. Por ejemplo, un estudiante puede mostrar conductas de retraimiento o aislamiento o incluso no querer ir al colegio, sin que sea evidente su causa. Tal vez, al intentar comprender el problema, el docente encuentre una relación entre su retraimiento y escenas de exclusión, marginación e intimidación por parte de sus compañeros de clase. En otras ocasiones, se perciben situaciones más directas, como malos tratos verbales entre compañeros, reacciones excesivas y susceptibilidad en las discusiones, comentarios que dan cuenta del predominio de actitudes machistas, entre otras, que sin embargo no pasan a mayores ante la presencia del adulto.

Estos y otros episodios similares podrían ser entendidos como señales a descifrar, como indicios a decodificar que hablan del funcionamiento grupal e institucional. Sean o no señales que puedan estar advirtiendo una posible escalada en gestación, es importante tomar una posición en el asunto.

En cualquier caso, se trata de problemas que ocurren en el grupo y que requieren ser trabajados, con el fin de crear mejores condiciones para una convivencia y para prevenir resoluciones violentas a los conflictos.

En relación con las situaciones de acoso, es posible notar cambios en alguno de los estudiantes, en su aspecto, en las relaciones con sus pares, con otros adultos, con su familia. Es importante que el docente pueda informarse sobre las situaciones que atraviesa el alumno fuera de la escuela, sea en su casa con su familia, con

sus amigos, en el barrio, en los cumpleaños, en otros hogares, para comprender qué situación está atravesando efectivamente.

Muchos trabajos sobre hostigamiento entre pares señalan diferentes indicadores que pueden dar cuenta de que un chico está siendo acosado. Puede ser que algunos de estos indicadores efectivamente funcionen, aunque los mismos autores señalan que no son unívocos, es decir, que puede haber acoso sin que estos indicios tengan lugar, como así también, pueden presentarse y no necesariamente revelar la existencia de acoso sino de muchas otras variadas problemáticas. Sin embargo, más que a la detección de indicadores, es preferible apostar a la mirada atenta del docente ante lo que sucede a sus alumnos –en forma individual y en grupo– desde una perspectiva integral. En la medida en que el docente considere que los vínculos entre los chicos es un tema de su incumbencia y esté al tanto de cómo se van conformando, podrá advertir más fácilmente situaciones de acoso, como así también cualquier otra situación que requiera de su intervención. Una mirada integral resulta mucho más rica, en términos pedagógicos, que el examen minucioso de signos que permitan detectar la ocurrencia de determinado problema.

En la medida en que el docente tenga disposición a saber cómo están los chicos, qué les pasa, qué no les pasa, en qué andan, cotidianamente, tendrá mayor capacidad de advertir cuando algo no anda bien, y, simultáneamente, generará más confianza de parte de ellos para hacérselo saber.

¿Nos damos tiempo para escucharlos cuando se acercan a nosotros? Y si no se acercan, ¿buscamos los modos de acercarnos nosotros para conocerlos?; ¿prestamos atención a los modos en que se relacionan?; ¿podríamos decir cómo está cada uno de nuestros alumnos?; ¿y cómo son las relaciones al interior del grupo?; ¿conversamos con aquellos docentes que están a cargo de nuestros alumnos pero en otro turno?; ¿mantenemos comunicaciones con sus familias? Son preguntas que pueden hacerse los docentes y que están dirigidas a motorizar una actitud que permita conocer la situación de cada chico y de cada grupo.

A tener en cuenta

¿Por qué a veces los chicos no cuentan a los adultos sobre estos problemas?

- Por miedo a ser vistos como débiles o “buchones” por otros compañeros. Los chicos y las chicas sienten a sus amigos como un soporte, y pueden temer perder este sostén.
- Por miedo a ser más agredidos por sus compañeros.
- Por miedo a que incluso los adultos los tilden de débiles, a ser castigados o criticados
- Por sentir que nadie se preocupa por ellos, o que nadie los va a comprender.
- El acoso puede ser una experiencia humillante. Por esto, los chicos pueden no querer que se sepa públicamente, o entre sus compañeros, cómo son tratados, qué se dice de ellos.
- Tal vez sientan que ellos tienen que resolver solos el problema.

Promover vínculos basados en el respeto mutuo

La escuela es una experiencia privilegiada para la promoción de vínculos solidarios, pluralistas, basados en el respeto mutuo. Esto es posible a través de la construcción de propuestas de participación donde todos tengan iguales oportunidades de incorporarse, y a la vez, donde no se fijen posiciones o jerarquías sino que estas sean problematizadas. No hay alumnos más valiosos que otros, en todo caso hay algunas formas que pueden asumir la escuela y la tarea escolar que propician la valoración de algunos rasgos más que otros. No hay niños fuertes y otros débiles, todos se encuentran en proceso de desarrollo y crecimiento y requieren de la protección y amparo de los adultos. No hay niños riesgosos a priori, ni en potencia, hay condiciones que promueven o no ciertas formas de relacionarnos con otros. La lógica de la promoción propone trabajar sobre las condiciones previas que la escuela debe instalar para que ciertos vínculos encuentren un lugar, y otros, no.

