



**Universidad Nacional
de La Matanza
Escuela de Posgrado**

**TESIS DE
MAESTRÍA EN PSICOANÁLISIS**

Título: El bullying en la latencia: una mirada psicoanalítica

Autor: Lic. Liliana Inés Caro

Director de Tesis: Dr. Rodolfo Urribarri

Buenos Aires, noviembre de 2016

A los “chicos” de la escuela cuyas vivencias me permitieron pensarlos, comprenderlos, aliviarlos.

Al Dr. Rodolfo Urribarri, incansable Maestro

A Mauricio por su amor e infinita paciencia

INDICE

1. PRIMERA PARTE:

1.1. Área temática, rama, especialidad	1
1.2. Tema Objetivos	1
1.3. Introducción	1
1.4. Problema de investigación.....	5
1.5. Estado del arte.....	5
1.6. Justificación y relevancia cognitiva y practico-social.....	15

2. SEGUNDA PARTE

A) Marco teórico

2.1. Bullying.....	16
2.2. La agresión.....	20
2.3. Los pares.....	21
2.4. La escuela.....	24

B) El bullying desde el psicoanálisis.

2.5. Las pulsiones.....	31
2.6. El narcisismo.....	38
2.7. El par sadismo-masoquismo.....	40

3. TERCERA PARTE

Un modo de abordarlo	42
----------------------------	----

4. CUARTA PARTE

Conclusiones.....	48
-------------------	----

5. BIBLIOGRAFIA

50

6. ANEXOS I y II

53

1. PRIMERA PARTE

1.1. Área temática, rama, especialidad

El área temática es el Psicoanálisis. La especialidad es la Clínica con niños y adolescentes y sus consecuencias en la Psicología Educativa.

1.2. Tema

El bullying en la latencia: una mirada psicoanalítica.

1.2. Objetivos

a) **Objetivo general** Caracterizar el fenómeno del bullying desde el psicoanálisis y el papel de los pares en su disminución.

b) Objetivos específicos

Determinar las características de los latentes.

Describir desde el psicoanálisis el fenómeno del bullying y a sus actores.

Describir el papel de la escuela en la latencia.

Caracterizar las situaciones que dan origen a una demanda de intervención.

Elaborar propuestas de intervención.

1.4. Introducción

El hostigamiento de unos niños o adolescentes contra otros no es un fenómeno nuevo.

Son y han sido episodios regulares especialmente en la adolescencia. Lo llamativo es su aumento dentro del ámbito escolar y el encontrarse cada vez a edades más tempranas.

Los medios de comunicación se hacen eco del incremento del fenómeno tendiendo a presentarlo en sus vertientes más negativas y violentas; ligadas a suicidios y/o homicidios, marcando ese fenómeno como el causante exclusivo de tales determinaciones extremas.

Esto ha llevado a buscar entenderlo, a precisar sus razones y proponer estrategias para abordarlo, de ahí el incremento en la cantidad y variedad de trabajos teóricos e investigaciones así como la construcción y validación de escalas para medirlo.

A lo largo del trabajo iremos analizando tanto el fenómeno del bullying como a los actores involucrados así como a la estrategia para abordarlo en la etapa de la latencia tardía en particular.

El **Bullying o conducta** de acoso reiterado entre pares se ha intensificado como una de las formas en las que esa hostilidad se expresa. Antes de la difusión del concepto en inglés, se lo denominaba “tomar de punto” a alguien. Si bien estas conductas no son nuevas, lo concreto es su mayor frecuencia. El hecho de hacerse visibles obliga a tratarlas como problemas a encarar y prevenir para evitar que se naturalicen y, consecuentemente, se intensifiquen.

Es una manifestación condicionada por múltiples factores: sociales, institucionales, familiares, individuales, o sea, se trata de un fenómeno complejo.

Los latentes (niños entre 6 y 10½ años aproximadamente) pasan muchas horas de su día dentro de la institución escolar. Los congrega el aprendizaje, el conocimiento de la realidad pero, también allí se generan y circulan variedad de afectos no solo en relación con los adultos sino también, y muy especialmente entre los pares. Los cambios en el plano intersubjetivo son muy notables en este tiempo del desarrollo.

Es importante tener en cuenta que los niños quieren sentirse a gusto con sus amigos y compañeros de colegio pero no siempre es fácil conseguirlo. Se alcanza con dificultad y se sostiene con esfuerzo. Si bien es real que congeniar no es sencillo ni se logra con todos (tanto en la escuela como en la vida familiar, laboral, etc.) apuntamos a favorecer una convivencia más solidaria y a promover mecanismos que posibiliten resoluciones adecuadas de los conflictos.

Dentro de la latencia, el bullying, se manifiesta usualmente a partir de los 8 a 10 años hasta la adolescencia.

La escuela es el ámbito donde los niños construyen saberes, manejan normas que les permiten funcionar de un modo armónico, establecen vínculos con otros adultos y con pares. Por otro lado las problemáticas afectivas, en especial, las ligadas a la agresión cada vez se hacen más presentes y la coloca ante la necesidad de dar algún tipo de respuesta y no considerarlas simplemente como “cosas de chicos”. La “naturalización” contribuye, en lo inmediato, al silenciamiento y, más a largo plazo, al incremento de estas manifestaciones.

El maltrato entre pares incide sobre el desempeño escolar, la consecución de los objetivos propuestos y, fundamentalmente, los vínculos interpersonales que se ponen en juego en ésta institución.

La convivencia es el escenario donde los conflictos se hacen presentes por ser inherentes a los humanos. Desacuerdos respecto de ideas o principios, acciones entre personas o grupos donde las partes perciben sus intereses como excluyentes desencadenan disputas.

En la vida personal y en todo grupo (los grados son formaciones grupales) se intercambian reconocimiento y aprobación así como rivalidad, competencia y hostilidad. La agresión suele ser una primera respuesta frente a los desacuerdos que, en líneas generales, no llevan a una solución sino, en muchos casos, a una acentuación de. Es todo un desafío para las instituciones generar nuevas estrategias para favorecer la convivencia armónica.

El conflicto no es bueno ni malo, sino que simplemente existe, lo que nos lleva a poner en juego capacidad y habilidad para enfrentarlo y encauzarlo de manera creativa y positiva.

La intervención precoz, constante y eficaz posibilita que no se fijen roles y conductas no deseables con los perjuicios que acarrearán a los participantes, especialmente, a las que sufren de acoso.

En la búsqueda de alternativas frente a esta realidad, el **trabajo en grupo** con todos los integrantes de un grado, incluyendo a los docentes, utilizando la palabra como medio para la reflexión y mejor comprensión de las situaciones, considero que es un mecanismo altamente eficaz que posibilita atenuar el malestar provocado por los conflictos producidos por desacuerdos en las opiniones y/o criterios de acción. Es un recurso que en vez de promover la imposición, pretende la búsqueda de acuerdos con tolerancia a las diferencias.

A lo largo del trabajo se citarán frases de la novela “El hombre de los pies-murciélago” de Sandra Siemens (2012). Bs.As. Editorial Norma. La autora desarrolla el tema del bullying con marcada agudeza. Si bien lo hace en relación a adolescentes, los ejemplos son útiles para ilustrar el fenómeno en su vertiente más extrema y muestran con claridad las vivencias de cada uno de los personajes. En el Anexo 1 se encuentra un resumen del argumento.

La descripción está centrada, para la presente tesis, en lo intrapsíquico lo que no implica considerar que es la única dimensión que interviene en su desarrollo. La lectura intersubjetiva se circunscribe al vínculo con los pares y adultos (docentes) y la institución escolar desarrollando menos, por cuestiones simplemente operativas, lo que incumbe a la dinámica familiar.

Lo mismo con lo transobjetivo que merecería un capítulo aparte dado que, el incremento de este tipo de conductas, también hay que pensarlo en el marco de la cultura postmoderna que tiende a habilitar y, al mismo tiempo a castigar las conductas de tipo violento, que desmiente la función paterna, que tiende a presentar al otro como un “enemigo”, etc. El cambio en el lugar del niño tal como fue planteado por Corea y Lewkowicz (2004) y Narodowski (2015) permiten pensar cómo esa modificación incide en el modo de pensar las “cosas de chicos”.

Narodowski (2015) describe con mucha claridad como en estos tiempos se ha disuelto la asimetría niño-adulto lo que trae nostalgia por ese lugar donde los adultos eran obedecidos y admirados. Sin la menor duda que esto se corre al rol del docente que ve minada su autoridad y donde no puede poner en juego la disciplina tradicional. *“El bullying escolar expresa la creciente caducidad del accionar adulto y representa la generalización descontrolada y hasta grosera de las conductas tradicionalmente reprochables de los niños y adolescentes”* (p.187)

1.5. Problema de investigación

¿Cómo incide el trabajo en grupo, en la actualidad, con niños entre 8 y 11 años, de una escuela privada religiosa de la Capital Federal en relación al bienestar grupal perturbado por conductas de hostigamiento o acoso provocado por los propios pares?

1.6. Estado del arte

La cantidad y variedad de investigaciones dedicadas al tema tanto en nuestro país como en el extranjero, señalan la importancia que tiene para los distintos actores que se desempeñan en el ámbito escolar. La mayor y mejor comprensión del mismo ofrecerá

posibilidades más eficaces de intervención. De ahí la necesidad de analizar en profundidad el material ya publicado.

Los antecedentes fueron buscados en los Anuarios de las Jornadas de investigación organizadas por la Facultad de Psicología de la UBA de los años 2007 al 2015, en la base de datos Scielo, EBSCO

Entre las investigaciones que ya se han realizado podemos mencionar las siguientes:

1) Tamar, Flavia. Pontificia Universidad Católica de Chile, 2005: ***Maltrato entre escolares (Bullying): estrategias de manejo que implementan los profesores al interior del establecimiento escolar.***

Objetivo: determinar que estrategias ponen en juego los profesores y cuál es su incidencia sobre el clima social escolar.

Metodología: se realizaron cuatro grupos focales (dos con profesores y dos con alumnos), como estrategia inicial para recolectar y analizar información. Luego se aplicaron *entrevistas en profundidad* de manera individual (ocho en total) tanto a profesores como a alumnos seleccionados según criterios que se fueron variando.

Marco teórico: se parte del concepto de Olweus de Bullying. Utilizan también el concepto de conflicto y los diferentes modos de abordaje según C. Moore.

Observaciones: aquí encontramos aportes concretos centrados en los adolescentes. *Las características propias de esta etapa difieren de las esperables en los latentes. De ahí la necesidad de contar con otros medios para operar con la niñez escolar objetivo de mi trabajo.*

2) Rubiales, Josefina; López, Marcela; Aguilar, Ma. José. Universidad Nacional de Mar del Plata. (2008): ***Bullying: voces para la prevención e intervención.***

Objetivo: valorar la actitud de los testigos en los casos de acoso con la hipótesis que su postura que no favorece la intervención.

Metodología: estudio exploratorio, descriptivo, transversal a una población 746 estudiantes del Nivel Polimodal del Partido de Gral. Pueyrredón.

Marco teórico: se parte del concepto de Bullying de Olweus y datos estadísticos de otros países sobre este fenómeno.

Observaciones: el estudio está centrado en adolescentes y, en especial, observando a los espectadores.

La investigación que encaro está referida a niños latentes entre 8 y 11 años y no se circunscribe a la observación y trabajo con los testigos sino con todos los involucrados.

3) A) Veccia, T.; Calzada, J.; Grisolia, E. V., UBACyT, (2008): ***La percepción de la violencia entre pares en contextos escolares; un estudio cualitativo.***

Objetivo: el objetivo general es diseñar un instrumento para evaluar la incidencia del maltrato entre iguales en contextos escolares. Así como comprender e interpretar este fenómeno tal como es percibido por los miembros de la institución escolar.

Metodología: cualitativa a través de la observación en campo y realización de entrevistas en profundidad a distintos miembros de las comunidades educativas.

Marco teórico: desarrollan con bastante detalle el concepto de Bullying a partir de la concepción de Olweus más diferentes aportes de autores argentinos.

Observaciones: el trabajo está destinado construir un instrumento que permita evaluar la presencia y la incidencia de conductas de maltrato en la escuela.

La investigación a mi cargo opera sobre situaciones que ya se han detectado por lo cual es necesario intervenir de alguna manera para evitar la escalada.

