

Violencia escolar y planificación educativa.

ORMART , ELIZABETH BEATRIZ y Fernandez, Omar esteban.

Cita:

ORMART , ELIZABETH BEATRIZ y Fernandez, Omar esteban (2020).
Violencia escolar y planificación educativa. Revista Nodos y Nudos, 6, 40-55.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/elizabeth.ormart/29>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p70c/epu>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

[T1] Violencia escolar y planificación educativa

Un movimiento tiene capacidad de afectación si puede ligar lo disperso. ¿Cómo pensar las composiciones sociales cuando no hay estructuras marcando formas de transitar, estar y hacer?

SILVIA DUSCHASTZKY

[T2] Resumen

Con el fin de pensar la escuela como una forma de composición socioeducativa en tiempo de fluidez, este trabajo analizará el fenómeno escolar denominado *bullying* en una institución del primer cordón del Conurbano bonaerense, Argentina. Se recupera con este objetivo la voz de los protagonistas, docentes, acosadores y víctimas, y la forma en que ellos valoran, conciben y sufren este tipo de violencia. Se puede definir este fenómeno “como intimidación, abuso, maltrato físico y psicológico de un niño o grupo de niños sobre otro u otros. Puede expresarse en una serie de acciones negativas como bromas, burlas, golpes, exclusión, conductas de abuso con connotaciones sexuales y, desde luego, agresiones físicas” (Gómez Nashiki, 2013, p. 340). El tema central son las reiteradas situaciones que se observan en las que el maltrato entre pares se ha profundizado y sostenido de manera sistemática en la educación secundaria.

Cuando se dialoga en sala de profesores una de las problemáticas más usuales que enfrentan los docentes es la proliferación del *bullying*, siendo lamentablemente la intervención del adulto una de sus principales tareas en la cotidianidad. La planificación estratégica Institucional se torna como condición necesaria para la prevención de la salud emocional de docentes, estudiantes y demás profesionales de la comunidad escolar.

Investigar sobre qué planes, capacitaciones, encuentros con los padres, talleres de alumnos, etc., planifica la institución nos dará herramientas para evaluar y diagnosticar qué estrategias pueden desarrollarse desde la gestión educativa para prevenir y/o disminuir esta problemática.

[T2] Abstract

In order to think the school as a socio educational composition in time of fluidity, this paper analyzes the school phenomenon called *bullying* in one institution of the first cord of the Buenos Aires Conurbano in Argentina. It recovers the voice of the protagonists, teachers, stalkers and victims, and the way in which they value, conceive and suffer this

type of violence. This phenomenon can be defined as “intimidation, abuse, physical and psychological abuse of a child or group of children over another or others. It can be expressed in a series of negative actions such as jokes, teasing, beatings, exclusion, abusive behaviors with sexual connotations and, of course, physical aggression” (Gómez Nashiki, 2013, p. 340). The central issue is the repeated situations that are observed in which peer abuse has been deepened and systematically sustained in secondary education.

One of the most common problems faced by teachers is the proliferation of bullying, which unfortunately is one of their main teaching tasks in everyday life. Institutional strategic planning becomes a necessary condition for the prevention of the emotional health of teachers, students and other professionals in the school community.

Investigate about what plans, trainings, meetings with parents, student workshops, etc., the institution implements will give us tools to evaluate and diagnose what strategies can be developed from educational management to prevent and / or reduce this problem.

Resumo

Para pensar a escola como uma forma de composição socioeducativa em um momento de fluência, este trabalho analisará o fenômeno escolar chamado *bullying* em uma instituição do primeiro cordão de Buenos Aires, Argentina. Com este objetivo recupera-se a voz dos protagonistas, professores, stalkers e vítimas, e a maneira pela qual eles valorizam, concebem e sofrem este tipo de violência. Este fenômeno pode ser definido como “intimidação, abuso, abuso físico e psicológico de uma criança ou grupo de crianças sobre outra ou outras pessoas. Pode ser expresso em uma série de ações negativas, como piadas, provocações, espancamentos, exclusão, comportamentos abusivos com conotações sexuais e, é claro, agressão física” (Gómez Nashiki, 2013, p. 340). O tema deste trabalho centra-se nas repetidas situações que são reiteradas, nos últimos anos, em que os abusos entre pares começaram a ser sistematicamente evidenciados no ensino secundário. Quando a sala dos professores está sendo discutida, um dos problemas mais comuns enfrentados pelos professores é a proliferação do *bullying*, que infelizmente é uma de suas principais tarefas de ensino no dia a dia. O planejamento estratégico institucional torna-se uma condição necessária para a prevenção da saúde emocional de professores, estudantes e outros profissionais da comunidade escolar.

