

El *bullying* en los escenarios educativos: una posibilidad de repensar el quehacer docente

The bullying in educational settings: a chance to rethink the teaching work

José Federico AGUDELO Torres [1](#); , Adriana María GALLEGO Henao [2](#); , Farley Sary ROJAS Restrepo [3](#); Sandra Juliet CLAVIJO Zapata [4](#)

Recibido: 11/06/2018 • Aprobado: 01/10/2018 • Publicado 28/12/2018

Contenido

[1. Introducción](#)

[2. Metodología](#)

[3. Resultados](#)

[4. Conclusiones](#)

[Referencias bibliográficas](#)

RESUMEN:

El presente texto pretende reconocer los imaginarios y las concepciones que sobre el bullying poseen docentes, egresados y estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó. La investigación se realizó bajo un paradigma cualitativo, se aplicaron encuestas, entrevistas semiestructuradas, se realizaron grupos focales y la información se analizó mediante una matriz categorial. Concluyendo que, desde la construcción de ciudadanía en el aula, es posible transformar una circunstancia de bullying, en una oportunidad de convivencia.

Palabras clave: Bullying, convivencia, escuela.

ABSTRACT:

The present text purported to recognize the imaginary and the views on the issue of bullying teachers have, in graduates and students of the Faculty of Humanities and Education of Luis Amigo Catholic University. The research was carried out under a qualitative paradigm, surveys, Semi-structured interviews, focal groups were applied, and the information was analyzed using a matrix of categories. Clearly, resulting from the construction of citizenship, it is possible to transform a circumstance of bullying, into an opportunity of peaceful coexistence.

Keywords: Bullying, school, connivance

1. Introducción

Este artículo hace parte de una investigación que nace en la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó, de la ciudad de Medellín-Colombia, la cual se denominó: Del Bullying y otras manifestaciones de inequidad en la escuela: una oportunidad para la formación de licenciados en la Facultad de Educación y humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó.

El Bullying es una problemática que se ha desarrollado a lo largo de la historia de la escuela y se generado en infinidad de ambientes escolares. En Colombia y luego de la entrada en vigencia de la ley 1620 del 15 de marzo del año 2013 "por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar" resulta menester preguntar: ¿con qué estrategias pedagógicas cuentan los docentes y los docentes en formación, en procura de intervenir acertadamente una situación de bullying?

Son muchos los autores y entidades que abordan la temática del Bullying en el contexto escolar, en el presente texto abordaremos las posturas enunciadas por aquellos que, durante el proceso investigativo, resultaron relevantes. Así, la voz y las apuestas pedagógicas de como: Torres, C. (2012), Urra, J. (2013), Chaux, E. (2006), (2012), Martínez, J. (2014), Castillo-Pulido, L. E. (2011) y Rodríguez. N, (2005), fueron brújula y norte en la elaboración del mismo.

1.1. Sobre el problema y el objetivo de la investigación

El objetivo al que apuntó esta investigación fue el de reconocer los imaginarios, las concepciones, las experiencias y el saber sobre el Bullying y la convivencia escolar que poseen los estudiantes, graduados y docentes de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó, para contribuir en la formación del "ser" de maestros que le ha de ser propio a todos aquellos que hacen parte de una comunidad educativa.

Se hizo indispensable desarrollar la investigación puesto que fue la manera más oportuna de valorar las concepciones y formas de intervención que tienen los docentes frente a su quehacer, reflexionando sobre qué medidas se han adoptado para enfrentar el fenómeno a partir de la ley 1620 de 2013, es oportuno preocuparse por la formación de docentes que se desenvuelven en el ámbito educativo y son quienes establecen normas, forman ciudadanos competentes y crean oportunidades para el dialogo en la escuela. Todo esto lo hacen a partir de su ser y su sentir de maestro.

1.2. Sobre la revisión de la literatura

Existe un interés principal por realizar un rastreo de pensadores actuales quienes han reflexionado sobre el fenómeno del Bullying en los contextos escolares; más desde un enfoque pedagógico y filosófico, que desde aquella perspectiva enunciada por la psicología.

El objetivo de la revisión de literatura en la investigación cualitativa es ir depurando conceptualmente las categorías que van aflorando al realizar el análisis de la información generada y recogida en el transcurso del proceso de investigación, es decir, se constituye en un medio para informar teórica y conceptualmente las categorías de análisis emergidas de los datos obtenidos directamente por el investigador (Quintana y Montgomery, 2006, p. 54).

Fue indispensable hacer esta tarea, misma que delimitó tal fenómeno en los contextos educativos, suponiendo estos como los lugares donde se desempeñan los docentes. El rastreo conllevó a formar una serie de categorías que, a su vez, desbordaron aspectos inherentes a la problemática. Tales categorías nacen y/o emergen, no en pocas oportunidades, de la aplicación de instrumentos investigativos y de la lectura de autores contemporáneos que han pensado y re-semantizado los alfa y los omegas del asunto que nos convoca. Estas categorías fueron: Bullying en el ámbito educativo, convivencia escolar y construcción ciudadana, violencia de roles verticales, práctica del Bullying un desencuentro con la diversidad y estrategias para la mitigación del fenómeno del Bullying.