B) Veccia, T; Eduardo Levin, E., Waisbrot, C. En el año 2012, presentan: **Agresión, violencia y maltrato en el grupo de pares. Aplicación de una metodología cualitativa multitécnica con alumnos de séptimo grado de una escuela pública de la ciudad de Buenos Aires.**

Metodología: en este escrito se despliegan los hallazgos alcanzados a partir de la implementación de grupos focales con niños de doce y trece años dentro del marco de una metodología cualitativa multitécnica. El trabajo presenta:

A) Preguntas semidirigidas en los Grupos Focales:

1. ¿Cómo creen que es la relación entre ustedes?
2. ¿Cómo hacen ustedes para decidir lo que está bien y lo que está mal? ¿Cuál es la diferencia entre una broma y una agresión entre ustedes?
3. ¿Qué hacen cuando algo no les cae bien, cuando una actitud no les gustó?
4. ¿Qué sienten/hacen cuando ven a alguien que no toleran?
5. ¿Sienten que a veces algunos chicos o chicas de la edad de Uds. los presionan para hacer cosas que ustedes no quieren hacer?

B) Presentación de dos láminas con una situación de exclusión y otra de maltrato físico en aras de que los alumnos expresaran a través del estímulo pictórico, opiniones, pensamientos, sentimientos y experiencias propias que luego ponían en común.

C) Administración de un cuestionario escrito individual y anónimo:

1. ¿Qué pensás que es lo peor que te pasó este año? ¿Lo mejor?
2. ¿En qué momentos sentís que las cosas te van bien? ¿En qué momentos que te van mal?
3. Se dice mucho que los chicos de hoy en día “hacen lo que quieren, que tienen más libertad” ¿Qué opinas de esta frase?

4. ¿Pensás que se dan situaciones de maltrato en tu escuela? ¿Entre quiénes? ¿Qué hacen los profesores? ¿Y los padres qué hacen?

5. ¿Viste o escuchaste que algún compañero fuera agredido muchas veces, durante mucho tiempo?

Se expone cómo los niños observan, perciben, opinan e interpretan esta problemática que los involucra y que deriva de un tipo específico de conflicto en sus relaciones interpersonales.

Objetivos: .Observar los diversos modos de conceptualización que expresan los alumnos acerca de las conductas violentas y no violentas dentro del ámbito escolar

.Analizar la percepción que tienen los alumnos sobre el maltrato y la violencia escolar, focalizándose sobre el grado de implicancia que cada uno de los actores participantes tiene en dichos actos.

. Determinar la tendencia predominante de los roles que asumen en la escena de maltrato entre pares.

Marco teórico: parten del concepto de bullying de Olweus, utilizan algunos aportes de Silvia Bleichmar sobre la autoridad y la violencia y las investigaciones realizadas en Australia por Rigby sobre el tema del bullying.

Observaciones: la exploración se realiza con un solo curso y permite detectar cómo los niños consideran el fenómeno.

Apuntan a violencia y no específicamente a bullying que es lo que trabajo en mi tesis.

4) Ressett, Santiago (2011). **Aplicación del cuestionario de agresores/víctimas de Olweus a una muestra de adolescentes argentinos.**

Objetivos: – Evaluar la propiedad psicométrica-confiabilidad interna del Cuestionario revisado de víctimas/agresores de Olweus.

– Describir los porcentajes de alumnos que son intimidados y de los que son agresores y observar si existen diferencias según género.

– Explorar los porcentajes de los distintos tipos de intimidación que ocurren (física, verbal, psicológica) y describirlos según género.

Metodología: muestra de conveniencia de 84 adolescentes de tres escuelas medias de la localidad de Paraná (Entre Ríos), de 7mo, 8vo y 9no. año.

Observaciones: algunas de las conclusiones mencionadas por el autor respecto del Cuestionario de Olweus son que “presenta buenos niveles de consistencia interna y cifras provisionarias que sugieren que en nuestro país la prevalencia del bullying –a pesar de las diferencias culturales- sería similar a la de los países del primer mundo. Futuros estudios deberían estudiar este cuestionario con muestras representativas y examinar cómo funciona la validez concurrente y predictiva de este instrumento” (p.41).

El objeto de mi tesis no son los adolescentes. De todos modos la lectura de estos cuestionarios ofrece material para diagnosticar situaciones ligadas al bullying

5) Rivero, Mariana; Savona, Silvia; Toledo, Jesica; Weingandt, Soledad. Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires. 2012: ***Bullying en avance.***

Objetivo: determinar cuáles son los factores que inciden en las conductas destructivas de los niños.

Metodología: estudio empírico descriptivo-correlacional con un abordaje cuantitativo. La muestra está compuesta por 110 alumnos de escuelas privada y públicas del Gran Buenos Aires de niños entre 8 y 12 años. Se administraron dos cuestionarios uno que indagó la percepción de violencia en diferentes ámbitos y otro que mide el nivel de agresión al que están expuestos niños y adolescentes.

Marco teórico: la bibliografía utilizada responde a un encuadre centrado en la teoría de A. Adler.

Observaciones: la investigación busca establecer correlaciones entre las conductas de hostigamiento y situaciones de violencia familiar por las que los niños puedan atravesar.

El objetivo de mi tesis va dirigido a un tipo de estrategia para atenuar el maltrato sin detenerse en el análisis de las causas que pueden incidir en el mismo.

5) Paladino, Celia; Gorostiaga, Damián. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. Argentina. (2012). ***La cotidianeidad del maltrato entre pares y su representación.***

Objetivo: describir la representación social del maltrato entre compañeros.

Metodología: abordaje cualitativo de corte interpretativo. Se valió de entrevistas semiestructuradas a 30 niños entre 7 y 11 años, a los fines de comprender las perspectivas que tienen los protagonistas respecto de sus experiencias sobre el maltrato.

Marco teórico: parten del concepto de maltrato y aplican los conceptos de Moscovici de representaciones sociales.

Observaciones: se trata de un material interesante que aporta cómo los niños se representan el maltrato entre ellos.

Mi tesis aborda una forma de intervención con niños de edad similar a los tomados por estos autores pero centrada en el bullying que es una forma de maltrato.

6) **Observatorio argentino de violencia en las escuelas.** Surgió en 2004, como una iniciativa conjunta entre del Ministerio de Educación de la Nación y la Universidad Nacional de San Martín. Contó con la participación de especialistas de 36 países con el objetivo de crear programas de sensibilización y formalización en la sociedad y

específicamente en las escuelas, la creación de programas de prevención e intervención a nivel local, nacional y de cooperación internacional. A lo largo de varios años produjeron rico material teórico para reflexionar sobre el tema de la violencia desde diferentes puntos de vista: antropológico, psicoanalítico, social, etc. Llevaron a cabo una investigación entre los años 2005 y 2006.

Objetivos: indagar sobre el modo en que los alumnos perciben la violencia en las escuelas.

Metodología: aplicación de una encuesta a una muestra representativa de alumnos de las escuelas estatales y privadas de todo el país, de 9° año de EGB 3 (o 2° año de educación media) y 3° año de polimodal (o 5° año de educación media).

Observaciones: las conclusiones ofrecen un rico material para revisar las ideas que los niños tienen sobre la violencia. Es un aporte muy interesante para poder delimitar conceptos como violencia y bullying.

El material teórico ofrecido en los primeros tiempos me ha resultado fundamental para clarificar, comprender conceptos.

7) Zotta, M.G., Waisbrot, C., Sgromo, F. y López, A. (2012) **Bullying y medios gráficos. ¿Reflejo de una realidad?** Trabajo presentado en el IV Congreso de investigación y práctica profesional. Facultad de Psicología. UBA.

Objetivos: analizar cómo los medios gráficos de comunicación, relevan la información acerca del fenómeno bullying y cómo esta selección y tratamiento de los contenidos podría influir en la comprensión y abordaje del mismo.

Metodología: Para el análisis de este trabajo se seleccionaron los artículos de los diarios “La Nación” y “Clarín”, dentro del período que abarca: de enero del 2010 a junio del 2012. Se tomaron aquellos artículos que contenían la palabra “bullying” o

“acoso escolar” referidos al hostigamiento entre pares, tanto en su formato digital como en la edición impresa. Se trabajó con un número total de 62 artículos, de los cuales 46 artículos corresponden al diario “La Nación” y 16 al diario “Clarín”.

Observaciones. Resulta muy rico como a partir del análisis de los artículos, sus conclusiones detectan como las Instituciones, escuela, familia y sociedad destinadas a contener al niño fallan en su rol de portadoras de los límites, como así también nos muestran una marcada carencia de recursos para ofrecerles a los niños vías alternativas de solución, que les permitan canalizar estas conductas de acoso. Es un dilema de esta época la ausencia de modelos y como el sujeto cada vez está más inmerso en la virtualidad, no interacciona de un modo presencial y comprometido con el otro, todo es efímero y pasajero.

Aparece la muerte y casos extremos de violencia cuando la agresión es desmedida e incontrolable, aparece la ley tratando de intervenir (intento de judicializar el tema) intervenir en este vacío que han dejado vacante los encargados de encarnar la contención y el reaseguro emocional de los niños. Dentro de lo que serían las posibles soluciones se ve una carencia de mecanismo de detección del bullying como así también prevención precoz del fenómeno, se lo enuncia buscando posibles causales pero aún no hay políticas de solución o de detección.

Este material aporta interesante información para ver como la sociedad se posiciona frente al problema pues, luego, repercute en el ámbito escolar.

En relación con mi trabajo permite detectar de un modo empírico como cierta visión de la realidad incide en el ámbito escolar y puede verse en manifestaciones y expresiones de padres.

8) Lopez, Ariana; Erausquin, Cristina. UBACyT, (2014) Universidad de Buenos Aires

¿Bullying y/o violencias en escuelas? ¿Psicólogos y/o docentes?

Objetivos: El trabajo tiene como objetivo explorar y analizar representaciones y conceptualizaciones que Agentes Psicoeducativos construyen sobre los constructos “Bullying” y “Violencia Escolar” y vincularlas con intervenciones que relatan haber realizado - o imaginan que realizarían - sobre situaciones problemas comprendidas en esas definiciones, en escenarios escolares que los interpelan en su rol profesional.

Metodología: Se administró a una muestra piloto, diez Cuestionarios indagando sobre conceptos e intervenciones, vinculados a los fenómenos de “Bullying” y “Violencia Escolar”, a Agentes Psicoeducativos (AP) que trabajan en el Área de Educación Especial del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Dichos Agentes ejercen su rol profesional en instituciones educativas de gestión pública y de nivel primario.

Observaciones El análisis de las respuestas de los agentes psico-educativos entrevistados refiere acciones sobre vínculos, grupos, institución y comunidad educativa, comunidad social, superando la individualización de “niños problema”, la victimización e identificación del agresor, la penalización de los “menores”, la condena, represión o disciplinamiento y el control en nombre de la “prevención”. Se lo señala, porque esas modalidades caracterizaron a las agencias psicoeducativas, en otros momentos de la historia de las escuelas, con su legitimación -impensada y no problematizada - de decisiones de etiquetamiento y segregación, transformando toda diferencia en déficit y derivando sólo a la intervención clínica. Un aspecto muy valioso ofrecido por este material refiere que, las intervenciones de estos agentes tienden a ser directas, con ausencia de las indirectas. Es decir, no se actúa sobre lo pedagógico, ni sobre ni con los docentes, ni con su quehacer en el aula, ni sobre el currículum, ni sobre

el contenido. La intervención se produce en paralelo a la acción pedagógica, sin integrarla a la problemática.

El material aportado ayuda a la comprensión del fenómeno en el ámbito docente y abre una perspectiva muy interesante respecto de cómo integrar lo pedagógico y lo psicológico.

Mi tesis toma estos aportes pero apunta a otros objetivos. Por otro lado marco la diferencia entre violencia y bullying y habría que ver cómo lo pedagógico puede atenuar expresiones de agresión.

1.7. Justificación y relevancia cognitiva y practico-social

La cantidad y variedad de investigaciones así como de publicaciones dedicadas al tema tanto en nuestro país como en el extranjero, señalan la importancia que tiene para los distintos actores que se desempeñan en el ámbito escolar.

La mejor comprensión del mismo ofrecerá posibilidades más eficaces de intervención. De ahí la necesidad de contar con el soporte teórico que ofrecen las investigaciones en profundidad y las publicaciones.

Desde el punto de vista práctico la calidad del clima escolar es un elemento fundamental para que la institución pueda llevar adelante la tarea vinculada a la construcción de conocimientos por parte de los alumnos. Lo que afecta al clima escolar en sentido negativo, puede entorpecer el despliegue de habilidades intelectuales y sociales en muchos de los involucrados. La tensión, el malestar no son factores propicios ni para la reflexión ni para el despliegue de afectos que faciliten la convivencia.

Pensar y poner en práctica estrategias para intervenir en situaciones de acoso es un aporte fundamental para desplegar un clima favorable en el aula que repercute en el afianzamiento de vínculos solidarios y en el desarrollo de los individuos.

2. SEGUNDA PARTE

A) Marco teórico

2.1. Bullying

Bullying es una palabra que proviene del inglés. El Diccionario Cambridge Compact (2008) señala que bully significa, como verbo, avasallar, intimidar y, al mismo tiempo, como sustantivo, matón acosador. La mayoría de la bibliografía consultada hace derivar la palabra, inadecuadamente, del concepto de bull, toro y de ahí, se extiende a torear.