Investigar que planos, treinamentos, reuniões com os pais, oficinas de alunos, etc., a instituição coloca em prática nos dará ferramentas para avaliar e diagnosticar quais estratégias podem ser desenvolvidas a partir da gestão educacional para prevenir e / ou reduzir este problema.

[12] Introducción

La violencia entre pares es un fenómeno que observamos diariamente en los establecimientos educativos. Los jóvenes conviven en medio de situaciones de dominación y sumisión que desembocan en agresiones de quienes ejercen el poder abusivamente sobre quienes se convierten en víctimas. Todo esto, muchas veces, bajo la mirada cómplice de los adultos que por desidia, ignorancia o indiferencia no hacen nada, y en otros casos, buscan realizar maniobras que resultan tantos o más dañinos que la indiferencia. Estas situaciones vinculadas a la convivencia en un espacio y tiempo institucional ponen en cuestión principios éticos y derechos de los involucrados que se encuentran vulnerados. La violencia en cuestión no solo es de orden físico sino también emocional y suele arrasar con los jóvenes que tienen endebles fundamentos yóicos para sostenerse.

Las situaciones de acoso escolar producen no solo un daño sobre la víctima sino también un daño en el tejido social. La escuela debería tener entre sus objetivos la sensibilización moral de docentes, niños y jóvenes. Sin embargo, la institución que debería educar en la convivencia pacífica y democrática de los sujetos en formación, se convierte en un dispositivo de opresión, que promueve la insensibilidad ante las necesidades de los otros y que termina avalando, en ciertas ocasiones, el darwinismo social. Además del daño que se les ocasiona a las víctimas directas del acoso, los observadores de estas situaciones también se llevan su lección de apatía, abulia e indiferencia. La violencia se naturaliza y se vuelve la forma de interacción cotidiana.

Según refiere Paggi “los resultados demuestran que la principal causa por la que un adolescente es víctima de acoso escolar son sus características físicas (34%), seguidas por cuestiones de diversidad sexual y por su condición de extranjero (16%)” (2015, p. 115).

Cuando Lewis Mumford estudió la influencia que la técnica y sus progresos ejercieron en la sociedad, lo hizo de manera crítica, que aquí se observa con el mal uso

de las redes sociales y la puesta en práctica del *ciberbullying*.¹ Como expresa Arfuch, la enunciación de la propia vida permite tender puentes hacia otros ya que al explicitar la experiencia individual se abre la puerta a la puesta en común de lo colectivo, a la construcción de un yo que deviene en nosotros, una singularidad que se hace colectiva, compartida y en esa socialización de la experiencia propia, se construye una memoria colectiva;² a esta altura el objetivo pedagógico debería ser lograr que se pueda hablar y escribir sobre esta problemática, como señala Mailer (2008) “el sentimiento de no poder escribir está vinculado con no creer en lo que uno puede, en sentir que lo que uno escribe no es valioso” (Mailer, 2008, p. 32).

Si definimos el acoso entre pares o *bullying* como matoneo o violencia escolar, y consideramos que en la actualidad ha tomado forma generalizada bajo la denominación de *ciberbullying*, siguiendo a Mailer (2008), dentro de las características específicas de esta modalidad encontramos:

- La víctima no se siente segura en ningún lugar.
- Tiene más exposición a través de la red.
- La permanencia en el tiempo del daño es indefinida.
- El anonimato está garantizado tanto para quienes suben las fotos, mensajes o videos como para quienes las ven.
- El prolongado tiempo de hostigamiento se multiplica ya que la exposición no caduca.
- El envío de amenazas o mensajes intimidatorios suelen tener un tono más hostil ya que son anónimos e incrementan el sentimiento de indefensión.

[12] Pregunta Problema

Este trabajo de investigación se centra en el *bullying*, en el marco territorial de una Institución determinada, y se plantea como pregunta principal: ¿de qué manera se gestionan en la institución educativa planificaciones estratégicas preventivas para disminuir o acabar con la violencia escolar entre pares? De esta pregunta se desprenden los siguientes interrogantes y objetivos de acción para estudiar la planificación

¹ Ver L. Mumford (2009). *Lewis Mumford: Textos escogidos* (1.ª ed.). Buenos Aires: Ediciones Godot.

² Ver L. Arfuch (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

estratégica situacional que la escuela desarrolla como herramienta de prevención a esta problemática:

- ¿Cómo se planifica para afrontar la violencia escolar?
- ¿Qué nivel de conocimiento sobre el *bullying* poseen los docentes, directivos y demás miembros de la comunidad educativa?
- ¿Ha planificado la Institución proyectos preventivos de capacitación y concienciación, u acciones dentro de su comunidad educativa?
- ¿La comunidad educativa es consciente y asume esta problemática como tal?