2. Metodología

Esta investigación obedeció a criterios propios de una metodología cualitativa, en la cual se vieron inmersas las experiencias de docentes, estudiantes y graduados de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó. El objetivo principal de la investigación planteó el interrogante por las representaciones, imaginarios y concepciones que sobre el fenómeno del Bullying, poseían los invitados a la misma. Durante el despliegue de la investigación se diseñaron y aplicaron encuestas, entrevistas semiestructuradas y se realizaron tres grupos focales; uno por cada grupo poblacional exhortado al proyecto. Así mismo, la investigación contó con un consentimiento informado; firmado por cada uno de los participantes, evidenciando el quehacer ético de dicha actividad investigativa.

El grupo participante de la investigación estuvo conformado por 132 estudiantes de los programas de las licenciaturas de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó, 23 docentes adscritos a dicha Facultad y 50 egresados de los programas educativos ofrecidos por la misma; es importante señalar que los criterios de selección de los partícipes en la investigación, obedecieron a asuntos referidos a formación académica, experiencia docente y tiempo de vinculación a la Universidad. Para el análisis de la información se realizó una matriz categorial y se recurrió a los aportes de la hermenéutica, en procura de un acertado análisis discursivo. Así mismo, se realizó una exhaustiva búsqueda sobre literatura actualizada. De manera que, tal como lo expone (Castaño y Quecedo, 2002), las propias palabras de las personas, el tono de su voz y su escritura, oferten una visión de su conducta y sus creencias (p.7).

3. Resultados

3.1. El Bullying en el ámbito educativo

La revisión de la literatura muestra que el bullying se ha especificado como un acto de hostigamiento o intimidación, donde se define un agresor, una víctima y unos espectadores; los cuales, en gran medida, tienden a ser los posibilitadores del fin del conflicto. Este fenómeno tiene tres características principales: es continuo, deliberado y desigual" (Schwarz, 2012, p. 12), siendo evidente que la escuela se torna en un importante caldo de cultivo para dicha problemática. En estas mismas lógicas, la definición de Urra (2013), se asemeja en gran medida a lo expuesto por Schwarz (2012).

El "Bullying" no es una agresión esporádica, ni una broma puntual, ni un conflicto entre iguales. Se trata de un intimidador (o varios) con fuerza física o poder psicológico se mete con un chico más débil (psíquica o físicamente)-víctima impotente para salir sola de esa situación-, de forma reiterada, sin ninguna razón y nadie de los que los rodean y observan actúan para evitar esta terrible situación (p. 45).

Si bien se puede hacer alusión a tres participantes, "tres actores que se ven directamente involucrados en el acoso escolar: los acosados o víctimas, los acosadores o agresores, y los espectadores" (Castillo-Pulido, 2011, p. 419), resulta menester hacer alusión al rol que desempeñan estos últimos, pues en ellos reside, en gran medida, la posibilidad de pensar en aquella comunidad que ha de aprender a cuidar y a proteger a todos sus miembros. Así mismo, una definición de maltrato más clara y concisa (...) "tendría en consideración la intencionalidad de causar daño sin que nadie medie una provocación previa" (Justicia y Muñoz, 2006, p.154-155), exhortando con ello, al aumento de la frecuencia del fenómeno en cuestión.

El término bullying está asociado, innegablemente, al comportamiento social que se evidencia de forma activa entre las comunidades educativas, mayormente en los inicios de la adolescencia, "tanto para el acosador como para el estudiante que sufre el acoso, el ciclo de violencia e intimidación conduce al aumento de las dificultades interpersonales y a la disminución del rendimiento escolar" (Unesco, 2010), esta entidad sostiene que el rol del educador, a la manera que argumenta el modelo constructivista, debe ser cercano a la práctica de la resolución de conflictos. Es decir, el maestro debe generar y ayudar a la co-creación de estrategias que permitan solucionar, intencionadamente, las diversas problemáticas que le resultan consustanciales a la escuela.

Así, el rol del educador y el quehacer de los espectadores, resultan jugar un importante papel protagónico en el manejo acertado de una situación de acoso u hostigamiento escolar.

Es frecuente la falta de apoyo por parte de los compañeros que, en el mejor de los casos observan sin intervenir

y con demasiada frecuencia se añaden a las agresiones y amplifican el proceso. Esto se explica desde dos vertientes: por una parte, el miedo a sufrir las mismas consecuencias si apoyan a la víctima, (mientras le agreden a él/ella, no se meten conmigo) y por otra por el fenómeno de contagio social que fomenta la participación en los actos de intimidación (Collell y Escudé, 2002, p.6).