Se trata de violencia expresada en el ámbito escolar bajo diversas modalidades como acoso, asedio, hostigamiento, persecución, amenaza, insultos, golpizas y, hoy por hoy con otras formas vía las redes sociales (cyber-bullying) cada vez más incrementadas.

De acuerdo a lo que señala la bibliografía sobre violencia escolar, el psicólogo noruego Dr. Dan Olweus (1993) acuñó el término bullying para definir esa forma específica de maltrato entre escolares y creó una estrategia con la que buscaban y, según parece, lo lograron, reducir los abusos entre estudiantes en colegios de distintos países. Él ha visto por mucho tiempo la seguridad escolar como aspecto importante para el desarrollo del ser humano. En 1981 propuso la promulgación de una ley contra el acoso en las escuelas para que los estudiantes pudieran evitar la humillación repetida. A mediados de la década de 1990, estos argumentos llevaron a crear una legislación contra el acoso por los Parlamentos de Suecia y Noruega. Elaboró el Olweus Bullying Programa de Prevención que, a lo largo del tiempo fue refinado, ampliado y, además evaluado en cinco proyectos adicionales de gran escala en Noruega mostrando éxito en la prevención de la intimidación en las escuelas.

Chile, España, Uruguay, entre otros, han desarrollado importantes trabajos para pensar y abordar el tema. En nuestro país también hay variedad de materiales tanto teóricos como investigaciones en curso.

El Ministerio de Educación tiene un espacio denominado Observatorio sobre la violencia escolar que ofrece rico material teórico. El incremento de este tipo de situaciones ha llevado a numerosas investigaciones, a la creación de cuestionarios para evaluarlo dentro del ámbito escolar, al desarrollo de estrategias para abordarlo.

En algunos países se han promulgado leyes que persiguen diferentes objetivos desde sanciones para las escuelas que no intervengan a describir situaciones que favorezcan el respeto por los derechos humanos en la escuela.

En nuestro país se han aprobado las leyes 14750 en el ámbito de la provincia de Buenos Aires aprobada el 8/7/2015. A nivel nacional la ley número 26892 sancionada el 11/9/2013. Apuntan a la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas. Hasta el momento no se ha reglamentado su aplicación.

El fenómeno de acoso escolar, hostigamiento o bullying se produce cuando **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 con testigos, dentro del contexto escolar y, en ocasiones fuera del establecimiento. Se produce una acción negativa cuando alguien, de forma intencionada, causa un daño, hierde o molesta a otra persona o a sus pertenencias. Son formas de agresión que se pueden producir por vía de la palabra (insultos, burlas) o por vía del contacto físico (acciones que dañan el cuerpo o las pertenencias). También puede entrar dentro de ese tipo de respuestas no dejar jugar a alguien, excluirlo del grupo, ataques por medio de las redes sociales.

Son expresiones de la violencia en tanto según Berenstein (2000) *“nos referimos a lo violento como una cualidad de ciertas acciones, ligadas a fuertes emociones vinculadas*

a la agresión, con una característica de exceso en el sentimiento de no tolerancia al límite ofrecido por otros sujeto, su mente y en especial su cuerpo” (pág. 257)

Cuando la violencia contra los niños ocurre en contextos que se suponen protectores, dedicados a cuidar (como el familiar o el escolar), se lesiona la confianza que los niños deben desarrollar hacia personas cuidadoras, además de la confianza en sí mismo y su autoestima.

Se considera la interacción entre tres o cuatro participantes: el acosado o víctima, el acosador o victimario, los activos alentadores e inductores (tribuna) y los espectadores pasivos.

En general se tiende a caracterizar a la víctima como: tímida, temerosa, con baja autoestima, débil físicamente, pasivo, poco hábiles en los juegos, faltos de habilidades sociales. Son niños a los que les cuesta contar lo que les pasa, se encierran, se resisten a ir a la escuela. Las víctimas sufren la arbitrariedad y la imposibilidad de comprender la agresión siempre injustificada e injustificable. *“El acosado ha dejado de ser una persona autónoma con voluntad e iniciativa propia. En esta situación hay poco o ningún margen para rebelarse, liberarse, salir de la escena que le provoca tan brutal sufrimiento” (Bo, Carbone, Casado Sastre, Iglesias, Trigo, p.319)*

Los victimarios son, generalmente, físicamente más fuertes que sus pares, dominantes, impulsivos, no acatan las reglas, manifiestan baja tolerancia a la frustración, son desafiantes ante la autoridad, muestran alta autoestima, son proclives al uso de la violencia, parecen crear conflictos donde no los hay, no se arrepienten de sus actos. No empatizan con el dolor, sufrimiento de la víctima, es más generalmente la sumisión del hostigado, parece que los incentiva a seguir acosando. Como consecuencia de su conducta, adquieren un patrón para relacionarse con sus pares, consiguiendo sus objetivos con “éxito”, aumentando su status dentro del grupo que los refuerza. *“Conoce*

las debilidades del acosado, su víctima y, de a poco, fue aniquilando su autonomía individual hasta convertirlo en una prolongación de él. La relación se ha tornado narcisista, ya que lo proyectado en el depositario son aspectos de sí mismo” (Bo et.al.p.318)

Los activos alentadores o instigadores se identifican con los acosadores pero no se animan a ejercer ellos acciones hostiles. Los espectadores pasivos no atinan a hacer nada, se paralizan. *“El grupo silencioso que acompaña se identifica proyectivamente con el aspecto trasgresor del líder. En su afán de autonomía e independencia, en sus deseos de rebeldía y diferenciación, otros quisieran ser más radicalmente trasgresores pero no se animan. Entonces alientan y aplauden a quien lo hace, en una suerte de identificación proyectiva gratificante” (Bo et. al. p.316).* En la novela de Siemens hay dos personajes que ejemplifican con claridad este funcionamiento. Federico que en un viaje a Rosario, Esper le presta el walkman sin ningún problema y lo trata con amabilidad. Por el otro Dolo que, por un lado es cercana a Esper pero en la escuela reniega de ese vínculo. En el episodio final de hostigamiento tiene un papel muy significativo porque la eligen para “entregar a Esper” *“Ahora estaba saltando en el cielo. Porque le habían dicho a ella. La habían buscado a ella. El Gonza especialmente se lo había pedido. No era que tuviera nada en contra de Esper. Esper le daba lo mismo. Tampoco era que no lo quisiera. Le daba lástima. Esper, siempre tan solo. Pero estaba solo porque quería. Ella tenía un grupo. Le había costado mucho trabajo entrar, ser parte. Peo ahora estaba” (p.146)*

Es de destacar que estas características se presentan en muchos niños pero no por eso, entran en la categoría de hostigado u hostigador. Sin la menor dudas ocupar esos posicionamientos requiere de un plus, de un extra propio de la subjetividad.

Por otra parte, Arón y Milicic (1999) señalan que la violencia siempre apunta a un ejercicio de poder que implica empleo de fuerza, y por lo tanto genera situaciones de desigualdad y de desequilibrio de poder. Dicha conducta se daría en una "relación social de exceso" en que los límites son transgredidos y se intenta obligar al otro a hacer lo que no haría por su propia voluntad, lo que configura una relación de tipo abusiva.

Es importante tener en cuenta como se ha naturalizado, tanto en el escenario escolar como en los medios, el uso de conceptos como víctima, victimario, más propios el ámbito jurídico. Denominaciones que hacen a la identidad y que operan frecuentemente como estigmas. Ubican a la víctima como "pobre", digna de todo el cuidado y, al victimario casi como un indeseable, al que hay que buscar aislar, separar, expulsar. Atendiendo al cuidado de los niños habría que hablar de chicos que acosan o chicos que son acosados porque no aluden a una identidad sino a conductas y, toda conducta es multideterminada y puede ser modificada.

2.2. La agresión

Vamos a partir de la etimología del vocablo "**agredir**" (derivado del latín *aggrēdi* y éste de *gradi*, es decir, "andar") significa "dirigirse a", "atacarle", lanzarse contra alguno para herirle, golpearle o causarle cualquier daño, generalmente, en un enfrentamiento individual. Esto se puede expresar en conductas como: "acuchillar", "azotar", "abofetear", asimismo "acosar", "insultar", "agredir de palabra" o "maltratar" con un ultraje de palabra o gesto.

La acción de "agredir" genera una lesión o "**agresión**" (derivado del latín *agresio-ionis*) en cuanto es acometer a alguno para "matarlo", "lastimarlo". Dicho acto de agresión supone a dos sujetos: el "**agresor**" que actúa con "**agresividad**", es decir, con acometividad, y el "**agredido**" o víctima, el que puede intentar defenderse. Este

encuentro será **"hostil"** (que significa "antagónico", "enemigo", "extraño"), violento, cruel.

En síntesis estamos hablando de una fuerza destinada a dañar al otro, destruirlo, humillarlo, etc. La agresión se genera como producto del enojo, malestar, odio que nos produce una determinada acción, situación, respuesta del otro. La agresión se transforma en violencia.

El bullying es una de las formas en que la agresión se manifiesta. No toda manifestación agresiva entra en esa categoría. Para hacerlo deben aparecer el hecho de la reiteración y el desbalance de poder.

2.3. Los pares

Urribarri caracteriza el funcionamiento del latente de un modo muy detallado. Así se refiere a la latencia con el concepto de "trabajo" más que como período. Define un específico trabajo psíquico de latencia *"en el sentido del esfuerzo para la organización, diferenciación, complejización y ampliación del aparato psíquico y, también, en cuanto a la necesidad de tramitar la pulsión en un nuevo ordenamiento dinámico y estructural."* (Pág.98). Los mecanismos defensivos se ponen al servicio de la sublimación lo que posibilita el desarrollo y la ampliación del yo cuyo funcionamiento es más eficaz y armónico. Al mismo tiempo señala, en el plano intersubjetivo, cómo se amplían y complejizan las relaciones con pares y adultos, la autoestima se afirma en relación a los logros y a la aceptación y reconocimiento por parte de los semejantes.

Puedo apreciar como entre ellos se resalta la amistad pero también las enemistades y rivalidades. Los componentes agresivos y narcisísticos están marcadamente activos. Los intercambios ponen en juego la cooperación, la pertenencia, el amor, así como la competencia exacerbada, la hostilidad, la exclusión.

Los pares se ofrecen como figuras de identificación y brindan enunciados identificatorios respecto de las capacidades, habilidades que confirman o no la representación o los deseos del niño respecto de lo que es o desea ser.

Urribarri comenta como, junto a sus pares, el niño comienza a realizar con los otros ya sea en los juegos, en las tareas escolares, etc. En este hacer los niños descubren sus posibilidades y limitaciones. El encuentro con estas últimas puede conducir a una decepción de sí y promover dejar las actividades o la búsqueda de la colaboración con el otro lo que dificulta desarrollar la complementariedad.

La tarea de aceptar las limitaciones no es sencilla; poder hacerlo implica un coto a las fantasías de omnipotencia, la actuación del principio de realidad, el reconocimiento de la necesidad del otro, el decrecimiento de la agresividad. En caso de no lograrse, Urribarri (2008) refiere como se exacerba la hostilidad en la competitividad; superar al otro exalta la omnipotencia jaqueada y la vivencia de triunfo y, concomitantemente se produce la devaluación del otro, su desvalorización y empequeñecimiento.

El eco afectivo y la aprobación del grupo son fundamentales para el latente. Los logros, las realizaciones en el marco de la escuela especialmente, lo afirman en su narcisismo, fortalecen su autoestima y consolidan las capacidades del yo y, al mismo tiempo y con similar valor, le otorgan la aceptación del grupo. Desarrolla un sentimiento de inclusión y pertenencia.

En relación con el tema de la presente tesis, son considerables las aplicaciones que se pueden realizar.

El hostigador ocupa ese lugar de la superioridad, de la negación de la castración, de la exaltación de la omnipotencia. La hostilidad lo lleva a tener que colocar su foco en aquel que, a sus ojos, le muestra la limitación que no es tolerada. Se comporta como si toda divergencia respecto de sus plasmaciones individuales implicase una crítica a ellas

o una exhortación a remodelarlas. Sobre la base de las pulsiones, observamos que prevalece Tánatos. Al respecto Kancyper (2009) nos dice que *“el cotejo de lo diferente y de lo complementario es reemplazado por un acto intolerante de provocación, que al generar un desafío hostil, detiene al sujeto y al otro en sus posibilidades de evolución”* (p. 18). En relación a la familia, he podido observar padres con actitudes directa o indirectamente hostiles, descalificadoras o con niveles de exigencia muy altos que, al no siempre poder ser alcanzados por los hijos, activa el círculo del hostigamiento.