[12] Objetivos y propósitos

- Verificar la existencia de proyectos preventivos o acciones planificadas dentro de la Institución para enfrentar el *bullying*.
- Identificar el grado de conocimiento sobre el *bullying* de los docentes y miembros de la comunidad educativa de la Institución.
- Determinar si la gestión realizada es adecuada y pertinente, teniendo en cuenta sus conocimientos sobre el tema.
- Caracterizar articulaciones institucionales que tengan lugar al interior de la comunidad educativa de cara a prevenir, erradicar y combatir la violencia escolar.

[12] Marco Teórico

En la actualidad existen varias formas de manifestación de la violencia social, familiar, a la mujer, infantil, laboral, entre otras. La violencia escolar se define como toda acción u omisión intencionada que en la escuela, en sus cercanías o fuera de ella, daña o puede dañar a terceros. Olweus define al *bullying* como “cualquier situación de acoso e intimidación donde un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (1978, p. 25).

La violencia que se registra en la escuela requiere de un análisis detallado de las acciones, un registro cuidadoso de las interacciones y de los constantes intercambios entre los sujetos. Las acciones y repercusiones desde los distintos ángulos y trayectorias escolares permiten visualizar lo que sucede cotidianamente. Planificar acciones sobre

este fenómeno requiere de la indagación previa y sostenida de los sucesos de todos los días, los cuales son la explicación del cómo y por qué se originan determinados hechos violentos; más allá de catalogarlos como sucesos “normales”, pues obviamente no lo son, se constituyen en un síntoma escolar que ataca a todos los miembros ya sean directivos, docentes, víctimas o acosadores.

En las escuelas la convivencia entre iguales es muy variada; se dan situaciones que van desde la amistad, el amor y la protección hasta el acoso y la violencia en diferentes modalidades. La experiencia de los alumnos es un largo camino que obliga a los niños y jóvenes a combinar y articular diversas lógicas de acción: el salón, el patio, los maestros, los compañeros y demás imprevistos que surgen de esos contactos y contextos; encuentros y negociaciones de los que es necesario conocer más para contar con una visión de lo que en realidad sucede en estas interacciones.

El maltrato entre compañeros parte de una relación asimétrica de recursos, es decir, de poder. Sin embargo, una característica importante es que la forma de interactuar de los niños y los jóvenes tiende a derivar en la violencia física, puesto que la negociación, e incluso la verbalización del conflicto, no es algo muy utilizado para resolver sus problemas, de ahí que en los planteles se registren con frecuencia actos intimidatorios de distinta índole.

Otro de los componentes centrales de la cultura escolar es el conflicto, que en el ámbito institucional es *sine qua non* a la vida cotidiana, pues moviliza a los distintos sujetos que la integran. “Consideramos dos tipos de conflictos: los destructivos —es decir aquellos en los que los intereses, al ser tan contrapuestos, llevan al ejercicio fáctico de la resolución del conflicto, en donde se intenta dominar y someter— y los constructivos, que se caracterizan porque parten de un principio en donde si el conflicto es administrado simbólicamente, permite el crecimiento de los actores sociales en pugna” (Rodríguez, 2000, p. 78).

El *bullying* es una conducta violenta y recurrente que se da entre pares, pero no es la única en el contexto de la violencia escolar. Es importante mencionar que no en todos los casos en donde se presenta la violencia escolar se registran necesariamente fenómenos de *bullying*. En esta investigación solo se ha hecho hincapié en el acoso sistemático sobre individuos, porque en la observación se han detectado varias interacciones violentas en el desarrollo de la jornada escolar.

Por otra parte, la violencia opera como un elemento central de un ámbito cultural complejo que contiene en sus aspectos de construcción de significados y de comportamiento rupturas sucesivas que se enmarcan en el orden sociocultural de la escuela (Dubet y Martuccelli, 1998, p. 85), tal y como lo señalan los distintos actores en las entrevistas.

[12] Material y métodos

Se inicia el trabajo de investigación a partir de una muestra intencional a través de entrevistas, en las cuales se interrogó a los siguientes actores institucionales:

- a) Autoridades y docentes de la comunidad educativa.
- b) Alumnos del nivel medio.
- c) Padres de familia afectados o no por la violencia.
- d) Otros miembros de la comunidad educativa como: porteros, quiosquero, personal de librería, etc.

Se realiza además la observación directa de las situaciones en el aula y de los distintos espacios de la escuela (baños, pasillos, patio, recreos, etc.), para efectuar un análisis interpretativo y no solo basarse en los resultados de las entrevistas.