Intervenir en la conformación del grupo de pares

El modo en que niños y jóvenes se relacionan entre sí constituye una dimensión fundamental de la vida escolar. Por esto, un aspecto importante del rol del adulto consiste en favorecer procesos de conformación e integración grupal. Como afirma Barreiro (2007), si bien en muchas ocasiones el grupo es percibido sólo como el "hábitat", como el entorno en el cual se desarrolla el trabajo escolar, desde la subjetividad de los alumnos se constituye en algo sumamente importante, que posee valor en sí mismo. Esto sucede porque el grupo "es el escenario en el cual se juega su éxito o fracaso en los aspectos vinculares, en las relaciones interpersonales, en su inserción social. Gran parte de su vida transcurre en este grupo que deviene como muy significativo para él por diversas razones: la asistencia diaria, su inevitabilidad, lo intenso de la interacción (positiva o negativa) que en él circula, y también porque se halla asociado con lo que se considera por lo general su principal responsabilidad social: el aprendizaje y un adecuado rendimiento escolar" (Barreiro, 2007).

Esto guarda estrecha relación con las teorías de lo grupal, que desde sus diversos enfoques señalan que el grupo es más que la suma de las individualidades que lo componen y que cuando este se consolida implica un plus en relación con las individualidades. Las interacciones al interior de un grupo generan fuerzas y tensiones, modelos comunicacionales y sistemas de relaciones que influyen, y en ciertos casos modelan, las actitudes y conductas de sus integrantes (Barreiro, 2007).

Exige a los adultos un trabajo permanente de pensamiento sobre algunas cuestiones clave que refieren a la vida de los chicos, tales como la integración de los grupos al inicio del nivel, la inclusión de nuevos miembros, la flexibilidad de los agrupamientos internos para resolver las tareas escolares, la organización para el trabajo en equipo, la posibilidad de expresar los acuerdos y desacuerdos y de debatir e intercambiar ideas, la presencia en las instancias de participación democráticas a través de representantes, el respeto y la valoración de las diferencias, los cambios en la conformación grupal, entre otras.

El lugar del adulto es fundamental en la constitución del grupo de pares y en las dinámicas que este adopta. Algunas estrategias que pueden aportar a una buena conformación e integración grupal son:

- Habilitar y sostener canales de diálogo con los estudiantes, promover la escucha.
- Promover instancias de reflexión grupal sobre las cosas que preocupan o inquietan a los chicos.
- Estimular la confianza, el respeto y la cooperación entre compañeros.
- Desestimar la competencia de los chicos basada en atributos personales.
- Generar propuestas que posibiliten el reconocimiento de todos y cada uno de los estudiantes, en sus diferencias singulares.
- No promover clasificaciones, jerarquías o etiquetas entre los estudiantes, cuestionarlas si es que existen.
- Ensayar prácticas de reconocimiento verbal de los buenos gestos de los chicos, como modo de afianzar su autoestima.
- Desestimar la discriminación bajo cualquier pretexto.
- Estimular el trabajo en equipo entre los chicos, la escucha y el compartir.
- Enseñar la importancia de aceptar el conflicto como constitutivo de las relaciones con otros.
- Incentivar el debate de ideas, el disenso y los acuerdos.
- Promover la participación de los alumnos en los órganos de participación (consejos de convivencia, centros de estudiantes, etc.).

Construir lo común para convivir con lo diferente

En muchas ocasiones son las diferencias lo que hace que un alumno trate mal a otro, que lo discrimine, que lo deje de lado. La violencia puede resultar un modo fallido de tratamiento de la diferencia, un rechazo a lo que es singular y propio del otro y, en consecuencia, diferente a uno mismo.

¿Cómo trabajar con los chicos la cuestión de las diferencias? La mejor manera de abordar estas situaciones es lograr que lo "otro", lo desconocido, lo diferente pase a ser menos desconocido, que las diferencias no sean percibidas como algo negativo, porque la vida se sostiene a partir de diferencias.

Favorecer el trabajo junto a otros es una de las maneras privilegiadas para trabajar con la diferencia. Hacer actividades grupales implica escuchar y ser escuchado,

consensuar ideas, llegar a acuerdos, conocer al otro, acercarse, buscar puntos en común.

En tiempos como los actuales, en donde las respuestas individualistas priman por sobre las acciones de conjunto, resulta fundamental propiciar conformaciones grupales más solidarias. El desarrollo de proyectos colectivos puede ayudar a revalorizar el sentido de comunidad, mejorar la convivencia en la escuela y favorecer procesos de conformación e integración grupal que faciliten los aprendizajes y contribuyan al sostenimiento de la escolaridad.

No todos los grupos son iguales. Hay grupos en los cuales las personas se sienten más cómodas que en otros, grupos que favorecen y otros que obstaculizan las posibilidades de desarrollo personal y social, grupos en los que predominan las relaciones solidarias y otros en los que predominan las actitudes individualistas y las pujas por lograr un lugar de privilegio o de dominio sobre los otros.

No se está planteando, ingenuamente, que todos los estudiantes deben ser “amigos”, ya que no es así en la vida: cada uno elige de quién quiere ser amigo y a quién acepta como tal. Pero sí es necesario promover la comprensión y aceptación de que otros tengan afinidades, gustos, que sientan y piensen distinto, y que no obstante ello, existe la posibilidad de compartir un espacio de trabajo entre todos e incluso, llevar a cabo proyectos colectivos más allá de las diferencias personales.

Es importante también abrir espacios en los que se pueda reflexionar y analizar, junto a los chicos, cómo se construyen y operan los prejuicios a partir de los cuales se estereotipan las diferencias y se las rechaza. Construir y/o fortalecer estos espacios de encuentro es responsabilidad de los adultos.