Es importante recordar, tal como lo enuncia Castillo-Pulido (2011), que en caso de que los espectadores no intervengan en pro del conflicto, no podrían tampoco; ser llamados cómplices, dado que de la pasividad de los mismos, no se podría inferir, necesariamente, una actitud de apoyo al agresor" (p.419). Así mismo encontramos que no todos son actores pasivos, sino más bien entes que ayudan a que el problema varíe de magnitud.

Recordemos que la nominación de bullying, se le otorga a un hecho que "se da reiteradamente y a lo largo del tiempo, pues un único ataque contra un niño o un único acontecimiento doloroso sin ninguna continuidad no podría ser catalogado como tal" (Schwarz, 2012, p. 33). Cuando un niño violenta a otro con una palabra, un hecho o un estigma, no quiere decir que este se convierta en victimario, es frecuente que un estudiante hable deliberadamente, pero otro hecho es que estas conductas se repitan con regularidad. Por otro lado, un caso de acoso se diferencia de una agresión porque:

Un estudiante sufre de acoso cuando es objeto, repetidas veces a lo largo del tiempo, de un comportamiento agresivo que le causa intencionalmente heridas o malestar por medio del contacto físico, las agresiones verbales, las peleas o la manipulación psicológica. El acoso supone un desequilibrio de poder y puede abarcar la burla, la provocación, el uso de apodosos hirientes, la violencia física o la exclusión social. El acosador puede actuar solo o dentro de un grupo de pares. El acoso puede ser directo, por ejemplo, cuando un niño exige a otro dinero o pertenencias, o indirecto, como en el caso en que un grupo de estudiantes difunde rumores sobre otro. El acoso cibernético es el hostigamiento por medio del correo electrónico, los teléfonos celulares, los mensajes de texto y los sitios Web difamatorios (Unesco, 2010)

El Bullying pareciera crecer entonces en dos grandes dimensiones, primero el maltrato físico que es el que atenta contra el cuerpo; en este pueden estar incluidos: cachetadas, puños, golpes, manotazos etc... y el maltrato psicológico que, aunque no causa daño tal al cuerpo de la víctima, la pone en un lugar de humillación que marca su proceso social, su desarrollo personal y su salud mental. En este sentido, el rol del educador ha de estar presto a la apuesta formativa planteada por Nussbaum (2010), y su concepción de que "La escuela puede desarrollar la capacidad del alumno de ver el mundo desde la perspectiva del otro, en especial de aquellas personas que la sociedad suele presentar como "objetos" o seres inferiores" (p. 73).

Por lo general la víctima tiende a poseer una personalidad apacible y tímida, factores que pueden incrementar las posibilidades de la presencia del fenómeno. En este sentido (Justicia y Muñoz, 2006), afirman que "los niños sumisos, a la hora de solucionar conflictos, valoran mejor las alternativas sumisas e infravaloran las agresivas (p.157). Del mismo modo, predicen mejores consecuencias para las alternativas sumisas incluso cuando no les gustan. Resulta importante señalar que el fenómeno crece donde aún no se ha enseñado a convivir con la diversidad, ya sea esta de naturaleza cultural, cognitiva o física.

En las conductas agresivas tanto del niño como del adolescente subyace un sentimiento de inferioridad, lo que lo lleva a mostrarse agresivo, el acto agresivo produce alivio al niño, que queda calmado. A dicho acto sigue el olvido casi total de la propia acción, por lo cual no se dan sentimientos de culpa. La agresividad se convierte en un hábito. (Velasco, 2013, p. 50)

Este "hábito" según lo plantea la autora se puede hacer más constante, en tanto no se detengan las acciones o el papel del victimario.

A su vez, es importante señalar que el bullying, tal como lo enuncia Rodríguez (2005), no es exclusivo del espacio de aula, en cambio se expande a otros territorios, tal acaece con el denominado cyberbullying, que no es otra cosa más que un peligroso tentáculo de dicha práctica de hostigamiento; pero desde diversos y múltiples escenarios virtuales.

3.2. Convivencia escolar y construcción de ciudadana.

El Bullying es un fenómeno que, no en pocas oportunidades, envuelve a la escuela "el maltrato entre iguales o Bullying, es un problema que no es novedoso para los centros educativos puesto que conocen su existencia desde hace mucho tiempo, sin embargo, solo en los últimos años se está reconociendo su importancia" (Justicia y Muñoz, 2006, p. 153) es por ello que los docentes que se desenvuelven en estos planteles deben tener oportunidades de conocer medios y estrategias que ayuden a la mitigación de este fenómeno desde una construcción contemporánea de ciudadanía.

Al contemplar la educación como un derecho fundamental, evidenciamos la necesidad de cimentar una cultura de civilitud entre los miembros de la comunidad.

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia (Const., 1991, art. 44).