De las visitas realizadas a directivos, docentes y preceptores, se tomó información para seleccionar cursos problemáticos e incluso a alumnos que fueran catalogados como abusadores o de aquellos que sufren acoso en el día a día. La idea es dotarnos de herramientas que permitan dar cuenta de lo que sucede en la escuela y cómo viven estas situaciones los distintos actores institucionales, intentando dar vida, escribir escenas y/o analizar las múltiples causalidades que convergen en la problemática (Mailer, 2008, p. 80).

Debemos tener presente los objetivos planteados por la política educativa nacional, en el marco del Ministerio de Educación, en conjunto con los ministerios de las provincias, en las cuales se implementó una serie de medidas que apuntaban a promover el desarrollo de ofertas educativas alternativas, agilizar procesos administrativos e instalar dispositivos pedagógicos que garanticen el acceso, permanencia y finalización de la escolaridad obligatoria. El camino de alcanzar la finalización de la escolaridad no es sencillo, está cargado de desafíos políticos y pedagógicos. Como escribe Tenti Fanfani, “junto con la obligatoriedad legal está

aquella que diversos especialistas denominan obligatoriedad social” (2003, p. 16). Es olvidar que a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional (N° 26206) se sientan las bases para que la educación Secundaria se convierta en obligatoria y que, por lo tanto, sea un derecho de todos los jóvenes. Por ello, la resolución del Consejo Federal de Educación (CFE) N.º 93/09 busca reconocer y dar lugar a estrategias de inclusión y regularización de las trayectorias escolares en la educación secundaria, procurando que el “fracaso escolar” no se lo visualice como “déficit” o problemas de los educandos. En el estudio de Terigi (2010) se problematiza la complejidad de las trayectorias socioeducativas, situación que refuerza que la dificultad no radica en una u otra medida aislada, sino que es globalizante de múltiples situaciones. Lo valioso del trabajo es que afronta el abordaje orientado a los sentidos que los sujetos construyen en torno a sus experiencias vitales, incluidas sus experiencias escolares. Cabe preguntarse cuántos alumnos “fracasan” en sus experiencias educativas por el acoso, de modo que la escuela no alcanza los objetivos planteados por el Estado.

1.2 Resultados

Tabla 1

Actores Institucionales Consultados

Actores por Rol	Cantidad Consultada
Docentes	10
No docentes	3
Directivos	2
Alumnos acosadores	9
Alumnos Victimados	6
Total	30

De los alumnos acosadores, se consultó y se dialogó con nueve en total, seis de ellos transitan la escolaridad en Educación Secundaria Básica (ESB), y los tres restantes la Educación Secundaria Superior (ESS).

Si categorizamos los resultados por tipo de maltrato ejecutado y/o recibido, se observa lo siguiente:

Tabla 2

Tipos de violencias detectadas

Violencia Física	Violencia Verbal	Violencia referida a la sexualidad	Violencia Psicológica
Golpear	Insultar	Subir o bajar la ropa del acosado	Humillar
Romper ropas	Apodar por nacionalidad	Tocar partes íntimas del cuerpo	Caricaturizar
Destrozar pertenencias	Apodar por color de piel	Manosear	Denigrar
Escupir	Amenazar	Besar a la fuerza	Minimizar los sentimientos del otro
Pellizcar	Humillar	Violentar a alguien para que toque a otro	Amenazar con el uso de violencia
Robarle útiles	Ridiculizar		Burlarse de su origen
Esconder útiles			Burlarse por su situación socioeconómica
Tirar del cabello			Burlas de género
			Burlas referidas a gustos musicales, modas, ropas, etc.

Los registros observados detallan varias formas de hostigamientos variados y que en múltiples ocasiones se producen en forma simultánea y convergen en un mismo episodio. Un dato destacable resulta al recoger declaraciones del uso de las redes sociales, en las que se afirma que otros individuos, incluso de otros cursos o de otros colegios, se suman a las acciones de acoso, lo cual demuestra que el *ciberbullying* expande el número de individuos actuantes a niveles imposibles de cuantificar.

En las consultas realizadas surgieron otras consideraciones que están vinculadas a cómo observan y evalúan los acosadores y las víctimas el accionar de la escuela. Resulta paradójico que unos y otros coinciden en las apreciaciones referidas a la institución y su desempeño ante la problemática, por ello se las tabulo en términos de porcentaje.