Lograr que las escuelas sean espacios de reconocimiento para los jóvenes

La escuela tiene un lugar destacado en la construcción de la identidad de los jóvenes. En este proceso, los jóvenes van “probando” identidades, modos de ser, roles.

Perla Zelmanovich, en “Violencia y desamparo” (2011), plantea la importancia de que los jóvenes puedan producir identificaciones fuera del ámbito familiar. Zelmanovich sostiene que es posible considerar a estos personajes como modos de

jugar sus dramas subjetivos, y como ensayos para salir al mundo con identidades y palabras propias. En este sentido resulta fundamental “ofrecer espacios donde los jóvenes puedan jugar extrafamiliarmente personajes que los ligen productivamente con la comunidad a partir de sus propios deseos [...] Pensar dispositivos institucionales que ayuden a ingresar a los sujetos en otro tipo de discursos, en otros lazos”.

La identidad, tanto individual como colectiva, es un proceso de construcción social, ya que ni las personas ni los grupos existen aislados. Es a partir de la diferenciación con un “ellos”, o con un “otro” que podemos identificar un “nosotros”, un “yo”. ¿Quién es ese otro? ¿Cómo lo concibo? ¿Cómo me ve? ¿Qué lugar le otorgo? La construcción de esta diferenciación en relación con un “otro” no necesita realizarse siempre dentro de una relación de antagonismo, de oposición. Sin embargo, en nuestras sociedades capitalistas, en las que en forma constante se estimula el individualismo, la competencia y el éxito, abundan los ejemplos en los que, con el argumento de afirmar una identidad determinada, el otro es construido como opuesto, enemigo, contrario.

Gran parte de la tarea de la escuela consiste en ampliar las oportunidades para construir respeto y reconocimiento hacia el otro a partir de diversos criterios. Cuando se discrimina, el “otro” es colocado en un plano de inferioridad y se le transmite el mensaje de que no es digno de nuestro acercamiento o consideración. Se lo destituye de la categoría de semejante y así se lo desprovee de ciertos derechos. Y esto abarca no sólo lo que visiblemente se hace respecto del otro sino también lo que aparentemente *no se hace*: “la crueldad no es solamente el ejercicio malvado sobre el otro, sino que es también la indiferencia ante el sufrimiento del otro” (Bleichmar, 2008).

Es importante entonces que el docente cree las condiciones necesarias para que en el grupo puedan darse nuevas formas de construir vínculos. Contextos en los que los chicos y las chicas ocupen lugares de identificación en los que logren alojarse y sentirse cómodos. Esto implica formular propuestas de trabajo que permitan a todos y a cada uno de los chicos conocerse desde otro lugar y generar vínculos diferentes. Como adulto, el docente tiene que preguntarse qué lugares de reconocimiento la escuela ofrece a los chicos.

Sostener cotidianamente la sanción de lo que se puede y de lo que no se puede

El cumplimiento de las normas es un deber de todos, pero existen relaciones asimétricas y funciones que deben ser realizadas por los adultos. Es importante que quienes transgreden una norma sepan que esta transgresión genera consecuencias para sí y para otros. Es la impunidad la que genera mayor violencia y sentimiento de desprotección. Para ello, existen las sanciones.

Pero tan importante como sancionar es tener en cuenta que la sanción de ninguna manera puede vulnerar los derechos de los estudiantes. Que un alumno o un grupo de alumnos realicen acciones de acoso a sus compañeros no justifica que el colegio tome sanciones que vulneren sus derechos.

Concebir al otro como semejante, implica aceptar que todos formamos parte de un conjunto social, de una comunidad en la cual las normas son pactos sociales de convivencia que regulan la relación entre las personas. Estos pactos delimitan la frontera entre lo que sí se puede hacer y lo que no, y al hacerlo sostienen la posibilidad del lazo social. Si no existieran las normas, la convivencia entre las personas se tornaría prácticamente imposible.

Construir las reglas colectivamente

Las leyes que rigen en la escuela, al igual que en cualquier otra institución, son producto de normativas de carácter internacional, nacional y jurisdiccional, por ejemplo, la Convención sobre los Derechos de Niño, la Ley de Educación Nacional, la ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad en las instituciones educativas, las leyes provinciales de educación, por mencionar solo algunas. La Ley es entonces aquello que viene dado, es lo instituido. Pueden discutirse –todo puede ser discutido– pero la escuela no puede desconocerlas, modificarlas ni incumplirlas.

En tanto externas, consensuadas y aprobadas en instancias supraescolares, las leyes constituyen la base sobre la cual se habilitan todas las demás discusiones. La

Ley es el pacto que permite vivir en comunidad, porque marca la frontera entre lo "movible" y lo "inamovible". Que los jóvenes no deben resolver los problemas con violencia física es una ley. Es inaceptable que los chicos se golpeen o golpeen a un docente. Pero además de establecer una prohibición: "los problemas no se resuelven a los golpes", esta ley habilita la discusión acerca de lo que sí se puede: "si los problemas no se resuelven a los golpes, ¿cómo podemos resolverlos?; ¿cómo generamos instancias de diálogo?; ¿cómo nos hablamos unos a otros?; ¿cómo llegamos a acuerdos que nos permitan estar juntos?".