Se hace visible entonces que la educación deberá ser idónea y acorde a los derechos fundamentales, en ella se tendrá que favorecer el aprendizaje de una manera en la cual emerja la igualdad, las oportunidades y la diversidad que le ha de resultar consustancial a toda comunidad. En la escuela debe primar la formación de seres con altas competencias en ciudadanía, respetuosos por aquellas figuras de otredad que les resultan díscolas y asimétricas, reconocer al otro, recordando a Lévinas (2003), es hacernos responsable del destino de aquella singular otredad. En este sentido, la ley 1620 de 2003, hace una exhortación directa a mantener un ambiente de paz en la escuela y en el aula escolar. En este mismo sentido Daza y Vega (2004), hacen una aclaración de cómo sería este sistema:

Un aula en paz es aquella en la que alumnos y profesores reconocen y aprecian las características propias de cada uno, favorecen su desarrollo y autonomía, se tratan con respeto, sienten que se atiende a sus necesidades

e intereses, construyen y respetan las normas, manejan de manera constructiva los conflictos, expresan sus emociones, se comunican de manera abierta y efectiva, y cooperan mutuamente para el logro de sus metas (p. 30).

En la anterior cita se puede apreciar que se busca la formación de personas integrales que no solo actúen en buena medida en la escuela, sino también en la comunidad de la que son parte fundamental. La ley plantea que por medio de comités, se fijarán términos de convivencia con la finalidad de prevenir y mitigar la violencia escolar, estos serán fijados por las juntas internas de cada institución y tendrán como teleología, fortalecer la formación ciudadana.

La formación de competencias ciudadanas implica el desarrollo de un sentido de responsabilidad moral a través del cual docentes y estudiantes ganen cada vez más en consistencia entre lo que acuerdan y lo que realizan, entre lo que consideran justo y lo que están dispuestos a hacer en consecuencia de ello (Ruiz y Chau, 2005, p. 49).

La auténtica relación profesor-alumno no es de enseñanza / aprendizaje, sino de un desplegarse quehacer ético; tal como lo enuncian Agudelo y Gallego (2017), así retornar a los individuos al centro y alejarlos de la periferia; se constituye en una valiosa posibilidad para alejar e intervenir cualquier manifestación del bullying en los entornos escolares. Resulta entonces menester recordar que "en la comprensión del fenómeno del acoso escolar intervienen múltiples factores asociados con los orígenes, contexto social, cultural, procedencia familiar y nivel socioeconómico de los sujetos involucrados y de la institución escolar que los alberga" (Castillo-Pulido, 2011, p.417). Asunto que tiende a tornarse enorme cuando no se tienen claridades éticas y políticas sobre lo que implica el compartir, el colaborar y el reconocer al otro, como un auténtico y genuino otro.

Una de las grandes ventajas de invertir tiempo y esfuerzos en la construcción de un aula en paz y enmarcada en la consecución de competencias ciudadanas, es que este ambiente no sólo favorece el fortalecimiento y el desarrollo positivo de relaciones interpersonales, sino que también genera un espacio adecuado para el aprendizaje académico. Adicionalmente, al promover y mantener un espacio en donde el ejercicio de las competencias ciudadanas son parte del día a día y se vuelven naturales en el comportamiento de todos los miembros del aula; se aumenta la probabilidad de que estos comportamientos trasciendan el espacio del salón de clase y generen cambios en otros contextos, tales como la familia y la comunidad. De igual manera este hecho facilita que los procesos de enseñanza-aprendizaje, fructifiquen en el medio y largo plazo, garantizando la co-construcción, el establecimiento y el mantenimiento de relaciones armónicas y constructivas por parte de miembros de la comunidad (Daza y Vega, 2004, p. 39).

En estas mismas lógicas es pertinente plantear que el bullying no es definido por el sistema académico, ni por los educandos; este fenómeno obedece más bien a la ausencia de aquella capacidad que le permite al sujeto, comprender la convivencia como aquella posibilidad de compartir con esa otredad que le resulta distante.

La ciudadanía se da en la inclusión y en la integración social. Una institución educativa que estigmatiza, somete y humilla a sus miembros impide la consolidación de un proyecto democrático, por más que el documento de su PEI y en el discurso de los actores de la escuela esté lleno de buenas intenciones (Ruiz y Chau, 2005, p. 14).

Ahora bien, ¿qué podría acaecer si no se enseñan aspectos relacionados con la ciudadanía en la escuela? De seguro las múltiples respuestas a este interrogante, resultarían cercanas a los procesos de hostigamiento, exclusión y deserción. La necesidad de formar al sujeto en pro de una cultura ciudadana de la protección y el autocuidado, queda pues evidenciada. La vida y el quehacer de la escuela claman, una y otra vez, por el compartir que ha de practicarse en su más íntima cotidianidad. Pensar que lo diferente es malo, que lo antiguo es obsoleto y lo asimétrico es incorrecto; resulta ser similar a creer que la condición humana es lineal y unidimensional. La vida en la escuela es, precisamente, un clamor por lo diverso, lo multifactorial y lo policromático. Formar en ciudadanía es, a la manera evocada por Ruiz y Chau (2005), poseer plena conciencia de que se hace parte de un móvil orden social (p.9).