Tabla 3

Registro de evaluación del rol institucional

Indicador	Porcentual
La escuela no actúa	90%
Los docentes y directivos evaden el problema	84%
No existe sanciones para los hostigadores	86%
Los preceptores y docentes escuchan y prefieren no actuar	92%
No existe una tarea educativa preventiva	96%
Los padres no saben qué hacer ante la situación	83%
La institución no posee canales de escucha	87%
Si existiera un Centro de Estudiantes podría mejorar la situación	76%
Deberían dictarse en los Espacios Curriculares temas vinculados a esta problemática, talleres para padres y alumnos, etc.	98%

Nota. Se referencia el total de los quince alumnos entrevistados.

Los registros demuestran que existe en forma visible u encubierta un reclamo de los educandos para que los adultos actúen ante la problemática; incluso la última consulta demuestra que ellos consideran que sus pares, organizados en un Centro de Estudiantes, tendrían mejores resultados que los docentes o directivos. Se observa también la incapacidad de la escuela para desarrollar temas vinculados al acoso de forma sistemática, para evitar así que surja siempre como consecuencia de episodios, lo cual muestra la falta de una Planificación Estratégica Situacional.

[T3]Entrevista a padres

Una situación similar acontece al conversar con los padres, quienes señalan que al acercarse a la escuela no han recibido apoyo y que las acciones de acoso no han cesado. Dos de ellos manifiestan que han pensado cambiar a sus hijos de institución para evitarles el sufrimiento. Todos señalan que no han recibido charlas, asesoramiento o acompañamiento. Es importante señalar que esta unidad educativa no cuenta con un equipo de orientación escolar (EOE), y no posee asesoramiento alguno de profesionales, ni internos ni externos, para afrontar la problemática existente. En relación con la familia tanto de las víctimas como de los acosadores, afrontar el *bullying* implica un importante desafío y en la mayoría de los casos se advierte que se trata de un problema que no saben cómo manejar y que no saben a dónde dirigirse para atenderlo más allá de la escuela y del profesor, de quien esperan además una respuesta oportuna que no siempre se resuelve satisfactoriamente.

[T3]Entrevista a docentes

Los docentes consultados denotan preocupación por lo que acontece, se notan informados de la situación y mencionan que:

- No existe claridad en los Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC); no se han pautado pasos ni acciones a seguir.
- Se actúa desde el voluntarismo sin saber cuál será el resultado a obtener.
- No hay acciones conjuntas entre los adultos involucrados, sean directivos, profesores, preceptores, etc.
- No hay capacitación institucional, por lo cual cada actor desempeña su rol a conciencia propia.

- Se carece de asesoramiento de profesionales; todos los docentes reclaman como indispensable la existencia del EOE.
- Se sienten agobiados por estos temas y aseguran que se entorpece el desarrollo del currículo por la pérdida de tiempo en estos temas de violencia recurrente.
- Los educandos hacen mal uso de las redes y el *ciberbullying* es imposible de afrontar en la escuela.

[T3]Entrevista a directivos

Los directivos consultados admiten las falencias y carencias en la institución y señalan su constante reclamo a la Representación Legal para la puesta en marcha de un equipo de orientación. Se sienten agotados y frustrados, pues sus esfuerzos no son apreciados a nivel institucional.

Demuestran una muestra más de vacío y una carencia de trabajo colectivo que busque derribar los obstáculos para construir redes de contención que permitan disminuir y acabar con estos sucesos.

Todo esto dentro de un marco de pública notoriedad en nuestro país, en el que percibimos de forma reiterada por los medios masivos la expansión del *bullying*. Peleas filmadas, alumnos que atacan a otros, víctimas que ingresan armados a las escuelas y recientemente el caso Lara en la Ciudad de La Plata que derivó en el trágico suicidio del estudiante. El número creciente de casos de acoso escolar así como también el desconocimiento sobre el tema hace evidente que es necesario tomar medidas al respecto.

[T3]Discusión y conclusiones

Los discursos de los alumnos y los docentes demuestran que la gestión escolar del *bullying* es hoy en día necesaria y crucial en la vida institucional. Por estos motivos consideramos que desarrollar una planificación estratégica podría contribuir al abordaje, prevención y disminución de dicho problema.

Desde la bibliografía consultada y el estado del arte en materia de acoso escolar, se sugiere la intervención docente. Según Paggi y Bringiotti, “algunas de las dinámicas que operan, tanto en la producción como en el sostenimiento de la violencia entre pares dentro de la escuela son la ausencia de una mirada y escucha atentas por

parte de maestros y profesores y la influencia de preconceptos y prejuicios respecto de las problemáticas entre los chicos y su resolución” (2015, p. 122).