Desde el lugar del hostigado puedo ver como por una autoestima frágil, tolera pasivamente la devaluación, la exclusión, no logra desarrollar un sentimiento de pertenencia, de aceptación por parte de sus iguales. Muchas veces esto puede estar ligado a fuertes sentimientos de vergüenza y/o de inferioridad que lo llevan a someterse todo el tiempo con la “ilusión” de que en algún momento lo van a dejar en paz, lo van a aceptar. En el ámbito de su familia no han sabido favorecer la autoestima, muchas veces se aprecia una directa subvaloración del hijo indirecta, a través de seguir considerándolo incapaz de defenderse por sí mismo (como si fuera todavía un bebé) pero, al mismo tiempo, se irritan porque no saben defenderse pero no les han enseñado a hacerlo.

Por otro lado los activos alentadores del hostigador se defienden diciendo que ellos no se burlan, no pegan. Ellos no son los decididos agresores pero se identifican con el acosador. Así en la novela: *“Esta mañana cuando iba para la escuela me pararon los mismos de siempre. Nicolás Pezzuti dijo que tenían que cumplir “órdenes de arriba” y todos se largaron a reír. Después, cuando pararon de reírse, Nicolás Pezzuti dijo que tenían que empezar con la “operación martillo”* (Siemens, p.35). *“Los demás buscadores de camaleones se pusieron en círculo tapando la vista que pudieran tener las profesoras que estaban en la cola del quiosco”* (Siemens, p.100)

Los espectadores pasivos muestran cierto goce en mirar, escoptofilia. Toman un rol pasivo muchas veces porque les falta fuerza, coraje para hacerlo o temen ser los próximos hostigados o porque no ser reconocidos por el líder es vivido como ser excluidos. En la novela, las chicas *“si ellas se abrían de Iván pasarían a estar muertas”* (p.66)

2.4. La escuela.

S. Freud introduce en “Psicología de las masas” (1921) el papel de los grupos respecto del desarrollo del individuo ya que, a toda persona, se la ve como miembro de una tribu, pueblo, casta, clase social; se incluye en una masa y/o colectividad.

De ahí en más se pregunta qué es una masa, cómo opera sobre la vida anímica individual y cómo modifica esa vida psíquica. *“En la vida anímica del individuo el otro cuenta, con total regularidad, como modelo, como objeto, como auxiliar y como enemigo, y por eso desde el comienzo mismo la psicología individual es simultáneamente psicología social...”*(S.Freud, p.67)

El fenómeno más notable de la formación de la masa es el incremento de la afectividad que provoca en cada individuo. Nos ligamos a los grupos por lazos afectivos.

Los afectos de los hombres difícilmente alcanzan bajo otras condiciones, la intensidad a que pueden llegar dentro de una masa; y en verdad es una sensación gozosa para sus miembros entregarse así, sin barreras, a sus pasiones, y de ese modo confundirse en la masa, perder el sentimiento de su individualidad. Esto predispone a admitir el enunciado la sugestionabilidad que sería un fenómeno primordial no susceptible de ulterior reducción, un hecho básico de la vida anímica de los seres humanos. Consideró a la Psicología de masas como la psicología más antigua de la humanidad por ser el hombre un ser gregario; posteriormente se desarrolló la psicología individual.

S. Freud (1921) menciona dos masas artificiales (diferente de las efímeras): la iglesia y el ejército que presentan un alto grado de organización y la presencia de una jerarquía. Podríamos decir que la escuela también lo es. En ellas se halla el individuo doblemente ligado por lazos libidinosos. En primer lugar, al jefe y además, a los restantes individuos de la colectividad. El jefe, el maestro, es el padre que ama a todos por igual, eso se espera de los docentes.

Todo grupo humano puede transformarse en una masa si se generan determinadas condiciones.

La escuela surge como un ámbito ampliado de lo familiar con funciones protectoras, cuida y sostiene como un yo auxiliar pero, también privilegia el cumplimiento de reglas y tareas, ejerce funciones normativas. Al manejarse con límites y prohibiciones se muestra como aliada del superyó lo que provoca temores y necesidad de acatar sus normas (no sin cierta resistencia). Al mismo tiempo es cuidadora y sostiene al modo de un yo auxiliar.

Los padres, ante situaciones de bullying en el ámbito escolar, con frecuencia señalan en las entrevistas como la función de garante del orden, del bienestar de los chicos falla en esas circunstancias. Y de ahí en más, una cantidad de reclamos.

El trabajo de latencia motoriza un primer movimiento exogámico que lleva al niño a una mayor y más compleja inserción social con la consiguiente separación gradual de los padres. Esto promueve nuevas identificaciones con personas influyentes del mundo exterior que, en nuestro medio, están representadas fundamentalmente por los docentes.

Hacia ellos realiza un desplazamiento de la autoridad de los padres lo que puede ocasionar conflictos si estos difieren demasiado entre sí. Señala Urribarri (2008) que *“esta catectización puede considerarse como un amor de meta inhibida que posibilitará*

una elaboración paulatina de las diferencias entre los padres y los otros, mediante la comparación” (p.199).

Convivir significa vivir junto con otros, y esto sin duda, supone tensiones dado que no todas las personas pensamos, sentimos y actuamos de la misma manera ni tenemos los mismos intereses. En la escuela, estas tensiones pueden manifestarse de modos diversos y entre diferentes actores. Habitar un espacio y un tiempo común bajo la condición de la obligatoriedad escolar no es tarea fácil y constituye uno de los desafíos principales de los adultos en la potenciación de los procesos de socialización y subjetivación escolar.

Los grupos escolares constituyen un nivel complejo de experiencia social, establecen redes de múltiples relaciones y a la vez tienen características propias que influyen en los lazos que se producen en su interior. El grupo de pares es una alianza de iguales que interactúan regularmente, que define un sentido de afiliación, con normas implícitas o explícitas que especifican las características que se supone tienen, y el modo en que piensan y actúan sus miembros. En tanto que otros grupos de iguales son optativos, pueden darse o no, los que suceden en la escuela tienen la característica de ser ineludibles. Como en toda relación el vínculo entre los miembros de un grupo no siempre es evidente o manifiesto. Muchas veces, por ejemplo en los recreos se producen intercambios cargados de afectividad que expresan otra forma de estar con el otro no siempre visible, a cuando se juega el aprendizaje de las ciencias por ej.

A lo largo de mi recorrido en el ámbito escolar he podido comprobar la creencia a considerar conflictos de forma negativa, como una distorsión, algo que perjudica o afecta el normal funcionamiento de la institución, algo que no debe estar. Se los piensa como situaciones indeseables y perjudiciales que los adultos deben evitar entre los niños y las niñas, enfatizando la idea de que las confrontaciones son ilógicas e improductivas. Se niega la conflictividad como una dimensión inherente al ámbito personal y social.

Los conflictos siempre forman parte de las relaciones entre las personas, son propias del vínculo con los otros. Esto implica que ni su evitación ni su eliminación resultan estrategias adecuadas para resolverlos. Se trata, entonces, de abordarlos desde una mirada pedagógica y psicológica que, en el marco del respeto y concreción de los derechos, favorece el aprendizaje y el enriquecimiento mutuo de docentes y estudiantes.

La vida y la vida profesional me demuestran que los conflictos entre pares contribuyen al desarrollo psicológico ya que se trata de interacciones sociales que, a diferencia de las relaciones niño-adulto, se sitúan en un mismo plano horizontal y se definen por su naturaleza simétrica. Aportan nuevas experiencias de aprendizaje tanto de orden cognitivo-emocional como socio-moral porque muestran en relieve distintas opiniones, creencias y valores y proporcionan elementos para construir nuevas alternativas a la solución de los problemas que se les presentan.

Los niños, en muchas ocasiones, zanján por sí solos situaciones de desencuentros y desacuerdos. A menudo, en la escuela se enfrentan con conflictos, polémicas y controversias, que representan una constante a lo largo del transcurso de la socialización, independientemente de la cultura, condición social o la etapa de desarrollo por la que transitan. Constituyen entornos privilegiados para aprender a resolver problemas interpersonales, reflexionar sobre los desencuentros con la razón y con la emoción para ser más justos y solidarios con los otros.

No obstante para el acoso, el maltrato o la intimidación no cuentan con recursos para hacerlo por la complejidad del fenómeno, por la persistencia del mismo, por los temores que se ponen en juego, etc. El desbalance de poder opera obturando la posibilidad de los acosados de defenderse y esto hace que los acosadores insistan en sus conductas hostiles.

El conflicto es una oportunidad para el crecimiento y el desarrollo de las personas involucradas en lo que se refiere a dos dimensiones que se consideran fundamentales para la vida en sociedad: la valorización propia y el reconocimiento del otro. La primera supone desarrollar y fortalecer la capacidad para afrontar las dificultades comprometiéndose en la reflexión, la decisión y la acción como actos conscientes e intencionales. La segunda implica desarrollar y fortalecer la capacidad para sentir y expresar preocupación y consideración por los otros, especialmente por esos otros cuya situación es distinta de la propia. El rol de la persona adulta en esta situación es, como en otras ocasiones, fundamental no solo en la generación de condiciones facilitadoras para poder “*dialogar con el conflicto*” al decir de Paladino (2006, p.31) sino también para lograr una intervención estimulante y eficaz.

El bullying tiene como escenario distintos lugares de la institución educativa: el comedor escolar, el patio de recreo, las aulas (en particular cambios de hora, ausentismo docente), la salida del colegio y los lugares aledaños. También son utilizadas zonas poco transitadas o privadas, donde no hay testigos, como son los corredores o escaleras solitarias y los baños que, además de ser espacios para el acoso, son también utilizados por las víctimas para esconderse en caso de amenazas o para evadir situaciones vergonzosas generadas por las burlas. En estos ámbitos, habitualmente, hay menor presencia de los docentes lo que los hace más propicios para desplegar las conductas de acoso. En algunas oportunidades buscan, deliberadamente, no ser vistos: “*Los demás buscadores de camaleones se pusieron en círculo tapando la vista que pudieran tener las profesoras que estaban en la cola del quiosco*” (Siemens, p.100).

Los docentes con frecuencia dicen “en la clase no se manifiesta, no se ve”. Más allá de cierta ingenuidad del planteo pues muchas veces las burlas, las miradas descalificadoras, se hacen presentes en “las horas de clase”, lo cierto es que los espacios

menos ligados a lo superyoico, menos centrados en el trabajo intelectual, son los más favorables para desarrollar estas conductas de hostigamiento que siempre se rodean de algo de lo “secreto” (recreos, desplazamientos, baños).

Los niños van de un paulatino acatamiento de las normas, con cierto temor a la autoridad, a un progresivo burlarlas, desafiarlas muy a menudo apoyándose en el grupo de pares. Considera Urribarri (2008) que *“estas trasgresiones son formas de sortear las limitaciones que impone el superyó y sentir que no queda dominado por él”* (p.209).

Desde este punto de vista es notable como los niños, especialmente las víctimas pero también los observadores, miran con “admiración” a los acosadores pues perciben un nivel de autonomía, de poder, mayor que el de cualquiera de ellos porque se animan a “ser grandes”, en realidad “se agrandan” y esto los ubica en un lugar de ideal.

Al mismo tiempo, son compañeros que despiertan temor y provocan sometimiento, también en los espectadores pues el lugar de la víctima puede ser intercambiable y cualquiera de ellos, podría ser el próximo. Al ponerse en juego la idealización, la autoestima de los idealizadores se ve reforzada por estar cerca o gozar del favor de un personaje tan valioso a sus ojos.

La escuela es un espacio cuyos objetivos fundamentales, pero no exclusivos, menos hoy por hoy, tienen que ver con impartir conocimientos científicos, saberes consolidados lo que implica una mayor conexión con el mundo externo y sus reglas de funcionamiento. Esto posibilita un vínculo no solo ligado por los afectos sino también por la construcción del conocimiento. Permite discriminar funciones, roles, elaborar y modificar y no solo repetir las relaciones objetales tempranas.

La escuela propone también, un encuentro entre adultos (docentes) y niños (alumnos). Esta relación está teñida de las características personales de todos los involucrados. Es un vínculo asimétrico no solo en relación a las edades, las posiciones de poder sino

también a las responsabilidades en juego. El docente sostiene, cuida y garantiza la posibilidad de la relación, el cumplimiento de los derechos y deberes. Muchas veces, aunque estén dadas las mejores condiciones desde los docentes, a las víctimas les cuesta recurrir a ellos. El temor, generado en las amenazas, impide compartir sus preocupaciones. Por otros motivos tampoco comparten con sus padres los miedos.

Respecto a las situaciones que favorecen o inhiben el desarrollo de conductas violentas, Milicic y Arón (2000) consideran relevante el concepto de clima social en el contexto escolar. Éste es definido como la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos (estructurales y funcionales) del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales, en este caso, el establecimiento escolar. Se lo relaciona con el poder de retención de las escuelas tanto de los profesores como de los alumnos, con el grado de satisfacción de la vida escolar y finalmente con la calidad de la educación.