Desde esta perspectiva resulta vital que la formación en competencias ciudadanas, genere en el educando la capacidad de resiliencia que le ha de ser menester en pro de subvertir cualquier acto intimidatorio. Así, a la manera expuesta por Martínez (2014), la víctima tendrá la necesidad de generar estrategias sociales que le permitan liberarse de la condición de acoso que padezca en un determinado momento.

3.3. Violencia de roles verticales

Uno de los aspectos relevantes del fenómeno del bullying es la tendencia a desarrollar roles de verticalidad, es decir, estructuras donde la víctima es "menos" y el victimario es "más". Esta condición de mayor o menor poderío en la escuela obedece, según la Unesco (2010), a múltiples y complejos factores, entre los cuales sobresalen las concepciones culturales y morales, los niveles socioeconómicos, la vida familiar, los contextos intra y extra escolares, la apariencia física y las características de la personalidad del sujeto.

En estos determinados roles verticales, se evidencia fácilmente el papel que desempeña la víctima y el rol asumido por el victimario. Las condiciones asimétricas entre uno y otro, se convierten en el caldo de cultivo para el ejercicio de actos de hostigamiento e invisibilización de la diversidad. Recordemos que el denominado círculo de la victimización, esbozado por Collell y Escudé (2002), no obedece estrictamente a individuos particulares, es decir, en algún momento la víctima puede ser un colectivo o un grupo social de terminado; lo mismo acaece con el victimario. Los propios autores manifiestan la necesidad de convocar a una figura adulta y representativa que medie e intervenga, en dichas situaciones. Recordemos que victimizar se torna "fácil" en la ausencia de unas adecuadas y pertinentes competencias ciudadanas.

Es a través de la práctica de una adecuada práctica de civilidad en la escuela, donde el sujeto educable comprende la profundidad de conceptos tales como vulnerabilidad, resiliencia y diversidad, en este sentido Gómez (2013), recuerda que los escasos recursos de habilidades sociales de la víctima, no pueden legitimar el acoso; en cambio sí deberían generar oportunidades de solidaridad y cooperación. Así, desde perspectivas en educación ciudadana, el educador posee enormes oportunidades para transformar la fragilidad en fuerza, el silencio en palabra y la invisibilización en denuncia y presencia.

Los vínculos violentos y las relaciones de subordinación por la fuerza no son nuevos en la escuela, más allá de

acuñar ahora nuevos términos para denominar esos fenómenos. La discriminación está amparada por un claro desbalance de poder y tiende a reforzarlo. De allí que sea tan difícil pedir a quien ostenta una situación de poder, que la abandone o al menos aminore la verticalidad en las relaciones jerárquicas. (Seda y Mastrovincenzo, 2014, p. 27)

Es importante advertir que la verticalidad de los roles, víctima-victimario, es a menudo superada y puesta en un plano horizontal por los espectadores. Este grupo humano, que tiende a ser grande en número, es dueño de aquella posibilidad de tornar en diálogo y oportunidad de aprendizaje, a ese conflicto que resulta ser, no en pocas oportunidades, la génesis del fenómeno bullying. Son ellos, los espectadores, los que pueden determinar y orientar el comportamiento de la víctima y el accionar del victimario. Su influencia, a la manera señalada por Torres (2012), es definitiva en la construcción de mecanismos alternativos para la resolución de conflictos.

Recordemos que la no intervención del hostigamiento escolar redundará, no solamente en la aparición de victimarios que gozan de un estatus poderío y víctimas que son aisladas, sino también en la incubación de una comunidad apática y distante de todos aquellos que componen la otredad del sujeto. Las complejas relaciones que se trenzan entre los sujetos que cohabitan el mundo de la escuela, nos recuerdan que; tal como lo enunció Mélich (1997), en el mundo de la vida el ser del sujeto ha de estar volcado sobre el ser del otro; pues uno y otro se tornan co-dependientes.

La Escuela es permeada por un conjunto de valores y antivalores que hacen que la convivencia escolar se desenvuelva entre un conglomerado de relaciones, donde las tensiones y rupturas propician ambientes educativos aptos para la disgregación y el conflicto que, por naturaleza le resulta inherente y es origen de nuevas subjetividades, de nuevos significados e identidades (Torres, 2012, p. 75-76).