Es preciso recuperar la voz de los protagonistas y la forma en que valoran, conciben y sufren; el desafío radica en diagnosticar la cultura escolar; es decir, cómo surgen y se desarrollan los conceptos de conflicto, poder, fuerza y las diversas negociaciones e interacciones que se generan entre pares; el énfasis debe estar puesto en la dinámica cotidiana de la escuela analizada, con la finalidad de entender el *bullying* desde la perspectiva de los protagonistas y el sentido que le otorgan a sus acciones, los argumentos en torno a su forma de proceder, las estrategias que utilizan y el lugar que le atribuyen a la violencia y al acoso como formas de acción y de sobrevivencia en la escuela.

Pues de manera repentina, al iniciar su proceso educativo los alumnos aprenden cosas nuevas y una de las primeras es la relación con el poder a través de la violencia tanto con el profesor como con los compañeros. El poder es un elemento que se encuentra presente en casi todas las relaciones sociales, en la medida en que se verifique la presencia de un sujeto activo que instrumenta la voluntad en otro pasivo, según una lógica en la que el primero manda y el segundo obedece. En las relaciones de poder es necesario que ambos sujetos sean racionales y, en cuanto tales, son capaces de definir una voluntad ya sea forzada por la obediencia o consentida por ella misma (Escobar, 1988). Entre alumnos se reconocen rápidamente las diferencias, ya sea de tamaño, fuerza o edad, y los niños de los primeros años saben que tienen que alejarse de los grandes de la escuela para no salir lastimados, incluso es una recomendación que hacen las maestras a los más pequeños; en algunos planteles hay horarios escalonados para evitar este tipo de interacciones en el patio, baños o recreos.

Ante la problemática del acoso escolar sucede que para algunos actores sociales los alumnos solo se instituyen a partir de una ley estatal o por reglas institucionales y no por las regulaciones grupales o la transmisión entre sus pares. Es típica actitud de docente instalarse en las aulas como autoridad por transferencia. Su tarea se legitima con el solo hecho de “creer” cumplir con su misión que es transferir conocimiento; recordemos una de las respuestas de los docentes: “se pierde tiempo...”, entonces justifican sus propios fracasos en respuestas externas. Pero como dice Silvia Duschastzky (2011) “ya no se trata de visualizar las operaciones disciplinarias para

producir prácticas de impugnación a una autoridad opresiva, sino de capturar y pensar en la producción de formas inéditas de resistencia y subjetivación” (p. 16). Por ello es necesaria una autoridad que no está en lo que sabe, sino en la condición de pensar en forma continua para superar las situaciones nuevas que se le van presentando.

En síntesis, revalorizar el uso de la *palabra*. Como advertía Blejmar (2001), “Yo no puedo entrar en contacto con lo nuevo que se me presenta sino en tanto pueda reconocer allí una parte de la familiaridad. Es a partir de condiciones nuevas que *a priori* me resultarían desconocidas [...]” (p. 54). Es necesario descifrar los códigos utilizados por ellos, los jóvenes, y esa es la postura institucional ausente. Falta una actitud emprendedora que decida construir subjetividades a partir de la realidad que encuentra y por medio de múltiples soportes, ya que de esa manera, en la fluidez, hay más posibilidades de conexión.

De lo contrario, los alumnos, los docentes y los padres parecen ser cómplices de un contrato que nadie se anima a romper y que acepta la violencia como una norma de funcionamiento habitual. Por ello, es preciso que la institución procure la ruptura de ese contrato no escrito a partir del estudio de las problemáticas de la realidad social como eje de su propuesta pedagógica alternativa. Avanzar en este sentido supone una reflexión previa sobre la práctica que desarrolla cada docente, un mirar hacia adentro de cada uno para intentar descubrir cuáles son los supuestos sobre los cuales descansa, muchas veces de forma inconsciente, la propuesta didáctica que se desarrolla diariamente.

A partir de la acción que ejercen las instituciones, el individuo percibe y asimila, en mayor o menor medida, lo que la sociedad o el grupo esperan de él, como persona y ser social, constituyéndose en un marco referencial desde el cual el sujeto evalúa y decide la actuación que considera más conveniente de acuerdo con sus propios intereses y necesidades. En este marco de la interacción cotidiana que se registra en la institución surge la violencia escolar, que no es explicable por sí sola; no se pretende tampoco comprenderla como un fenómeno psicológico individual, sino buscando su raíz en las formas de organización que presenta la misma institución educativa. Podemos definirla como una forma de relación social concreta, referida a los distintos tipos de interacción que se dan en dicho espacio y comprendida no solo desde el punto de vista de los participantes, de sus conductas e intenciones, sino también desde la lógica de la

normatividad de la escuela. El común denominador es que forma parte de un proceso mediante el cual un individuo o un grupo viola la integridad física, social y/o psicológica de otra persona o grupo (Gómez Nashiki, 2005). Los docentes deberán desarrollar competencias para el manejo y resolución de situaciones de *bullying* y *ciberbullying* en la escuela como parte del marco global de competencias éticas (Ormart y Brunetti, 2013).