Señala Paladino (2006) “... los niños sostienen todos los días discusiones espontáneas en las que ajustan cuentas, pelean, cuestionan, burlan, critican a sus compañeros y toman decisiones” (p. 22).

En general, la escuela considera estas confrontaciones como improductivas, tendiendo a naturalizarlas. Esta visión, parcial, deja de considerar que los conflictos son inherentes a la vida de relación y pueden resultar experiencias de aprendizaje tanto en el plano emocional como intelectual y moral. El manejo adecuado de los conflictos enriquece y fortalece.

El uso de la violencia es un recurso frecuente ante las controversias. No toda violencia es bullying (aunque los padres suelen pensar que sí).

El bullying es un intento fallido de resolver un conflicto que, lo que provoca es, en lo inmediato, un acallamiento del mismo. A más largo plazo, su nueva irrupción, de seguro, será más intensa. La experiencia me ha demostrado que todas las intervenciones

centradas en los retos, las sanciones solo provocan un acallamiento del malestar y el secreto deseo de venganza. Solo se posterga la aparición de nuevas conductas hostiles unidas al mote de "buchón". Así se hace evidente en la participación del director en el caso de la novela mencionada.

B) El bullying desde el psicoanálisis.

2.5 Las pulsiones

La introducción "oficial" del concepto de pulsión en S. Freud, aparece en 1905, en Tres ensayos para una teoría sexual. En este trabajo encontramos la primera definición formalizada de pulsión como concepto límite entre lo biológico y lo psíquico: *"Por pulsión podemos entender al comienzo nada más que la agencia representante psíquica de una fuente de estímulos intrasomática en continuo fluir; ello a diferencia de estímulo que es producido por excitaciones singulares provenientes de afuera. Así, pulsión, es uno de los conceptos del deslinde de lo anímico respecto de lo corporal"* (p. 153)

Las pulsiones se caracterizan por tener una fuente, una meta, un objeto y un esfuerzo.

Estableció la primera distinción o teoría de las pulsiones: entre pulsiones sexuales, dirigidas a los objetos, y pulsiones yoicas dedicadas a la conservación del individuo.

En Pulsiones y destinos de pulsión (1915), refiere a la primera teoría y distingue entre pulsiones de autoconservación y las sexuales. Respecto de las sexuales nos dice que *"son numerosas, brotan de múltiples fuentes orgánicas, al comienzo actúan con independencia unas de otras y solo después se reúnen en una síntesis más o menos acabada. La meta a que aspira cada una de ellas es el logro del placer de órgano; sólo tras haber alcanzado una síntesis cumplida entran al servicio de la función de reproducción"* (p.121). Por otro lado surgen apuntalándose en las funciones de

autoconservación y de éstas toman los componentes libidinosos aunque luego sigan recorridos diferentes.

En el curso del desarrollo las pulsiones experimentan varios destinos (variedades de la defensa): la vuelta hacia lo contrario o hacia la persona propia, la represión y la sublimación.

La relación con las pulsiones del yo y las sexuales se observa en que *“el yo odia, aborrece y persigue con fines destructivos a todos los objetos que se constituyen para él en fuente de sensaciones displacenteras, indiferentemente de que le signifiquen una frustración de la satisfacción sexual o de la satisfacción de las necesidades de conservación. Y aún puede afirmarse que los genuinos modelos de la relación de odio no provienen de la vida sexual, sino de la lucha del yo por conservarse y afirmarse.”* (p. 132). Agrega: *“el amor proviene de la capacidad del yo para satisfacer de una manera autoerótica, por la ganancia de un placer de órgano, una parte de sus mociones pulsionales. Es originariamente narcisista, después pasa a los objetos que se incorporaron al yo ampliado y expresa el intento motor del yo por alcanzar esos objetos como fuentes de placer”* (p. 133)

El amor se enlaza íntimamente con las pulsiones sexuales. En el curso del desarrollo de esas pulsiones, aparecen etapas previas del amar, a saber: el incorporar o devorar (etapa oral), el intento de alcanzar el objeto bajo la forma del apoderamiento (etapa sádico-anal) y, con el establecimiento de la organización fálica, el amor deviene el opuesto del odio.

El odio es, como relación con el objeto, más antigua que el amor ya que surge del rechazo del yo narcisista hacia el mundo que llena de estímulos y frustra.

Luego, en *“Más allá del principio de placer”* (1920), introduce una nueva clasificación de las Pulsiones: Eros y Tánatos, pulsión de vida y de muerte. La de muerte busca el

retorno a un estado anterior, retornar a lo inanimado. A partir de la observación de fenómenos como la compulsión a la repetición y, en especial la repetición de aquellos sucesos que no fueron placenteros para ninguna de las instancias, detecta que esas representaciones presentan un carácter demoníaco, no perteneciente al principio de placer. Esta tendencia no debe tener éxito para que los fenómenos de la vida existan, de ahí la necesidad de que se deflexione hacia el exterior principalmente mediante el sistema muscular, la agresión, el sadismo, la pulsión de apoderamiento en diferentes gradaciones de mezcla con Eros o pulsión de vida.

Eros, por otro lado, también pretende retornar a un estado anterior de la vida pero regido por el principio de placer. Agrega Freud (1940):

La meta de la primera es producir unidades cada vez más grandes y, así, conservarlas, o sea, una ligazón {Bindung}; la meta de la otra es, al contrario, disolver nexos y, así, destruir las cosas del mundo [...] transportar lo vivo al estado inorgánico; por eso también la llamamos pulsión de muerte [...] responde a la fórmula consignada, a saber, que una pulsión aspira al regreso a un estado anterior. [...] En las funciones básicas producen efectos una contra la otra o se combinan entre sí. [...] Alteraciones en la proporción de mezcla de las pulsiones tienen las más palpables consecuencias" (Freud, 1940a [1938], p. 146-7).

Griffa (2001) señala que si bien Freud introdujo recién en 1920 el concepto de pulsión de muerte en "Más allá del principio de placer" (1920), ya diversas nociones prepararon esta "novedad". Entre las cuales, según mencionan Laplanche y Pontalis (1983), se pueden nombrar:

- "ambivalencia de los afectos" Con esta noción da cuenta de la presencia de actitudes y sentimientos opuestos, como amor y odio, en la relación con un mismo objeto.

- "agresividad". Es la tendencia que se actualiza en conductas reales o fantaseadas dirigidas a dañar, destruir, contrariar, humillar.

- "sadismo-masoquismo". Es reconocido por Freud ya en "Tres Ensayos" (1905) como par un antitético en la evolución de la libido y como una perversión. Esta expresión pone de relieve una realidad que funciona de modo simétrico y complementario.

- "compulsión a la repetición". Ocupa un papel preponderante hacia 1920, pero ya estaba preformada, por ejemplo, en las consideraciones de los rituales del neurótico obsesivo (Freud, 1895), en el síntoma histérico como "símbolo mnémico" (Freud, 1895, 1908a), en el "retorno de lo reprimido" (Freud, 1915), en la neurosis traumática y en la de destino (Freud, 1914).

- "odio". Éste tiene una presencia incontrovertible en el alma humana, pero no podía explicarlo desde la pulsión sexual; de modo que en "Pulsiones y destino de pulsiones" (Freud, 1915) indicará que proviene de la lucha del sujeto para lograr afirmarse y conservarse en la vida.

No podemos olvidar dice Freud (1900 [1899]) que: *"el niño es absolutamente egoísta, siente con máxima intensidad sus necesidades y tiende a satisfacerlas sin consideración a nadie y menos aún a los demás niños, sus competidores, entre los cuales se hallan en primera línea sus hermanos"* (p. 260). Posteriormente, argumenta: *"Estas mociones primitivas tienen que andar un largo camino de desarrollo antes que se les permita poner en práctica en el adulto. Son inhibidas, guiadas hacia otras metas y otros ámbitos, se fusionan unas con otras, cambian sus objetos, se vuelven en parte sobre la persona propia. Formaciones reactivas respecto de ciertas pulsiones simulan la*

mudanza del contenido de estas, como si el egoísmo se hubiera convertido en altruismo, y la crueldad, en compasión" (Freud, 1915; p. 283).

Así, bajo el influjo de la educación, de la cultura y a causa de la impotencia de llevar adelante tales impulsos, quedan éstos reprimidos y transformados de modo que las personas vividas como rivales se consideran también, como los primeros objetos eróticos homosexuales. De este modo nacen los sentimientos amorosos y sociales - ternura y cariño- como reacciones contra los impulsos agresivos reprimidos. Cuando la agresión se atempera, surge la unión de los hermanos en modalidades vitales que generan una comunidad cohesionada.

El otro no solo es vivido como compañero, como aliado, colaborador sino como un rival y, en tanto tal, puede ser objeto de conductas de tipo agresivo.

La cultura señala Freud (1930) procura regular estos vínculos sociales a través de diferentes vías. *"La existencia de esta inclinación agresiva que podemos registrar en nosotros mismos y con derecho presuponemos en los demás es el factor que perturba nuestros vínculos con el prójimo y que compele a la cultura a realizar su gasto de energía" (Freud, 1930:p. 109).* Su papel es significativo en cuanto a poner límites a las pulsiones agresivas. Sin dudas que la escuela tiene un papel altamente significativo, en la infancia, respecto de este objetivo.

No obstante no se puede desterrar la lucha y la competencia en el quehacer humano, pero la condición de oponente no lo hace sinónimo de enemigo a muerte.

Los impulsos agresivos se hallan presentes en el acoso. Ni el acosado ni el acosador logran una adecuada mezcla pulsional. El acosador, al no poder atenuar la intensidad de la pulsión no logra considerar al otro, tenerlo en cuenta; lo mortifica y con ello socava la dignidad y la autoestima del hostigado; lo coloca en la categoría de objeto y no de sujeto. No se respeta el derecho a la recíproca autonomía de lo distinto en uno mismo y

en el otro de ahí la necesidad de alejar, poner distancia, destruir al diferente. Señala Kancyper (2012) que el victimario se posiciona justamente en las antípodas de un amigo confiable y aliado, ocupa el sitio de un enemigo acérrimo y a través del despliegue de comparaciones patogénicas deflexiona su crueldad y sadismo sobre otro que él ha investido como víctima.

En la relación hostigado - hostigador, el victimario refiere Kancyper (2012): “... *adolece de miopía afectiva. Fuera de la esfera de su sí mismo propio no ve a nadie, atribuyéndose a él solo todo poder y permaneciendo como un ser intolerante, enaltecido, soberano, pero también incapacitado para respetar el poder y los derechos inalienables que detentan y poseen los otros junto a él. Permanece, en definitiva acantonado en un inexplicable muro narcisista*” (p.20).

Cada miembro de este par es funcional al otro, no hay víctima sin victimario estableciéndose entre ellos un pacto tácito clausurante.

En estas interacciones sobresale el juego entre el grande y el chico, aunque el tamaño físico no sea un determinante, porque en ocasiones, el agresor o agresora es pequeño y tiene a su disposición a otros que lo respaldan, además de las habilidades para llevar a cabo las amenazas. En general porque esto se produce entre pares, similar edad, la diferencia de tamaño no ha sido un dato que he podido observar. Más común es que la intensidad de la agresión esté relacionada con el poder de dominación que el sujeto intimidador tiene sobre su víctima Y sobre los pares. Parecería que éste se engrandece en la medida en que va encontrando recursos para mantener vivo el acoso, la intimidación, el chantaje o la amenaza.

La víctima, por su parte, se hace más pequeña perdiendo las esperanzas, la fuerza y las herramientas de defensa con las que puede hacer frente a la agresión. Me ha tocado ver

las expresiones faciales de niños hostigados al hablar, en privado, de los que lo acosan: el temor, la angustia, el dolor.

A veces la víctima, al buscar soluciones, escoge alternativas que son insuficientes para romper drásticamente el círculo perverso del acoso, porque además de su poca destreza física, tampoco cuenta con habilidades y capacidades sociales para encontrar salidas. Sigue acudiendo a reforzar los comportamientos de silenciamiento, conformidad y pasividad frente al maltrato. Es notable como esto hace que el hostigador persista en su maltrato. Es como si la pasividad del otro incrementara, convocara su deseo de vapulear.

El cyber-bullying, fenómeno que va en aumento dada la generalización del uso de las redes sociales, posibilita un plus de ensañamiento producto de la presencia virtual y no real del otro. Tener a la víctima por delante puede favorecer exceso en el insulto, la humillación. No verla a herir por la palabra de modos indecibles y hacer que otros se plieguen. De no borrarse esos mensajes o fotos, están ahí y pueden ser vistas una y otra vez por lo que el malestar tiende a repetirse casi indefinidamente. Es notable como el hostigado que no puede alejar al hostigador cuando lo tiene delante tampoco puede hacerlo cuando lo tiene vía virtual. La compulsión a la repetición se lo impide. El goce masoquista se impone. Al hablar con niños en estas situaciones relatan cómo leían una y otra vez los mensajes, no los borraban (tampoco los padres).