Además de las **leyes**, que son supraescolares, en las escuelas rigen una serie de **reglas**, que son acuerdos particulares de cada institución, como por ejemplo "no usar celular en clase" o "no entrar al aula con la gorra puesta". Las reglas son contextuales, son acuerdos o imposiciones que decide la propia escuela. Pueden ser definidas y aplicadas de manera no consensuada y vertical, generando luego probablemente un mayor número de conflictos y resistencias, o construirse a partir de debates plurales dentro del espacio de intercambio que habilita la existencia de la ley. En este proceso de elaboración de las reglas, es aconsejable que la voz de los alumnos esté presente con vistas a fortalecer la democratización de la escuela.

Intervenir cuando el acoso ya se ha hecho presente

Una vez que la violencia se hace presente es importante que no exista "silencio pedagógico" sobre el tema. La escuela, y los adultos en general, no deben pasarlo por alto ni restarle importancia bajo el pretexto de que "son cosas de chicos". Son los adultos quienes, a través de una oportuna intervención, pueden instaurar el derecho de todos los chicos a estar y sentirse cuidados en su propia escuela.

Ahora bien, ¿cómo intervenir reconociendo la complejidad de la situación y sin reducirla a una cuestión de "cualidades" de los sujetos involucrados?

Sin intervención docente es muy poco probable que la dinámica del grupo cambie

- El acoso requiere de una intervención inmediata, no debemos desoír cuando alguien requiere nuestra presencia, dejar pasar el tiempo o no tomar medidas en el asunto.
- Nuestra capacidad de intervención depende de nuestra capacidad para explicarnos el problema.
- Un ambiente de confianza y diálogo facilita que los chicos o chicas se acerquen a los adultos a contar sus problemas o a pedir ayuda.

La resolución de la situación de acoso atañe a la escuela en su conjunto

Cuando una situación de acoso aparece, la escuela debe darse un tiempo y un espacio para pensar el problema. Las acciones que se pueden llevar a cabo cuando un chico está siendo hostigado por un compañero o varios deben ser pensadas, discutidas y planeadas en equipo. La construcción de criterios compartidos, por un lado, potencia la intervención hacia adentro de la escuela y, por otro, se traduce en la transmisión de un mensaje coherente a la comunidad educativa.

También es fundamental que la escuela convoque a las familias, asumiendo así la corresponsabilidad ante el cuidado y la formación de los chicos. Las instancias de participación democrática, como los consejos de convivencia, son espacios privilegiados para involucrar a los diferentes actores institucionales.

Evitar intervenciones que refuercen el círculo de hostigamiento

Muchas veces, algunas formas de intervenir de los adultos hacen de manera involuntaria que las situaciones de hostigamiento se incrementen y que aumente el maltrato sobre el chico que está siendo hostigado. Estas suelen ser intervenciones que parten de “creer” en la lógica que instala el acoso y, por lo tanto, confirman su sentido en vez de cuestionarlo, por ejemplo, cuando se le dice a un chico “vos que

sos tan fuerte, por qué no te metés con alguien más fuerte que vos” u otras frases similares. En esos casos, se produce una pérdida de la asimetría que corresponde al adulto sostener ante el joven, ya que este lo desafía o “invita” a confrontar fuerzas. Pero además, a través de una intervención como esta, se cuestiona la fuerza del joven, pero se dejan intactas las categorías de fuertes y débiles y la lógica de poder imperante entre ellas, que es la que subyace al acoso. De ese modo, no se ayuda a los chicos que están atrapados en una situación de acoso a salir de ella, a cuestionarse los roles que han asumido sino que, por el contrario, se los refuerza alimentando así el circuito del hostigamiento.

Para poner fin al circuito del acoso, es importante trabajar la temática de modo vincular, para ello es necesario preguntarse ¿por qué sucede lo que sucede?; ¿qué hace que los involucrados ocupen esos roles?; ¿cómo hacer para que se los cuestionen?

Si se tiene en cuenta que el acoso se sostiene sobre la fijación de roles: “acosador-acosado”, las intervenciones de los docentes tienen que proponer y estimular la separación entre la persona y la representación que sobre ella se ha construido. De esta manera, se intenta cuestionar las identidades fijas como “el malo”, “el maltratador”, “el débil”, el “maltratado”.

Es necesario recordar que los modos de decir importan. No es lo mismo preguntarle a alguien ¿por qué sos malo? que preguntar ¿por qué tratás así a tu compañero?; ¿cómo te trata él a vos?; ¿qué pensás que siente cuando vos le haces eso?; ¿cómo te sentirías si algo así te pasara a vos?; ¿qué te gustaría que pasara en tu clase o en la escuela?

Dar la palabra a los chicos, escucharlos

Tanto quienes son acosados como quienes acosan, como así también el resto de los compañeros, tienen que poder hablar acerca de lo que les sucede. Es importante tratar de conversar con cada alumno o alumna en privado, preguntarle qué le pasa, por qué elige hacerse conocer ante sus compañeros como el que maltrata, cómo se siente en su casa, qué cosas le preocupan de la escuela, qué problemas tiene con sus compañeros. Cuando se trata del chico que está siendo

acosado, preguntarle qué le pasa, si se lo pudo contar a alguien, si lo charló con algún compañero del curso y con su familia, si no lo charló por qué, qué le dijeron. La idea es formular preguntas que permitan que los chicos puedan expresar lo que sienten, que se sientan escuchados, alojados, contenidos, cuidados.