Si resulta claro entonces que la construcción y el cultivo de humanidad que se hace en la escuela, está permeado por el mundo que la delimita y la circunscribe, se ha de pensar entonces que "si queremos que las escuelas sean para todos, se hace necesario que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tendrán acceso a un real y genuino aprendizaje" (Sánchez, 1996, p.28). Así, la conversión de lo vertical a lo horizontal, la participación activa de los espectadores y las estrategias pedagógicas en procura de intervenir acertadamente el fenómeno del bullying, serán causa y consecuencia de una necesaria formación ciudadana. Que el sujeto sea capaz de apropiarse de la circunstancia de aquel quien le interpela, en también la oportunidad que posee el sujeto para interpelar a quien le resulta cercano y cálido (Chaux, 2006). En este sentido, hacer horizontal lo vertical, invita a que, a la manera expresada por Rodríguez (2005), el maestro logre convocar a toda la comunidad de observadores y consiga de ellos, una participación activa y colaborativa, una acción colectiva que proteja y cuide al sujeto individual.

3.4. Práctica del Bullying: un desencuentro con la diversidad

Pensar el bullying como evento y fenómeno que acontece en nuestras aulas escolares, se torna, para la curiosidad del maestro, en un digno objeto de apetencia epistémica. Analizar sus orígenes, sus despliegues, sus desarrollos y sus posibilidades de extinción, demandan de la figura del maestro un continuo revisar de su propio quehacer. La comprensión del contexto social en el que se mueve el sujeto que en la escuela cohabita, sus principios y posturas éticas políticas, religiosas y culturales, es decir, el ser mismo del sujeto; se torna en principio y posibilidad para el encuentro y des-encuentro con aquellos demás sujetos que componen su otredad. La transmisión de la palabra del profesor, a la manera en que lo entiende Castillo-Pulido (2011), es también un encontrarse y reconstruirse continuo; una praxis que le demanda al sujeto reconocerse incompleto, inconcluso e inacabado.

El encontrarse del sujeto le demanda un acto de reconocimiento, un ejercicio de desnudar su esencia y un estar dispuesto a compartir-se con aquellos que se circunscriben en su realidad, en su centro y en su periferia. Así, la no aceptación de aquella subjetividad que le resulta repulsiva e incómoda a un sujeto A, se torna en génesis y principio de violencia hacia un sujeto B. El rol del maestro le habrá de convocar entonces, a generar múltiples enlaces e imbricaciones entre el "ser" del sujeto A y el "ser" del sujeto B; consentir el maltrato, a la manera expresada por Rodríguez (2005), no es una práctica que deba estar disponible en la agenda de ningún educador.

"Es importante asumir una posición clara y firme contra la intimidación. Algunos consideran que es inofensiva, que es un juego de niños y que inclusive sirve para formar el carácter. Estas creencias comunes son completamente erradas. La intimidación aumenta, por ejemplo, el riesgo de depresión y suicidio en las víctimas" (Chaux, 2006, p.15)

Resulta importante señalar que las consecuencias del encuentro con aquellas diversidades que habitan en el mundo de la vida y en la vida de la escuela, le permiten al sujeto ampliar el horizonte ético, político y conceptual con los que dicho sujeto piensa, interpreta y construye el mundo. Lo mismo acontece con los desencuentros, así; un sujeto que se niega a ese encuentro con la otredad, termina asumiendo posturas de hostilidad frente a ese mundo que le interpela y le demanda. La violencia en la escuela, en palabras de Justicia y Muñoz (2006), no solamente convoca a pensar en escenarios lejanos a la presencia de la paz misma, sino que también evoca a re-significar aquellas otras violencias como la invisibilización, el silencio, la no exhortación a participar de actividades colectivas, la ausencia de la posibilidad de elegir y ser elegido, en términos generales; todas aquellas circunstancias que subordinan la existencia y el ser del sujeto. Recordemos que la alusión a sujeto, tal como lo enuncia Schwarz (2012), también puede tener un significado de pluralidad, una semiótica que convoca a pensar en un conglomerado humano, en un grupo social determinado.

La figura del maestro demanda, necesariamente, estar y saberse en continua construcción. Así, ha de resultar consustancial al ser del maestro, vivir en una constante reinterpretación de los fenómenos escolares. La escuela se constituye, sin lugar a dudas, en un escenario donde en su propia cotidianidad emergen, ineludiblemente, un millar de realidades inéditas. El encuentro con la diversidad del sujeto, es también el encuentro del sujeto con su propia construcción subjetiva, así, le es menester al maestro intentar mantener y mantenerse vigente en el móvil escenario de la realidad escolar.

Un maestro que no se actualiza y que desconoce las dinámicas escolares, está avalando el retroceso de la escuela y además genera en sus estudiantes desmotivación y desinterés por todo lo que representa su proceso de aprendizaje y el fortalecimiento de los valores éticos, necesarios para la sana convivencia en la institución escolar (Torres, 2012, p. 77).

El encontrarse del sujeto con y para la diversidad, le exige entonces apostarse por la construcción de comunidades ampliamente cooperativas, dialécticas y dialogadoras; en términos de Daza y Vega (2004), el maestro debe ser un auto-generador de escenarios pedagógicos que inciten al encuentro y a la proximidad con aquella otredad que, bien sea dicho de paso, en la evidencia fehaciente de la existencia de la otredad.