En ocasiones, como forma de romper el círculo del acoso, se puede apreciar como la víctima logra posicionarse de otra manera: como victimario. En general no dirige sus ataques hacia los que lo atacaron sino a alguien en posición de debilidad respecto de una característica. Lo sufrido pasivamente se hace activo. Es un primer intento pero fallido (aunque justificado por los padres) de salir de una situación humillante.

2.6. El narcisismo

Entre febrero y marzo de 1914 Freud concluyó su trabajo “Introducción del narcisismo”. Examina el lugar que le corresponde en el desarrollo sexual además de sentar las bases de lo que luego será el superyó, acá identificado con el concepto de ideal del yo. El narcisismo infantil se expresa bajo la forma de la omnipotencia, el “delirio” de grandeza, el creer que la realidad opera según sus deseos.

Este narcisismo se asienta en el narcisismo de los padres que tienden a atribuir a su hijo todas las perfecciones (su majestad el bebé) y a renovar en el niño todos los privilegios que ellos mismos se imaginan haber tenido y que tuvieron que abandonar. Los padres proyectan en el niño su ideal del yo. El amor de los padres por sus niños sería pues narcisista –amor por ellos mismos–, “como ellos creen haber sido, como ellos quisieran ser”.

El principio de realidad permitirá que vaya disminuyendo.

El narcisismo de las pequeñas diferencias es otro concepto aplicable a esta problemática. Señala Freud (1921) que *“casi toda relación afectiva íntima y prolongada entre dos personas contiene un sedimento de desautorización y de hostilidad que sólo en virtud de la represión no es percibido. Está menos encubierto en las cofradías, donde cada miembro disputa con los otros y cada subordinado murmura de su superior”* (p. 96). Freud (1930) agrega que en este *“narcisismo de las pequeñas diferencias”* se *“discierne una satisfacción relativamente cómoda e inofensiva de la inclinación agresiva, por cuyo intermedio se facilita la cohesión de los miembros de la comunidad”* (p. 111)

En la relación hostigado - hostigador, el victimario afirma Kancyper (2012): *“... adolece de miopía afectiva. Fuera de la esfera de su sí mismo propio no ve a nadie, atribuyéndose a él solo todo poder y permaneciendo como un ser intolerante,*

enaltecido, soberano, pero también incapacitado para respetar el poder y los derechos inalienables que detentan y poseen los otros junto a él. Permanece, en definitiva acantonado en un inexplicable muro narcisista” (p.20)

En el caso del niño que hostiga podemos ver una sobreestima de sí mismo y (que oculta su inseguridad), al mismo tiempo, un yo cargado de odio frente al otro que no reúne todas las perfecciones y por eso lo denigra. De este modo su yo vuelve a cobrar poder pero es efímero por lo que nuevamente debe hostigar (compulsión a la repetición) porque la realidad lo enfrenta todo el tiempo con la falta. Al controlar el objeto también controla el yo. Opera desde el yo ideal donde no hay lugar para la falla, la vulnerabilidad. Así Iván en la novela de Siemens (2009): *“no se trabó al hablar. Ni apuró la frase. No, fue largando las palabras con un tono calmo y desafiante. Dijo que el plan era eliminar a Esper mientras, una por una, las fue mirando directamente a los ojos, a las tres” (p.47)*

El hostigado sufre, a su vez, un déficit de narcisismo, no logra colocar suficiente amor en su yo, la autoestima es limitada. *“Desde chico Esper había aprendido a no hacerse notar. Muchas veces le había confesado al Hombre de los pies-murciélago que él era un camaleón. Que podía ser banco, pared, pasto, ventana. Sobre todo en la escuela. Era invisible en la escuela. Era un artista en el oficio de pasar desapercibido. Nunca una opinión. Jamás una risa. Nada de movimientos bruscos. Nada. Sin embargo lo veían. Muchas veces lo veían. Porque querían verlo. Lo buscaban. Había también buscadores de camaleones” (Siemens p.98-99)*

En ambos casos un rasgo del sujeto, un aspecto parcial, es tomado por el todo; entonces el acosador define su identidad desde un rasgo que pasa a ser totalizador. De ahí que ser hábil para el fútbol, por ejemplo, pasa a ser hábil en todo. Lo mismo con el hostigado: una limitación es tomada como que toda la persona es limitada, vulnerable, imperfecta

y, en esta interacción, debe ser objeto de burla, humillado, “destruido”. En ambos casos, una frágil autoestima aunque en el primero se oculte tras una sobreestimación defensiva.

2.7. El par sadismo-masoquismo

El par sadismo-masoquismo es constitutivo de la vida psíquica. Señala Laplanche (1971) que el sadismo es una agresión contra otro, en la cual el sufrimiento de éste no entra en consideración. Freud (1905) dice que el origen de la crueldad infantil se atribuye a la pulsión de dominio que en su origen no tendría como fin el sufrimiento del otro sino que no lo tendría en cuenta. Freud en la obra “Más allá del principio de placer” manifiesta que el sadismo es una derivación de la pulsión de muerte.

El hostigador puede llevarlo a niveles insospechados tal como aparece muchas veces en los medios o en la novela.

“Nico dijo que tenían que humillarlo hasta que al tipo no le quedaran ganas de pisar más la escuela” (Siemens, p.95). Así le rompen la bicicleta, le escupen en el sándwich y lo obligan a comerlo, le quitan las ropas en los vestuarios y lo dejan solo, le pegan chicle en el cabello, lo encierran con el perro. Siempre van por más. Hasta parece que la pasividad, el sufrimiento los estimularan a continuar y a disfrutar.

El masoquismo es el sadismo vuelto sobre el propio sujeto y, al mismo tiempo, una transformación de la actividad en pasividad. *“Dos o tres chocaron a Esper y le tiraron los útiles al suelo. Esper se agachó y mansamente empezó a juntar sus cosas. Ni siquiera miró a quienes lo habían chocado. Era cosa de todos los días. Antes, para que no le tiraran sus cosas por el suelo, las llevaba en una mochila Pero era peor, porque se la abrían con trinchetas. Tampoco era algo tan terrible tener que juntar las cosas del suelo”* (p.98). Es notable la sumisión, la “aceptación”, el acomodarse a situaciones que lo humillan sin permitirse mostrar ni enojo, ni dolor. Me ha tocado acompañar a esta

clase de chicos que, en la intimidad, si pueden hablar de su sufrimiento pero casi con la certeza de que no van a poder ser ayudados.

Resulta evidente que en el sujeto considerado víctima, el masoquismo presenta niveles muy intensos así como, en el denominado victimario, el sadismo es el que se manifiesta con mayor fuerza. En ambos casos la crueldad es muy marcada, una dirigida hacia el propio sujeto y otra dirigida hacia el objeto. En ambos casos falla la mezcla pulsional.

Los diques anímicos descritos por Freud y que se establecen en la latencia, no lo habrían hecho de un modo adecuado. La pulsión irrumpe de un modo intenso, estableciéndose algo más que una ruptura de la sexualidad propia de la latencia, tal cual postuló Freud en 1905. *“Durante este período de latencia total o meramente parcial se edifican los poderes anímicos que más tarde se presentarán como inhibiciones en el camino de la pulsión sexual y angostarán su curso a la manera de unos diques: el asco, el sentimiento de vergüenza, los reclamos ideales en lo estético y en lo moral”* (p.161).

TERCERA PARTE

Un modo de abordarlo: el trabajo con el grupo de pares

El trabajo con las cuestiones ligadas a la violencia dentro del ámbito escolar requiere de una variedad de estrategias. No hay un solo camino para tratar este fenómeno que va en aumento. Lo mejor serían técnicas que se complementen entre sí apuntando a encararlo en situaciones puntuales y también de modo sistemático, organizado en contenidos. Ninguna excluye a la otra sino que juntas potencian la efectividad y la posibilidad de resultados satisfactorios.

Llamamos *estrategias* a aquellas técnicas que implican un conjunto de objetivos y fines y acciones que se utilizan para controlar o mitigar las situaciones de maltrato entre escolares al interior del establecimiento escolar. Siempre se persigue concientizar a los alumnos de las consecuencias negativas y destructivas de su conducta (no sólo para sí mismos y la víctima, sino también para toda la comunidad escolar), contribuyendo a una reinterpretación de la situación.

Estas situaciones se pueden prevenir si los docentes, directivos y/o profesionales no minimizan los pedidos de ayuda de alumnos para resolver conflictos; por el contrario, demuestran una actitud activa, de escucha y, en consecuencia, con acciones pertinentes. Esto tranquiliza a quien lo solicitó y posibilita el uso de la palabra y de la búsqueda consensuada para la resolución de los conflictos. Intervenir con rapidez puede prevenir que situaciones de agresiones físicas o verbales se agraven o instalen.

La estrategia que propongo consiste en encuentros grupales para abordar cuestiones ligadas al maltrato o malestar grupal a partir de alguna comunicación sobre el tema. Así en el Anexo II presento pedidos escritos de una madre y/o padres, a la docente, que

suele ser uno de los modos elegidos para plantear el problema dentro de la escuela. El otro, solicitud de entrevista a los directivos.

De ahí en más convoco al niño hostigado, lo escucho y sugiero la posibilidad del trabajo grupal. Señalo con claridad que él no va a ser expuesto, que la conversación se mantiene en privado. En general los niños aceptan ser ayudados por esta vía.

La tarea grupal no se centra en las personas involucradas pues se podría interpretar como un tribunal, sino sobre situaciones de malestar entre ellos, sus características, las emociones que se juegan, las reacciones que se producen, etc.

Los adultos a cargo de la tarea, tanto el psicólogo como los docentes, deben posibilitar un clima cálido, cordial, respetuoso de la palabra de cada uno, habilitando a todos a emitir sus opiniones, comentarios, reflexiones atendiendo especialmente a que no se produzcan descalificaciones y/o burlas. El espacio no debe estar marcado por un tinte moralista (superyoico) señalando lo que está bien o lo que está mal sino atendiendo a lo que les provoca bienestar o malestar. En palabras de Paladino (2006) dialogar con el conflicto y no clausurarlo.

La participación de todos los estudiantes es clave, ya que se sentirán más comprometidos con su propio colegio y compañeros, y harán respetar las normas que ellos mismos, en algunos casos, ayudaron a crear. Al mismo tiempo evita esta polarización y estigmatización víctima-victimario (que por otro lado puede ser momentánea) y posibilita lograr acuerdos consensuados. El que ocupa un lugar de observador puede ofrecer aportes que los directamente involucrados no advierten o no se animan a expresar. Es frecuente, en mi experiencia, que estos últimos arrojen luz sobre lo que ocurre en ese curso porque mantienen un mayor nivel de disociación y la carga afectiva es menor.

La finalidad que se persigue es colaborar entre todos para la comprensión de las conductas propias y ajenas señalando sus motivaciones, las consecuencias y los afectos que se juegan. Ante un comportamiento ajeno que produce enojo, la posibilidad de entender por qué el otro actuó como lo hizo, ayuda a disipar el sentimiento negativo producido por su acción o sus palabras (advertir, por ejemplo, que el otro no tuvo intención de herirnos cuando dijo o hizo tal o cual cosa, ya que desconocía nuestra sensibilidad para con ese tema, o que estaba alterado por algo que le había ocurrido, etc.).

Al mismo tiempo “ver” las consecuencias de una conducta permite diferenciar, conocer mejor al otro, descubrir sus necesidades, sus debilidades, etc. Comprender no es sinónimo de justificar. Descubrir lo que al otro lo hace sufrir, invita a posicionarse de otra manera.

El enojo puede ser absolutamente pertinente a la situación que lo desencadenó. El trabajo creativo y reflexivo apunta a buscar otras formas de expresarlo que no sea la vía del golpe, la burla, el insulto.

Aprender a escuchar, ceder turnos en una conversación supone tener en mente el estado mental del otro, aprehender su estado emocional y despertar una reacción afectiva acorde al mismo.

Esto da pie para que los niños puedan relativizar su modo de ver las cosas y admitir, mediante una actitud abierta y flexible, que el mismo hecho puede ser visto desde distintas perspectivas.

Registrar, identificar y regular la expresión de las emociones permite orientarse en cuanto a cómo se toman las decisiones.

Al mismo tiempo habrá que dejar en claro qué conductas serán toleradas y cuáles no, señalando con firmeza cómo se procederá en caso de reiterarse.

La estrategia puede acompañarse con recursos como afiches, videos, etc. que pueden operar como disparadores. No obstante los recursos “didácticos” deben ser un medio no un fin. Es decir, se debe llegar a tratar el tema particular que desencadenó el conflicto, no eludirlo ni ejemplificarlo como si fuera algo ajeno al grupo.