Involucrar al grupo de pares

Toda escena de acoso tiene lugar en un contexto de relaciones grupales en el que algunos niños o jóvenes presencian las agresiones o incluso se suman. Es fundamentalmente ante ellos que los chicos que acosan a otros intentan demostrar su poder. Sin su presencia, la escena de hostigamiento perdería sentido, no tendría lugar. Al abordar situaciones de acoso es importante entonces incluir a toda la división o aula, más allá de quienes acosan y quienes son acosados.

Involucrar a todos, y no suponer que el problema es sólo de algunos, también genera que el grupo colabore para que no haya malos tratos. Esto no significa responsabilizar al grupo ni desconocer la responsabilidad del docente sobre la tarea de tomar y trabajar la situación.

Intervenir activamente poniendo límites

Al igual que con cualquier otra forma de violencia, es importante que el docente haga oír a sus alumnos su posición frente a lo que está sucediendo; es el docente con su acto quien debe marcar que las situaciones de acoso no pueden tener lugar en la escuela.

La intervención del docente puede enseñar que existe otra forma de hacer las cosas, o bien, puede reforzar el hacer de los chicos. Cuando se da una situación de maltrato es responsabilidad del docente interrumpirla, es decir, poner un límite. Para que un límite funcione como tal, nunca debe ser puesto de un modo violento o que genere humillación ya que esto refuerza la violencia. El límite se aplica con firmeza, buen trato y explicando sus razones, de modo que el otro comprenda por qué es necesario y no parezca que es un capricho o exceso del adulto. El límite tendrá así un sentido pedagógico y será una forma de cuidado.

Cuidar los vínculos en el espacio virtual

En las redes virtuales, es importante sostener las pautas de convivencia y cuidado del mismo modo en que se lo hace en el mundo presencial. El espacio virtual puede funcionar como terreno donde los malos tratos se multiplican a gran velocidad. En ocasiones, resulta más fácil hacer ciertos comentarios o emitir ciertos dichos por correo electrónico, en un chat o por una red social, ya que no se cuenta con la proximidad del cuerpo del otro para constatar lo que los comentarios le provocan. Sin embargo, es importante recordar que hay alguien del otro lado que es receptor de lo que se dice o escribe. Lo que se dice por chat o se cuelga en la web puede causar la misma o mayor incomodidad, daño, u ofensa que una conversación en presencia del otro. La interacción virtual afecta de la misma manera la subjetividad y los vínculos y por lo tanto requiere de los mismos cuidados.

En lo que refiere a la cotidianidad, los docentes podrán habilitar instancias de diálogo e intercambio con los chicos para conversar acerca de cómo manejarse en el espacio virtual cuidando los vínculos. En relación con las posibilidades de participación y de construcción de espacios democráticos que las TIC ofrecen, la escuela tiene un doble desafío: por un lado, brindar a los chicos los conocimientos y cuidados necesarios, y por otro, dar lugar a la voz que los chicos portan, a los propios conocimientos y recorridos que van armando y a la capacidad participativa y constructiva que despliegan en la forma de iniciativas, modos de hacer, proyectos, materiales, propuestas. Dar lugar a la voz de los chicos es uno de los modos de construir espacios de trabajo sin violencia.

Cuando se advierten señales de que una situación de acoso puede estar teniendo lugar en la escuela, Internet es otra dimensión que es necesario tener en cuenta para indagar qué relaciones los chicos están sosteniendo en ese plano. Indagar significa estar atentos, escuchar, observar, dialogar. Esto no significa inmiscuirse en la privacidad de ellos, y en ese sentido, las acciones de los adultos deben mantener los límites de la vida presencial. ¿Cuál es el límite de intromisión en su privacidad? ¿Hasta dónde deben meterse los adultos? Así como se aboga por el respeto entre pares, también es importante sostener el respeto de los adultos a la privacidad de un chico. En todo caso, se trata de un límite que debe ser pensado y repensado todo el tiempo.

De todos modos, al igual que lo que sucede en los espacios presenciales, es importante que la escuela enseñe a los chicos a cuidarse y a cuidar al otro, adquiriendo cada vez mayores niveles de autonomía. Existen diversos procedimientos para intervenir en las redes sociales a través de denuncias o bloqueos a grupos o personas que es valioso que los chicos conozcan y utilicen. Por ejemplo, en Facebook, para denunciar a un grupo y/o página, deben ir a la página del grupo en cuestión y, una vez allí, sobre la columna izquierda verán una opción que dice “Denunciar página” o “Denunciar grupo”, según corresponda. Si la denuncia es para un usuario, deben clickear al final de la columna izquierda, donde dice “Denunciar/bloquear a esta persona”.

Pensando intervenciones a partir de escenas escolares

Les proponemos retomar algunas situaciones presentadas en este material para, a partir de ellas, pensar juntos algunos modos posibles de intervenir. No se trata tanto de juzgar si los protagonistas actuaron bien o mal, sino de reflexionar sobre las orientaciones anteriormente brindadas en escenas escolares concretas.

Situación 1

Miguel sufre constantemente las bromas de sus compañeros de escuela. Un día, uno de ellos comenzó a cantar –delante de todos– una canción que había inventado, en la cual se burlaba de los anteojos y de la baja estatura de Miguel.

Al darse cuenta, la maestra que estaba a cargo del aula interrumpió la canción diciéndole al chico que la cantaba: “¿vos no sabés que cuando un docente da clase, los alumnos no pueden cantar?”

Analicemos la intervención del docente: ¿qué está transmitiendo sin proponérselo?