Es imposible negar la importancia que adquiere la gestión de las instituciones educativas para prevenir, detectar y disminuir el *bullying*. Gomez Nashiki (2005) afirma que esta debe ser una actividad de rutina y expresa:

El gestor escolar, profesor y otros profesionales que trabajan en la escuela deben planear *a priori* el diagnóstico y la prevención del *bullying* y la indisciplina en el establecimiento en el que actúan con el objetivo de hacer cumplir y respetar los derechos y deberes de la ciudadanía contribuyendo al fortalecimiento de los fundamentos de una sociedad democrática, justa y solidaria [...] La Institución Escolar debe posicionarse formalmente en la gestión directa del *bullying* (p. 6).

La idea básica es hacer explícitos estos supuestos para intentar una ruptura de las prácticas más habituales de enseñanza, trabajando el para qué enseñamos, el concepto de realidad social, y a partir de allí, los criterios para la selección de los contenidos y las estrategias de enseñanza vinculados con esta problemática. Como se sugiere en otro texto (Ormart, 2011), una herramienta que posibilita los aprendizajes significativos de nociones éticas lo constituye el cine y las series, que son además consumidos por el público adolescente, muchas veces en forma solitaria y sin la reflexión de un adulto responsable.

Por otra parte, teniendo en cuenta que toda reflexión y práctica transformadora se sustenta en construcciones colectivas, también sería conveniente promover la creación y el fortalecimiento de espacios institucionales de trabajo destinados a construir acuerdos y reflexiones conjuntas, relacionadas con el sentido de la tarea docente. La violencia escolar debe ser el eje de los distintos espacios curriculares en una articulación horizontal y vertical; debe ser central en el currículo de la escuela en el marco de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), y en la selección y organización de los contenidos de enseñanza (Barragán, 2001, p. 9).

Debemos fortalecer la concepción de que el *bullying* no es algo normal en el proceso de socialización de los alumnos en la escuela, como se intenta justificar. Se trata de un proceso perverso en el que al acosador le es difícil renunciar porque si deja su actitud violenta muestra de alguna manera que está perdiendo poder o fuerza, y se desdibuja su imagen. Usualmente, se ha tratado de hacer frente al *bullying* a través de aspectos meramente informativos, pero la tarea pendiente es la formación vivencial que se dé en las aulas, y es ahí en donde el papel del docente como promotor de nuevas formas de convivencia y de interacción cotidiana se torna central para erradicar el *bullying* y la violencia escolar.

Los programas, iniciativas y disposiciones deben ser implementados en los resultados de investigación que sustenten la formulación de políticas educativas encaminadas a mejorar las interacciones cotidianas entre los sujetos de la institución. Asimismo, es importante planificar y promover evaluaciones a los programas institucionales puestos en marcha con la finalidad de conocer sus resultados.

Otro punto clave para llevar a cabo un proyecto contra la violencia es buscar apoyo en especialistas y establecer un EOE especializado en el tema que narré desde su conocimiento específico lo que acontece y sea la base teórica de la planificación institucional.

En conclusión, a partir de todo lo desarrollado, se puede vislumbrar que aprender a habitar la escuela no es ocupar el espacio sino construirlo y esto se logra si hay agenciamiento. El encuentro entre docente y alumno asegura el comienzo de una composición socioeducativa posible en la que, como afirma Duschastzky (2011):

La transmisión ofrece a quien la recibe un espacio de libertad. La pregunta no es cómo aprendieron los alumnos lo que les enseñé, sino qué hacen con lo que les enseñé. Y sólo sabré que enseñé algo si los sujetos habrán sabido hacer algo con eso. (p. 38).

Como responde Blejmar a la pregunta ¿dónde está la escuela?, se debe “lograr una escucha arriesgada, que da sentido, que permite conocer sobre la situación que se gestiona” (2001, pag 35). Gestionar la escuela debe ser construir las condiciones para que el acto educativo se produzca.