3.5. Sobre la mitigación del fenómeno del Bullying

Otorgar la palabra, generar un escenario para la denuncia y diseñar un ambiente de aprendizaje que permite el decir libremente, en tanto se es libre para decir; se constituye en una valiosa cuantía, cuando de mitigar el acoso escolar se trata. Todo acto violento en la escuela encierra una narración, contiene un centenar de voces y se presta a un millar de interpretaciones; escuchar el clamor del otro en la escuela, es estar presto a conocer esas narraciones.

La policromía de cada narración está dada por el reconocimiento de cada una de esas voces que se construyen, en tanto se re-significan, en nuevos escenarios narrativos. No existe un narrar que no evoque esa otredad que le valida y le otorga un sentido y un significado, tampoco existe un significado que no transite por la existencia y el sentir del otro. Así, de esta manera transmutativa, se configura el entre nos de todo acto narrativo. (Agudelo, Clavijo, Gallego y Ocampo, 2018).

¿Qué podría acaecer, de no intervenir una situación de hostigamiento?, a este cuestionamiento Rodríguez (2005), nos refiere: "la mayoría de víctimas de bullying suelen tener problemas de adaptación en la vida adulta, por el trauma sufrido, llegando a padecer problemas de depresión y baja autoestima" (P.47). Así, la intervención del maestro en los tiempos presentes habrá de poseer, indudablemente, innumerables consecuencias en los tiempos venideros. La figura y el rol del maestro trascienden, por mucho, el ámbito escolar. La denuncia del educando es siempre posibilidad en procura de la construcción de sistemas escolares más justos y equitativos. En este sentido la formación en ciudadanía tiene mucho por decir en las aulas escolares; una de las estrategias pedagógicas en procura de la prevención del bullying, es enseñar a los educandos que la denuncia y el emerger de la palabra en procura de ayudar al necesitado, es siempre un ejercicio práctico de civilitud. Ejercicio que tiende a convertirse, para muchos miembros de la comunidad educativa, en oportunidad y posibilidad para decir su palabra y manifestar sus ideas; en estas lógicas de aprender a decir la palabra, Guzmán (2013), exhorta a pensar la praxis pedagógica del maestro como un quehacer desafiante y provocador de aquella figura que constituye la otredad.

"A través del tiempo, la educación ciudadana ha mantenido y actualizado el reto de construir sistemas sociales justos, en nuestra época, esto significa que los niños y jóvenes expresen o desarrollen una preocupación particular por quienes no se encuentran incluidos y para quienes la justicia es apenas una aspiración" (Ruiz y Chaux, 2005, p. 15).

Es importante advertir que la generación de un ambiente de paz en el aula pretende, entre otros muchos asuntos, garantizar el ejercicio práctico de la libertad de todos los miembros de la comunidad educativa. Si los educandos evidencian que la presencia del maestro no avala y no es garante de dicha posibilidad, de seguro, a la manera expuesta por Schwarz (2012), los propios educandos aprenderán a guardar silencio y cada vez será más difícil la conformación de un colectivo humano que procure ayudarse y auto-gestionar mecanismos eficaces de resolución de conflictos.

Enseñar la condición humana en la escuela, tal como lo propone Morín (2006), es acercarse a la subjetividad y a la esencia de aquel otro que me acompaña, en tanto demanda de mi presencia y mi palabra. La voz y el quehacer del maestro en la escuela, se constituyen también en el quehacer y en la voz de la escuela en procura de la formación de humanidad del educando. De nuevo advertimos que en la figura del maestro recae, una y otra vez, una enorme carga de responsabilidad frente al manejo adecuado del fenómeno que nos convoca. Si bien hemos de ser sabedores del bullying como un asunto multifactorial, en el cual confluyen elementos propios de la familia, el contexto social, las pautas de crianza y todos aquellos otros asuntos referidos a la personalidad del sujeto; también hemos de reconocer, a la manera expuesta por Mendoza (2011), la vital importancia que posee la figura del maestro en pro de solucionar las problemáticas relativas a este fenómeno.

Así, la mitigación del acoso escolar no podrá ser fruto del azar o la contingencia, en cambio sí ha de convocar la presencia de un maestro con amplios criterios de pedagógicos, políticos e incluso, si es del caso, legales y jurídicos. El interés y la dedicación profesional del maestro (Collell y Escudé, 2002), habrá entonces de girar en torno a la formación integral de todos aquellos quienes ofertan su oído, su escucha y en muchas oportunidades...sus esperanzas. Recordemos que empequeñecer el problema no hace que este desaparezca y en cambio, oferta múltiples oportunidades para que la víctima, el victimario y los espectadores; comprendan, erradamente, las prácticas violentas como otro mobiliario más de la escuela.