En su intervención, el docente está señalando una transgresión a una norma de disciplina, está marcando un límite que tiene que ser respetado: “cuando un docente da clase, los alumnos no pueden cantar”. Y esto es cierto, es imposible dar clase si los alumnos cantan o hablan de otras cosas. El docente a través de su intervención hace un llamado al cuidado de un espacio de trabajo, pero ¿qué sucede con la forma de vincularse en el grupo?; ¿qué sucede con el cuidado del otro?

Al no intervenir en el momento del maltrato, tácitamente acepta la violencia como forma de vínculo, cuando la escuela siempre tiene que poder ofrecer una alternativa de vínculo no violenta. Por omisión, se agudiza la situación y hace crecer su gravedad, los chicos pueden sentirse habilitados a seguir maltratando a sus compañeros porque no hay límite de parte de quien tiene que establecerlo. La intervención con el límite es necesaria en el momento mismo en que el maltrato tiene lugar.

Y luego de la intervención, esta escena tendría que evocar en los docentes alguna inquietud: ¿qué le pasa a Miguel?; ¿cuáles son los efectos de esa canción, de burla, cantada delante de todos?; ¿qué está pasando entre estos chicos?; ¿por qué un chico burla a otro en público?; ¿es la primera vez que algo así pasa?; ¿siempre burlan los mismos?; ¿las burlas recaen siempre sobre los mismos chicos? ¿Sabemos qué está pasando en ese grupo por fuera de nuestra hora?; ¿hablamos con Miguel para ver cómo se siente con esto?; ¿hablamos con sus padres o familiares?; ¿qué dicen ellos?; ¿qué dicen los familiares del resto de los chicos?

Situación 2

Un día cualquiera, apareció en el muro de María la siguiente frase: “María se cree más que todo el curso, es porque no le da la cabeza”. El autor era un compañero de clase. El mensaje tenía varios comentarios que “festejaban” la frase, y muchos “me gusta”. Frente a esto, María se sintió muy mal y no pudo contestar nada. Le daba tanta vergüenza que no se lo contó a nadie. Al día siguiente, quiso faltar a la escuela pero como no había una razón, sus padres no la dejaron.

A partir de ese día, estuvo cada vez más sola en el aula, los mensajes en Facebook eran constantes y también había provocaciones en el curso cuando no había ningún docente presente. Le reprochaban que ella siempre fuera la primera en entregar las pruebas y que nunca ayudara a sus compañeros en un examen.

Una profesora pudo observar el aislamiento y la llamó para dialogar. Con ella, María pudo conversar y contarle lo que estaba pasando.

La docente decidió trabajar con el grupo sobre las agresiones entre ellos. Les dio la palabra, los escuchó y fueron analizando todos juntos cómo las respuestas agresivas convocan más aún a la agresión; les pidió a los chicos que recuerden escenas que den cuenta de esto, ya sea en la escuela o fuera de la escuela. Fueron analizando que todo se vuelve más grande y más difícil de resolver, cuando no nos podemos contener la bronca y contestamos de manera agresiva, provocando dolor en el otro. También, pensaron sobre los errores que todos podemos tener en los vínculos con los demás. Les pidió ayuda para que esta situación tan dolorosa para varios pueda terminar, que la escuela sea un lugar a donde a todos les guste ir y donde nadie sienta miedo de sus propios compañeros. La escuela es un lugar para aprender materias como Matemáticas y Lengua y también para aprender a relacionarse con los otros; pero todo aprendizaje implica tiempo.

Después de la conversación que tuvo con los alumnos, la docente consideró que debía propiciar vínculos solidarios en el curso y que para eso debía proponer un trabajo grupal en el que el producto final fuera el resultado de una tarea en conjunto. La docente acompañó de cerca el trabajo de cada grupo en el que propiciaba vínculos de colaboración.

En este proceso, una vez María le habló mal de un compañero porque no trabajaba, la docente la orientó sobre cómo debían conversarlo en grupo y ver qué planteo colectivo era necesario para resolver esta situación; el grupo decidió conversarlo con la docente. También pensó en realizar una estrategia que le permitiera a María mostrarse a sus compañeros, colaborando con las tareas desde otro lugar.

Estas escenas muestran cómo, a través de la intervención docente, es posible orientar a los jóvenes en las maneras de ir resolviendo los obstáculos sin perder de vista los vínculos de compañerismo. A través de su intervención la docente logra poner fin a un circuito de acoso, generando una situación en la cual todos y cada uno de los jóvenes pueden ser reconocidos por sus pares. Esto les posibilita abandonar las posiciones de “acosador” y “acosado” con las que en forma contingente se habían identificado.

PROPUESTAS DE ACTIVIDADES

Actividad 1. Iguales de diferentes

Objetivos

- Valorar las diferencias entre los seres humanos.
- Comprender al otro como semejante.

Propuesta de trabajo

Para trabajar sobre las diferencias culturales, es posible elaborar consignas acerca de qué cosas son propias de las culturas de los distintos miembros del grupo, como las prácticas, los rituales, los símbolos: ¿qué fiestas celebran?; ¿qué comidas elaboran?; ¿qué textos leen?; ¿qué imágenes o dioses veneran?; ¿qué ropas usan? Con los diálogos que se generen a partir de estos u otros interrogantes es posible aprender sobre diferentes culturas.