La modalidad de gestión, la capacidad de generar espacios de verdadero aprendizaje y la conformación del ámbito educativo como lugar de agenciamiento de conductas

Commented [PUPN1]: Indicar la fecha de publicación y la página

ciudadanas respetuosas de los derechos de los actores sociales son construcciones posibles y necesarias para lograr una convivencia institucional que prepara a los alumnos para la vida en sociedad. No hay verdaderos aprendizajes si el alumno es pasivo frente al espectáculo de la violencia (Ormart, 2009, 2017); es preciso que pase de espectador a actor de la dinámica social. Una forma de lograr el protagonismo de los actores institucionales es partir de una gestión que implemente un contrato de convivencia basado en un diagnóstico contextualizado de los alumnos, las familias, los docentes y no docentes, los directivos y toda la comunidad educativa. Dicho contrato se debe fundar en principios éticos que impliquen un compromiso real de todos. La existencia del *bullying* es resultado de la falta de participación, la desimplicación, la pasividad y el desinterés por los otros. Erradicarlo es una tarea que parte del compromiso de todos.

[12] Referencias

Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Barragán, F. (coord.) (2001). *Violencia de género y currículum. Un programa para la mejora de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos*. Málaga: Aljibe.

Blejmar, B. (2001). De la gestión a la resistencia. En S. Duschastzky y A. Birgim (comp.), *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia* (pp. 35-45). Buenos Aires: Flacso manantial.

Consejo Federal en Educación (CFE) (2001). Resolución N.º 103/1, anexo "Propuestas para la inclusión y/o regularización de las trayectorias escolares en la escuela secundaria". Recuperado de <https://bit.ly/2NDmnM0>

Consejo Federal en Educación (CFE) (2009). Resolución N.º 93/09, anexo "Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria". Recuperado de <https://bit.ly/2LbVfB7>

Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.

Escobar, M. (1988). *Contribución al estudio del poder*. Ciudad de México: ENEP-Acatlán-UNAM

Gómez Nashiki, A. (2005). Violencia e institución educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(X), 693-718.

GÓMEZ NASHIKI, ANTONIO BULLYING: EL PODER DE LA VIOLENCIA. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima. Revista Mexicana de Investigación Educativa. 2013;18(58):undefined-undefined. [fecha de Consulta 16 de Septiembre de 2019]. ISSN: 1405-6666. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14027703008>

Gómez Nashiki, A. y López, S. (2011). *Bullying e institución educativa*. Trabajo presentado en la 5.ª Conferencia Mundial de Violencia en la Escuela. Investigaciones, intervenciones evaluaciones y políticas públicas, Mendoza, Argentina.

Mailer, N. (2008). *Un arte espectral*. Buenos Aires: Emecé.

Mumford, L. (2009). *Textos escogidos* (1.ª ed.). Buenos Aires: Ediciones Godot.

Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: bullies and whipping*. Washington, D. C.: Hemisphere.

Ormart, E. (2009). La responsabilidad en la era de la tecnociencia. Recuperado de <https://bit.ly/31kgFm2>

Ormart, E. (2011). Las orejas de Dumbo, a propósito del *bullyin* (matoneo). *Revista Nodos y nudos*, 3(31) 16-24. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/927/949>

Ormart, E. (2016). Obligaciones del docente con la comunidad. [Edición especial]. *Aesthethika: La ética en la escuela según Los Simpson*, 63-65.

Ormart, E. (2017). El estadio del espejo en la era de Black Mirror. *Revista Intersecciones*, (24). Recuperado de <https://bit.ly/2NBrPix>

Ormart, E. y Brunetti, J. (2013). *Las competencias éticas de los docentes*. *Revista Nodos y nudos*, 4(35), 10-21. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/2262/2132>

Formatted: Font: Not Italic

Formatted: Font: (Default) Times New Roman, 12 pt, Font color: Auto, Pattern: Clear

Formatted: Font: Times New Roman, 12 pt

Deleted: Gómez Nashiki, A. (2013). Bullying: el poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima. *RME*, 18(58), 839-870.¶

Paggi, P. y Bringiotti, M. (2015). *Violencias en la Escuela*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.

Rodríguez, J. (2000). Violencia y conflicto en los ámbitos educativos. En *Conflictos y violencia en los ámbitos educativos. Poder, autoridad y participación en la escuela. La construcción de sistemas de convivencia* (tomo 35, [16-23]). Buenos Aires: Novedades Educativas.

Sztulwark, D. y Duschatzky, S. (2011). *Imágenes de lo no escolar*. Buenos Aires: Paidós.

Terigi, F. (23 de febrero de 2010). *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las historias escolares*. Trabajo presentado en la Jornada de Apertura del ciclo lectivo, Santa Rosa, Argentina.

Tenti Fanfani, E. (2003). *La educación media en la Argentina: desafíos de la universalización*. Buenos Aires: IPE-UNESCO- Educación Media para todos.

Commented [jt2]: Indicar las páginas del capítulo