En el ámbito humano, la palabra ocupa un lugar fundamental para identificar lo que sentimos, reflexionar sobre lo que hacemos, relacionar diferentes sucesos, situaciones, ideas, etc. La posibilidad de simbolización es un recurso que posee una riqueza inconmensurable. La palabra, evolutivamente, reemplaza a la acción. A mayor desarrollo del lenguaje, a mayor enriquecimiento del vocabulario y la sintaxis, mejores son las posibilidades de utilizarla al servicio de un desarrollo personal más integrado, más armónico. La palabra es vehículo del pensamiento, permite su desarrollo, el de la capacidad de reflexión, de la toma de conciencia del mundo y de las diferentes impresiones que nos provoca.

La palabra es la vía de notable riqueza para abordar la resolución pacífica de los conflictos, mejorando el clima y la convivencia escolar y atenuando el uso de la acción violenta.

Los encuentros deben tener una duración fijada de antemano. Estimo que por lo menos debe ser una hora, una hora y media como máximo. A más pequeños los niños, su tiempo de atención es más breve. Si la atención decae, el encuentro pierde interés y, por ende, pierde eficacia. Es fundamental hacer un cierre que permita resumir lo producido de modo que los niños se lleven ideas claras y concretas de lo trabajado.

La propuesta tiende a evitar que se naturalice este fenómeno. Buscamos desplegar procesos caracterizados por la problematización, la pregunta, el intercambio y el diálogo abierto, desarrollando un proceso de conocimiento/acción que desecha el carácter natural de la intimidación, el acoso y el maltrato entre escolares

Es deseable que cada miembro de la institución educativa se comprometa con la construcción de relaciones y de interacciones marcadas por la solidaridad, ejerciendo en plenitud sus derechos y asumiendo sus deberes, respecto de los cuales sabe el por qué y el para qué.

El trabajo puede y debería complementarse con entrevistas individuales a los involucrados para detectar las variables desarrolladas en el presente trabajo y con los padres. Sin lugar a dudas que ésta sería tarea para el psicólogo institucional.

A modo de ejemplo

Así en un trabajo con un niño de 4to grado, Agustín, los padres traen a la escuela su preocupación porque no lo dejaban jugar a la pelota, lo burlaban por su torpeza, le decían “conejo” por los dientes. Al hablar con él, refería las mismas inquietudes y la angustia que esto le causaba. Acuerdo con él en encarar una charla con todo el grupo sin exponerlo.

Organizamos la reunión con todo el grado incluyendo la docente partiendo de situaciones que, en general, producen malestar o bienestar en la escuela. Fuimos armando un afiche con los ejemplos que proponían. De resultado de este trabajo aparecieron el fastidio que provocaban las burlas, los apodosos descalificadores, insultos, golpes, etc. Esto permitió identificar a los diferentes protagonistas, no por ser acusados, sino porque al salir el tema, dirigía la conversación hacia quienes se sentían identificados con lo dicho. Algunos compañeros, en especial, mujeres, podían señalar también ciertas conductas de Agustín que dificultaban que pudiera ser integrado. Por ej.: traía juguetes que no despertaban ningún interés entre sus compañeros, sus intervenciones en el aula que pretendiendo divertir solo lograban rechazo, risas, etc.

El paso siguiente fue que propusieron estrategias para limitar el malestar e incrementar el bienestar. A lo largo de 3 ó 4 reuniones más pudimos ir evaluando los logros.

Al mismo tiempo, se procedió a hablar con cada uno de los que acosaban y sus familias. Estos niños también tuvieron una respuesta favorable en el espacio privado en que pudieron expresar cómo se sentían y cómo actuaban tratando de comprender por qué lo hacían.

La respuesta de las familias (4 en total) fue muy satisfactoria no necesariamente por reconocer en el hijo tales conductas, cuanto por el deseo de colaborar.

El cambio en la vinculación, dentro de las posibilidades, fue notable. Por ejemplo, lo incorporaban al fútbol aunque en el juego fuera poco hábil. Él también pudo reflexionar sobre las conductas que debía cambiar, por ej., si quería jugar al fútbol no quedarse parado en la cancha sino intentar agarrar la pelota.

Lo llamativo fue que los padres de Agustín, no lograron y aún hoy se resisten, a registrar las modificaciones favorables de su hijo y han insistido en las actitudes de algunos compañeros. Cada vez que trajeron alguna inquietud (5to y 6to. Grados), consulté con el alumno y no coincidía su versión con la que traían los padres. Se les hizo saber pero seguían insistiendo. Cabe destacar que el niño desde 4to grado asistía a tratamiento psicológico donde la profesional tendía a actuar como vocero de los padres.

En este momento está en 7mo. Grado y todavía no han resuelto si permanece en la escuela o busca otra no obstante el malestar que los padres, pero no el niño, refieren con la institución.

CUARTA PARTE

CONCLUSIONES

La tarea dentro del ámbito escolar siempre me ha resultado muy gratificante, enriquecedora. El bullying es un nuevo espacio donde el trabajo puede hacerse muy fructífero.

La sociedad a la que pertenecemos tiende a justificar, autorizar y promover la agresión. No específicamente aquella a la que me refiero en la presente tesis, sino en general se legitima expresar las emociones (no importa cómo), no reprimirlas bajo la consideración que, de hacerlo, habría importantes consecuencias negativas para la persona. Sin embargo cuando las violencias aparecen entre los chicos, los adultos, se asustan y piden que se intervenga.

Cada situación de hostigamiento es un mensaje, un grito que no pudo ser dicho en palabras, un pedido, una carencia, una denuncia. Por todo lo que implica, es que se necesita un tiempo y una metodología adecuada para que sea, en primer lugar, contenida y después analizada, comprendida y elaborada por los que la protagonizaron, por los docentes a cargo de esos alumnos y por el grupo de compañeros en general.

Y esto es así, ya que la situación de maltrato destruye lentamente la autoestima y la confianza en sí mismo del niño/a que lo sufre, hace que llegue a estados depresivos o de permanente ansiedad, trastornos orgánicos provocando una más difícil adaptación social y un bajo rendimiento académico. Además, en casos extremos pueden producirse situaciones tan dramáticas como el suicidio.

Nuestra tarea profesional siempre nos pone ante el sufrimiento del otro. El quehacer dentro del ámbito escolar nos enfrenta con los problemas de aprendizaje o de conducta que presentan los alumnos. El maltrato entre pares no es algo nuevo pero no siempre

despierta nuestra atención. Al tomar contacto con situaciones donde ese dolor no puede aliviarse, ahí estamos nosotros para intervenir, promoviendo la reflexión, la búsqueda de alternativas más adecuadas para que el sujeto pueda desarrollarse de un modo más íntegro.

La escuela, los niños son y han sido fuente notable de contacto con la vida, con el aprendizaje, con la novedad. Estar abierta a la escucha enriquece no solo al escuchado sino a aquel que siente el desafío de colaborar con la construcción de un mundo más amable.

BIBLIOGRAFIA

- Berenstein, I. (2000). Notas sobre la violencia. *Revista Psicoanálisis APdeBA* Vol. XXII (2) pp.257-271
- Bo, T., Carbone, L., Casado Sastre, A., Iglesias, A., Trigo, E. (2013). Bullying o acoso escolar. ¿Epidemia silenciosa o silenciada? En. *Adolescencia hoy*. Buenos Aires. Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia Para Graduados.
- Bringiotti, M. I. y Paggi, P. (2015). *Violencias en la escuela*. Bs. As.: Paidós
- Campelo, A. (2016) *Bullying y criminalización de la infancia*. Bs. As. Noveduc.
- Cambridge University (2008). *Diccionario Cambridge compact. English - Spanish. Español -Inglés*. Madrid: Cambridge University Press y Ediciones SM.
- Corominas, J. (1961). Breve diccionario etimológico de la lengua castellana. Madrid: Gredos.
- Corea, C. y Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (2004) Estudios sobre la histeria. En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. II). Buenos Aires: Amorrortu. (Obra original publicada en 1895a).
- Freud, S. (2004) Obsesiones y fobia. Su mecanismo psíquico y su etiología. En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. III Buenos Aires: Amorrortu. (Obra original publicada en 1895).
- Freud, S.(2004) La interpretación de los sueños. En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. VI). Buenos Aires: Amorrortu. (Obra original publicada en 1900 [1899]).
- Freud, S. (2000) Tres ensayos de teoría sexual En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. VII). Buenos Aires: Amorrortu. (Obra original publicada en 1905).
- Freud, S. (2004). Formulaciones sobre los dos principios del acaecer psíquico. En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XII pp.217-231). Buenos Aires: Amorrortu. (Obra original publicada en 1911).
- Freud, S. (2003) *Introducción del narcisismo* En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XIV). Buenos Aires: Amorrortu. (Obra original publicada en 1914).
- Freud, S. (2004) De guerra y muerte. Temas de actualidad En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XIV pp.217-231). Buenos Aires: Amorrortu. (Obra original publicada en 1915).

- Freud, S. (2004) Pulsiones y destinos de pulsiones En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XIV). Buenos Aires: Amorrortu. (Obra original publicada en 1915).
- Freud, S. (2004) *El malestar en la cultura*. En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XII). Buenos Aires: Amorrortu. (Obra original publicada en 1930 [1929])
- Freud, S. (1999) Psicología de las masas y análisis del yo. En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XVIII). Buenos Aires: Amorrortu. (Obra original publicada en 1921)
- Griffa, M.C. (2001) Reflexiones acerca de la agresión. Publicado en *Psicología y Psicopedagogía*. Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL Año II N° 2. Diciembre 2001
- Kancyper, L. (2009). El poder de las comparaciones en la adolescencia. En *Revista Docta*, Asociación psicoanalítica de Córdoba, número 5, Córdoba.
- Laplanche, J. y Pontalis, J-B. *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona: Labor.
- Lopez, A. y otros. (2014) ¿Bullying y/o violencias en escuelas? ¿Psicólogos y/o docentes? *Memorias del VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. p. 168-171
- Milicic, N. & Arón, A. M. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psyche*, 9(2), 117-123. Santiago: Chile.
- Ministerio de Educación de la Nación (2013) *Guía Federal de Orientaciones para la Intervención Educativa en Situaciones Complejas relacionadas con la vida escolar*.
- Narodowski, M. (2015). *Un mundo sin adultos*. Buenos Aires: Debate.
- Observatorio argentino de la violencia en las escuelas.
<http://www.me.gov.ar/construccion/observatorio.html>
- Onetto, F. (2004). *Climas educativos y pronósticos de violencia*. Bs. As. Noveduc.
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada -bullying- y violencia escolar*. Madrid. Alianza editorial.
- Paladino, C. (2006). *Conflictos en el aula*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Paladino, C.; Gorostiaga, D. (2012). La cotidianeidad del maltrato entre pares y su representación. *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y*

Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. pp 110-113

Real Academia Española (2001) *Diccionario de la Lengua española.* Madrid: España.

Resett, S. (2011). Aplicación del cuestionario de agresores/víctimas de Olweus a una muestra de adolescentes argentinos. *Revista de Psicología.* N°13, vol.7 pp.27-44

Rivero, M.; Savona, Silvia; Toledo, Jesica; Weingandt, Soledad.(2012). Bullying en avance. *Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología.* Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, pp.238-242

Tamar, F. (2005) Maltrato Entre Escolares (Bullying): Estrategias de Manejo que Implementan los Profesores al Interior del Establecimiento Escolar. Publicado en *PSYKHE*, Vol. 14, N° 1, 211 – 225

Siemens, S: (2012). *El hombre de los pies-murciélago.* Bs. As. Grupo Editorial Norma.

Urribarri, R. (2008). *Estructuración psíquica y subjetivación del niño de escolaridad primaria.* Bs. As. Noveduc.

Veccia, T.; Calzada, J.; Grisolia, E. V., UBACyT, (2008). La percepción de la violencia entre pares en contextos escolares; un estudio cualitativo. *Anuario de investigaciones de la Facultad de Psicología de la UBA*, pag.159-168

Veccia, T. y otros (2012). Agresión, violencia y maltrato en el grupo de pares. Aplicación de una metodología cualitativa multitécnica con alumnos de séptimo grado de una escuela pública de la ciudad de Buenos Aires. *Revista de Investigaciones en Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.* Vol. 15 N° 2, pp. 13-34.

Zysman, M. (2014) *Bullying.* Bs. As. : Paidós.

ANEXO I

Siemens, S. (2012) *El hombre de los pies-murciélago*. Bs. As. Norma

La acción transcurre en una localidad del interior del país.

Los protagonistas son: Iván, Nicolás, Federico, Gonzalo y Esper. Todos alumnos de 9no. año. También las adolescentes que están en 8vo.: Lara, Vic, Dolo, Jazmín. Vic está “enamorada” de Iván que es el líder.