Luego de trabajar sobre las diferencias, se puede ensayar una consigna que pretenda encontrar aquello que es común a todos, por ejemplo:

- Pensar diferencias entre cada uno de los que estamos en el aula. Todos tenemos algo en lo que nos diferenciamos del otro. Y ahí, precisamente, encontramos una primera cosa en común: la diferencia es lo único que nos hace a todos, absolutamente a todos, iguales. Lo que tenemos en común es que somos diferentes.
- Formular preguntas para buscar lo común que no sea la diferencia: ¿qué es aquello que todos vivimos por igual? Por ejemplo, los afectos que nos generan las relaciones con el mundo, algunas vivencias.

Luego de estos diálogos, es posible trazar una raya en el piso del aula con tiza y organizar en dos grupos a los chicos. Es importante que, mediante la consigna, los grupos queden conformados por integrantes que, habitualmente, no trabajarían juntos. Una vez generada esa disposición en el espacio, el docente puede formular

preguntas a los chicos y aquel o aquella que se sienta convocado por la pregunta debe acercarse a la línea trazada en el piso y pararse al lado. Se sugiere realizar preguntas que tengan que ver con los afectos, con la sensibilidad de la vida cotidiana, como por ejemplo:

- ¿Quién de ustedes alguna vez gustó de alguien o se enamoró?
- ¿Quién se peleó con un amigo o una amiga?
- ¿Quién perdió a un familiar?
- ¿Quién tiene algún deseo no realizado?
- ¿Quién estuvo muy contento alguna vez?

De esta manera, se visualiza una red infinita de puntos de contacto y de diferencias entre todos los chicos del aula. Todos somos en algo distintos y en algo, iguales. Eso nos hace pares.*

Actividad 2. Así somos

Objetivos

- Valorar las diferencias entre los seres humanos.
- Comprender al otro como semejante.

Propuesta de trabajo

Otra actividad que posibilita reflexionar y valorar las diferencias consiste en pedirle a los estudiantes que se agrupen en función de un determinado rasgo compartido (por ejemplo, los que viven en el barrio El Ferrini; los que viven en el barrio El Zorzal, o todos aquellos que no viven en San Miguel de Tucumán si la escuela en la que se realiza la actividad está en esta ciudad y hay chicos que viven en otra zona y no pueden agruparse por barrio). No importa si quedan grupos muy dispares en cantidad, ya que posibilitará trabajar el tema de minorías y mayorías.

* Esta actividad es una adaptación de una escena de la película "Escritores de la libertad", de la Dr. Richard Lagravenese, EE.UU./Alemania, 2007.

Es el docente quien crea el rasgo que agrupa a cada equipo. Esto lleva un trabajo de indagación previa, para ver qué comparten algunos jóvenes. No es conveniente elegir un rasgo que sea motivo de discriminación en el curso. Por ejemplo, si existiera maltrato a algunos jóvenes con pretexto de su nacionalidad, ésta no debería ser el rasgo a partir del cual se les propone que se agrupen.

Una vez conformados los grupos, se les plantean preguntas como por ejemplo: en su casa ¿qué cosas están mal vistas?; ¿qué cosas están bien vistas?; ¿cuál es el objeto que tienen más valorado de su familia?, ¿por qué?; ¿qué valora su familia de la vida?, ¿por qué?

La segunda etapa consiste en que cada uno de los integrantes le haga preguntas a sus compañeros para saber más sobre las costumbres de la familia a la que pertenece el o la joven, sobre la base de lo que cada uno fue contando, no sobre lo que no contó.

Terminada la charla al interior de cada grupo de chicos, se pide que todos los equipos se integren a una ronda grande y se solicita que cada equipo cuente el rasgo que los unió. Después cada participante podrá decir que fue lo que más le llamó la atención de todo lo que escuchó, qué similitudes encontró en el grupo que le tocó y qué diferencias con sus propias costumbres familiares. El coordinador orientará sus intervenciones hacia la reflexión de las diferencias como parte inherente a la vida; cómo los otros pueden ser diferentes a uno, pero también cómo nosotros podemos ser diferentes para los otros. De la misma manera podrá ir subrayando cómo en la diferencias también hay cuestiones comunes, que compartimos.

Actividad 3. Los adultos nos cuentan

Objetivo

- Reflexionar sobre la conformación del propio grupo de pares.

Propuesta de trabajo

Para reflexionar acerca de problemáticas que suelen presentarse en la conformación de los grupos, se les puede pedir a los chicos que entrevisten a sus adultos referentes: madre, padre, tutor, amigo del padre, amiga de la madre, tíos, docentes u otros.

El propósito es que los adultos referentes de los chicos puedan contar historias de vida que reflejen los siguientes temas:

- Discriminación entre pares.
- Rechazo de parte de un compañero o de varios.
- El grupo de pares que pudieron conformar en su vida escolar

¿Cómo se manifestaban en su etapa escolar estos temas?, ¿cómo influyeron en sus vidas?; ¿qué hacían los adultos, padres y/o maestros, cuando observaban que los chicos se discriminaban, rechazaban o maltrataban?; ¿cómo hacían para ser parte de un grupo de pares?; ¿les era fácil?; ¿tenían miedo al rechazo?

Es importante que puedan grabar el relato de los adultos, para después poder analizarlo en grupo. La actividad finaliza con un plenario en la que los grupos cuentan lo que más les llamó la atención de los testimonios de los adultos, comparando con su propia actualidad escolar y el modo en que ellos viven el vínculo con sus compañeros.

Actividad 4. El grupo de pares

Objetivo

- Reflexionar acerca del lugar de todos y de cada uno de los miembros en un grupo, y sobre las estrategias –fallidas o no– a través de las cuales buscamos pertenecer al mismo.