La novela se inicia con la presentación de las chicas conversando sobre una invitación a pasear en auto que les había hecho Iván. El joven para junto a ellas con su auto acompañado de sus amigos. Todas suben pero inmediatamente le dicen a Dolo que no, que no entran todos. Y la llaman "la gorda". Cabe destacar que Dolo, a diferencia de las otras, es “amiga” de Esper desde muy chicos y siente a la abuela del joven como si fuera su abuela pero, frente a los “chicos” niega esa relación pues quiere ser reconocida por Iván y su grupo.

Los jóvenes le piden ayuda a las chicas para evitar que Esper vaya al campamento a Mendoza. Esper, en realidad Ramón Espento. “Pero los compañeros de la escuela empezaron a llamarlo por el apellido, Espento. La secuencia inmediata fue Espento/Esperpento/Esper”(p.17) Se caracteriza al protagonista de la siguiente manera:

“Desde chico Esper había aprendido a no hacerse notar. Muchas veces le había confesado al Hombre de los pies-murciélagos que él era un camaleón. Que podía ser banco, pared, pasto, ventana. Sobre todo en la escuela. Era invisible en la escuela. Era un artista en el oficio de pasar desapercibido. Nunca una opinión. Jamás una risa. Nada de movimientos bruscos. Nada. Sin embargo, lo veían. Muchas veces lo veían. Porque querían verlo. Lo buscaban. Había también buscadores de camaleones, era cierto. Tenía que estar alerta nada más.” (p.98)

El único medio de escape es hacer grabaciones con una grabadora que le regaló su madre a los 8 años. Una vez que está tranquilo y solo en su habitación, habla con el hombre de los pies-murciélago y graba sus conversaciones y, luego, las desgraba.

Vive con su abuela. Su madre quedó embarazada y, luego de tenerlo se fue a vivir a Rosario donde él viaja con frecuencia. No se ofrecen datos sobre el padre. Esper reclama irse a vivir a la ciudad con su madre y no quiere ir al campamento. Pero sus deseos no concuerdan con los de ella que quiere que el hijo vaya al viaje pues no ha logrado integrarse al grupo. Y ahí surgen los problemas: él no quiere, los chicos lo amenazan para que no concurra pero tiene que ir para no defraudar a su madre que no

atiende sus razones e invoca que lo iba a ayudar a integrarse. Al final descubre ella no había podido ir pero no decía el motivo, solo que no había podido ir. La realidad es que la madre no pudo viajar porque un mes antes, se descubre que estaba embarazada de cuatro meses.

Algunos compañeros insisten en evitar que vaya al viaje. De ahí en más se suceden una serie de situaciones de maltrato.

El lunes, Iván (activo promotor) y sus amigos hacen la "operación martillo" que consiste en destruir la bicicleta de Esper y ahí mismo arrojarle dinero (que le dijeron que habían juntado para que arregle su bicicleta) y reírse de él. Luego le mandan un mail para que fuera al baño el miércoles y ahí lo encerraron, lo dejaron desnudo y sangrando tratando de darle un escarmiento. Después de este episodio, pasa tres días sin ir al colegio argumentando jornadas de perfeccionamiento. No comenta ninguna de estas situaciones con la abuela buscando excusas sobre lo que le pasó. No busca ser consolado, sostenido, compartir su sufrimiento.

Luego de cada episodio, en su habitación, habla con la grabadora con el hombre de los pies-murciélago como si fuese un otro que lo podía escuchar. Lloro frente al aparato.

En otra ocasión escupen dentro de su sándwich. Al hacerlo buscan no ser vistos por docentes en el patio. Al viernes siguiente le pegaron chicles mascados en el cabello, lo que provocó que su abuela fuese a hablar con el director, no identifica a los responsables pues el nieto no lo hace. Sin embargo, el directivo cita a Nicolás y Federico para saber que pasó. La consecuencia (no buscada por la abuela) es que acusan a Esper de buchón.

Por fin cuando llega el día del campamento (1 de septiembre) Dolo ayuda a que los chicos secuestren a Esper y lo lleven fuera del pueblo. Lo encierran en un cuarto en un campo de los padres de Iván. Después de un tiempo Vic y Maca se enteran de lo que hicieron los chicos y van a rescatarlo, pero no pueden hacerlo pues un perro Rottweiler estaba encima de él y ellas solo pudieron pedir ayuda.

Lo llevan al hospital en estado crítico. La madre, Ceci, él siempre la llama así, se entera. Va a visitarlo en terapia intensiva y le habla tratando de tranquilizarlo.

El final: "Soy Esper. Hoy es viernes primero de septiembre y finalmente me voy de campamento. Es el último esfuerzo. No es tan grave tampoco. Ya falta poco para fin de año. Después, todo va a ser distinto. Ahí viene Dolo" (p.159).

QUERIDA ARIELA:

TE ENVIO ESTA NOTA POR SOBRE CERRADO PORQUE NO DESEO QUE GERMAN LEA SU CONTENIDO.

DESEO COMENTARTE A VOS Y POR INTERMEDIO TUYO A LAS OTRAS DOCENTES Y A E. QUE EXISTEN ALGUNAS SITUACIONES DE BULLYING POR PARTE DE ALGUNOS COMPAÑEROS Y COMPAÑERAS DE GERMAN HACIA SU PERSONA (Y LA DE ALGUNOS OTROS COMPAÑEROS).

HOY AL REGRESAR DEL COLEGIO ME COMENTO QUE MICAELA COCUZZA, LOURDES, ANTONELLA, Y ALGUNAS OTRAS CHICAS LO RODEARON PARA INSULTARLO Y DECIRLE QUE ES UN "NERD". ESTA SITUACION YA SE HABIA DADO ANTERIORMENTE, Y EN CASA TRATAMOS DE NO CARGAR LAS TINTAS, DE QUE NO DEBEN PELEARSE LOS VARONES CON LAS CHICAS, ETC.

PERO DE ESTA VIOLENCIA VERBAL YA SE HA PASADO A LA VIOLENCIA FISICA, LO CUAL ES INTOLERABLE E INACEPTABLE DESDE TODO PUNTO DE VISTA, YA QUE TANTO MICAELA COMO LOURDES LE PEGARON A GERMAN PUNTAPIES EN LA COLA DURANTE UN RECREO . Y ESTA CONDUCTA IMPLICA EL EJERCICIO DEL BULLYING DE FORMA EXPLICITA Y CONCRETA.

GERMAN ME COMENTO QUE NO ESTABAN CERCA DE NINGUNA DOCENTE EN ESE MOMENTO.

DESEO TRANSMITIRTE MI PROFUNDO DOLOR POR ESTA SITUACION YA QUE GERMAN SE ENCUENTRA EN TRATAMIENTO PSICOPEDAGOGICO Y QUE UDS. COMO DOCENTES LO ESTAN AYUDANDO A QUE PUEDA SUPERARSE COMO ALUMNO Y PERSONA Y QUE ESTAS ACTITUDES DE OTROS CHICOS SON **ANTISOCIALES, DISCRIMINATORIAS Y PATOTERILES E INACEPTABLES EN EL AMBITO DE UN COLEGIO.** TIENDEN A MENOSCABAR LA AUTOESTIMA DE MI HIJO Y POR ENDE MENOSCABAN SUS GANAS DE PODER MEJORAR EN SU DESEMPEÑO SOCIAL Y ACADEMICO.

TAMBIEN ES OPORTUNO COMENTARTE QUE A GERMAN, RODRIGO, IAN, AGUSTIN, FACUNDO, FRANCISCO Y EZEQUIEL, NO PUEDEN PARTICIPAR DE TODOS LOS JUEGOS CON OTROS COMPAÑEROS PORQUE FUNDAMENTALMENTE FRANCO, FACUNDO, MARTIN. LOS TRATAN DE "NERDS" Y QUE NO PERTENECEN AL GRUPO DE LOS "ORIGINALES". EN ESTE CASO GERMAN ME COMENTO QUE EL JUEGA CON SUS AMIGOS Y QUE YA NO SE HACE PROBLEMA.

CREO QUE EL COLEGIO COMO INSTITUCION DEBE ESTAR EN CONOCIMIENTO DE ESTAS SITUACIONES A FIN DE INTERIORIZARSE E INTERVENIR DE LA MANERA QUE ESTIME MAS CONVENIENTE Y OPORTUNA A FIN DE TRATAR DE QUE NO VUELVAN A REPETIRSE ESTE TIPO DE HECHOS QUE ATENTAN CONTRA LA DIGNIDAD DE UN SER HUMANO.

DESDE YA QUEDO A DISPOSICION DE LA DIRECCION DEL COLEGIO Y SU CUERPO DOCENTE PARA LO QUE NECESITEN ACLARAR.

GRACIAS

Prístina: Bruno ayer salió del cole con el bronce todo marcado (lo lastimó Tato en la hora de gym) y salió muy amojusado -

En el cole formaron un grupo "ANTIBRUNO" ideado por Tato y Tadeo. Del grupo participan también Ramiro, Sebastián...

Bruno me cuenta:

Si juego con sus amigos (ej Manuel) me vienen a buscar Tato y Tadeo para molestarme y no me dejan tener sus amigos.

Si juego con ellos no puedo opinar, proponer un juego, ni decir nada. tengo que hacer lo que dice Tadeo y Tato porque me dicen que yo soy el más tonto del grupo

Si me pegan me lo tengo que

aguantar y no decir a los
señores ni lloran porque sino ellos
me burlan (Tato y Tades) -
"Mijo ya no se que hacer, me
quiero cambiar de colegio" -

Bruno se siente impotente,
~~acondoado~~ por esta situación.
Como mamá necesito dejarlo a
Bruno en el colegio sabiendo
que lo están cuidando, sentir
esa seguridad que no siento -
Me cuesta entender como en el
colegio suceden estas cosas,
cuando por todos lados se
habla del Bullying.

Necesito por favor que alguien
frene esta situación en el colegio.

Gracias
Carolina Fernandez

Sra. CRISTINA:

Me pongo en contacto con usted a través de estos
 lineas para ponerla en conocimiento de la
 siguiente situación: Hacia fines del año pasado,
 gracias a algunos eventos de cierre del ciclo de
 jardín a los que fuimos invitados, pudimos
 observar que Thiago estaba siendo molestado
 reiteradamente por algunos compañeros. Cuando
 logramos que Thiago pudiera contarnos algo de esto,
 nos expresó que todo el tiempo lo molestaban,
 que él no se defendía por temor a que lo retien
 y lo envíen a dirección, y que cuando le contaba
 a su maestra nadie hacía nada por él. Esta
 situación fue de mucha carga para él, y motivó
 una nota y una reunión (concedida solo con
 la directora del jardín una vez finalizados los
 clones), dado que la institución nunca nos
 convocó para comentar nos esta situación, ni nos
 notificó cuando por mi propia solicitud
 una reunión con la maestra para estar al tanto
 del progreso de Thiago en el año (cuando aún no
 tenemos conocimiento de esto). En la nota
 mencionada solicitamos especialmente que Thiago
 sea separado de los compañeros que lo molestaban
 en el momento de los grupos de primer grado.
 Esta solicitud no fue atendida y hoy Thiago
 comparte el grupo con uno de estos compañeros,
 que sigue molestandolo a diario.

En el mes que llevamos de clones le ha
 quitado cosas de su propiedad, le ha roto trabajos
 hechos en clase (como un elefante de cartulina),
 le roba su comida combiandole de mesa, tira
 sus cosas al piso y él debe juntarlas, le quita y
 perdio una bolita de tela de jean en la que llevaba
 sus golletitas y jugo para el recreo (tenia nombre),
 y lo molesta constantemente con estas agresiones,
 sin que nadie intervenga en su defensa.
 Ya hemos hablado con Thiago para intentar
 enseñarle a que se defienda como pueda en estas
 situaciones, pero aún así sigue sufriendo estos
 hostigamientos y perdiendo cosas de su propiedad que
 le cuestan y le rompen.

Entendemos que son niños y que estas situaciones
 son parte de sus vínculos, pero creemos en este
 caso necesaria la intervención de los adultos a
 cargo para ubicar a quien hace algo indebido
 (como sustraer y romper) existiendo a quien
 sufre sus consecuencias. Debido a lo expuesto

solicitamos especialmente la supervisión de
ese comportamiento, tanto en el aula como
en los recreos, tomando las acciones que
consideremos convenientes para proteger a nuestros
niños de estos malos momentos por los que no
debería estar pasando.

Agradecemos desde ya vuestra intervención
para intentar normalizar esta situación a la
brevedad posible, quedando a su disposición
para cualquier aclaración o comentario.

Quedamos a la espera de su respuesta.

Saludos cordiales,

Jiriana y Marlina
papás de E.

Presente.

ETA LISTINA