Propuesta de trabajo

Se propone a los estudiantes la lectura del cuento “El marica”, de Abelardo Castillo (publicado en *Las otras puertas*, 1961).

En el relato, la llegada de un nuevo compañero a un grupo de muchachos produce conflictos en torno a las identidades sexuales.

El personaje que relata el cuento se dirime entre la necesidad de ser reconocido por su grupo de pares y la amistad que ha establecido con el recién llegado.

Algunas posibles preguntas que se pueden trabajar una vez leído el cuento son:

- ¿Cómo se manifiestan las diferencias entre César y el resto de los chicos?
- ¿Por qué las diferencias de César traen conflicto al grupo?
- ¿Por qué César es “el otro” para todo el grupo?
- ¿Qué piensan que lleva al narrador a aceptar la propuesta de ir a ver a la prostituta y llevar también a César?; ¿por qué insiste en que pase por la misma “prueba” que el resto? ¿Por qué después de muchos años necesita escribir este relato dirigido a César?

Actividad 5. La maestra Virtudes

Objetivos

- Trabajar con los alumnos la necesidad que todos tenemos de ser reconocidos por los demás.
- Analizar cómo un defecto o una virtud construyen un lugar dentro de un grupo: el estudioso, el gracioso, el buen compañero, el maltratador, u otros.
- Pensar la diferencia que hay entre ser reconocido por los defectos o ser reconocido por alguna virtud, dentro de un grupo.

Propuesta de trabajo

Después de la lectura del cuento “Virtudes Choique” de Carlos J. Durán se puede proponer discutir en grupos de cuatro o cinco alumnos: ¿qué significa la palabra “mejor” para los padres de los chicos, el Sr. Pantaleón, el Sr. Apolinario Sosa u otros? En cambio, en el decir de la maestra la palabra “mejor” ¿qué significado adquiere?

Si se tiene en cuenta la construcción de significados diferentes que hacen la Srta. Virtudes Choique y los padres de los alumnos sobre qué es ser el mejor de un grupo; ¿cuál es el conflicto del cuento?

La maestra del cuento dice que la Patria se levanta con lo mejor de todos y de cada uno de los chicos. A partir de este comentario, se puede invitar a los alumnos a pensar y expresar las diferentes virtudes por las cuales se podría nombrar “mejor alumno” a cada uno de los integrantes del grupo que están formando en este momento. Posteriormente, será posible reflexionar sobre la razón por la cual la maestra Virtudes Choique usó la estrategia de decirle a cada uno que era el mejor alumno.

Terminada la tarea en grupo, se sugiere realizar un plenario en el que los estudiantes comenten sus reflexiones. Como tarea final, cada grupo deberá pensar con qué virtud le gustaría ser reconocido como el “mejor del grado”.

BIBLIOGRAFÍA

- Barreiro, T. (2007):** *Conflicto en el aula*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Benbenishty, R. y Astor, R. A. (2005):** *School Violence in Context. Culture, Neighborhood, Family, School and Gender*, Oxford, Oxford University Press.
- Bleichmar, S. (2008):** "La construcción de las legalidades como principio educativo", conferencia, *Cátedra Abierta. Aportes para Pensar la Violencia en las Escuelas*, N° 1, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Brener, G. (2011):** "Escuela y violencia en los medios de comunicación. Leer entre líneas, ensayar una mirada crítica", *Revista IRICE*.
- Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas (2009):** *Aportes de la tutoría a la convivencia en la escuela*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Kaplan, C. (2011):** "Jóvenes en turbulencia. Miradas contra la criminalización de los estudiantes", *Propuesta Educativa*, N° 35, a. 20, vol. 1.
- Kornblit, A. L. y otros (2007):** "Violencia en el ámbito de la escuela media. Cómo se manifiesta y con qué se vincula", ponencia, VII Jornadas Nacionales de Debate Interdisciplinario en Salud y Población, Instituto de Investigaciones Gino Germani (Facultad de Ciencias Sociales, UBA).
- Meirieu, P. (2006):** "El significado de educar en un mundo sin referencias", conferencia, Buenos Aires, MECyT.
- Meirieu, P. (2008):** "Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza", *Cátedra Abierta. Aportes para Pensar la Violencia en las Escuelas*, N° 1, Buenos Aires, Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de la Nación (2010):** *Maltrato infantil. Orientaciones para actuar desde la escuela*, Buenos Aires, Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia, Coordinación de Programas para la Construcción de Ciudadanía en las Escuelas.

- Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2008):** *Violencia en las escuelas: un relevamiento desde la mirada de los alumnos*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2010):** *Violencia en las escuelas: un relevamiento desde la mirada de los alumnos II*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2013):** *Relevamiento cuantitativo sobre violencia en las escuelas desde la mirada de los alumnos*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: <http://portal.educacion.gov.ar/elministerio/files/2013/07/ONE2010.pdf>.
- Olweus, D. (1998):** *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, Madrid, Morata.
- Olweus, D. (2011):** "Bullying at school and later criminality: findings from three Swedish community samples of males", *Crim Behav Ment Health*, 21 (2).
- Zelmanovich, P. (2011):** "Violencia y desamparo", conferencia, *Cátedra Abierta. Aportes para Pensar la Violencia en las Escuelas*, N° 2, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

**ARGENTINA
NOS INCLUYE**

EJEMPLAR DE DISTRIBUCIÓN GRATUITA. PROHIBIDA SU VENTA.