4. Conclusiones

Es importante que el docente afile su intuición frente a cualquier circunstancia que evidencie la presencia del bullying en el contorno escolar, así mismo ha de estar presto a toda denuncia realizada por los educandos. El binomio enseñanza-aprendizaje de competencias ciudadanas le oferta, sin lugar a dudas, una amplia gama de oportunidades de intervención frente a dicho asunto; pues en este discurso habita la posibilidad de ampliar el universo conceptual, ético, cultural y político de los miembros de la comunidad educativa. En este sentido resulta importante transitar de una política punitiva y de castigo al acosador, e iniciar un proceso de restauración de derechos, no solamente a la víctima, sino también a todos los implicados en el fenómeno del bullying. Transformar muchos de los imaginarios y supuestos que sobre el acoso escolar poseen los maestros, en móviles y dialécticas posturas epistémicas, éticas y políticas, se constituye en piedra angular para una adecuada intervención pedagógica.

Así mismo, resulta de vital importancia que el maestro tenga la capacidad de resignificar, una y otra vez, su rol y su quehacer en el aula. Si bien resulta claro que no existe una receta fija e inmóvil para atender una situación de bullying, también es evidente que la posesión de diversas estrategias pedagógicas, por parte del docente, serán garante y aval de una acertada lectura de realidad, una adecuada intervención y una inteligente solución al conflicto.

De igual forma la aplicación de la ruta de atención integral, enunciada en la Ley 1620 de 2013, le permite al educador,

desde una perspectiva de competencias ciudadanas: generar escenarios de dialogo entre los actores implicados en una situación de bullying, diseñar e implementar mecanismos alternativos de resolución a conflictos, potenciar espacios donde la voz de la víctima sea escuchada y crear ambientes de aprendizaje donde los espectadores sean conscientes de la enorme responsabilidad ética y política que poseen frente al surgimiento, desarrollo y ocaso del fenómeno del bullying en el entorno escolar.

Referencias bibliográficas

- Agudelo, F., Clavijo, S., Gallego, A y Ocampo, E. (2018). Sobre la investigación narrativa en la escuela contemporánea. En Paula Andrea Montoya y Sonia Natalia Cogollo (Comp). Situaciones y retos de la investigación en Latinoamérica (pp. 221-233). Medellín, Colombia: Universidad Católica Luis Amigó.
- Agudelo, José, F. Gallego, Adriana, M. Repensar el acoso escolar desde el desarrollo humano: una oportunidad para los profesionales de la educación Vol. 38 Año 2017, Número 45, Pág. 13 Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n45/17384513.html>
- Castaño, Carlos; Quecedo, Rosario; (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, Sin mes, 5-39.
- Castillo-Pulido, L. E. (2011) *El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores*. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 4 (8) Edición especial *La violencia en las escuelas*, 415-428.
- Chaux, E. (2006). *¿Cómo frenar la intimidación?* Revista Cambio, (698) P. 15-16.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá, D.C, Colombia: Prisa Ediciones.
- Collell, J y Escudé, C (2002), La violencia entre iguales en la escuela: el Bullying, *Àmbits de Psicopedagogia*, 4, pp. 20-24. Recuperado de: <http://www.xtec.cat/~jcollell/ZAP%204.pdf>
- Constitución Política De Colombia [Const.]. (1999). Artículo 44 [título 2]. Capítulo 2: de los derechos sociales, económicos y culturales. Editorial/ recuperado de http://www.procuraduria.gov.co/guiamp/media/file/Macroproceso%20Disciplinario/Constitucion_Politica_de_Colombia.htm
- Daza, B. y Vega, L. (2004). Capítulo 1: Aulas En Paz. En Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula Una propuesta de integración a las áreas académicas. En E. Chaux, J. Lleras y A. Velásquez (comps) *Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula: Una propuesta de integración a las áreas académicas* (P. 30-39) Colombia: Unidades.
- Gómez Nashiki, Antonio. (2013). Bullying: El poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(58), 839-870. Recuperado en 31 de mayo de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000300008&lng=es&tlng=es
- Guzmán Valenzuela, Carolina. (2013). Profesores ejemplares de establecimientos educativos públicos de educación secundaria y creencias pedagógicas: desafíos y propuestas para la mejora de la docencia. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(58), 871-892. Recuperado en 31 de mayo de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000300009&lng=es&tlng=es.
- Justicia, F. J., & Muñoz, J. L. B. (2006). El maltrato entre iguales: descripción y análisis de un fenómeno. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(9), 151-170.
- Ley N° 1620. El Congreso De La Republica de Colombia, Bogotá, Colombia, 15 De marzo Del 2013
- Lévinas, E. (2003). *De otro modo de ser o más allá de la esencia*. Madrid: Taurus
- Martínez, J. (2014). *El manual de convivencia para la prevención del Bullying. Diagnóstico, estrategias y recomendaciones*. Bogotá, D.C, Colombia: Magisterio editorial.
- Mélich, j. (1997) *Del extraño al cómplice*. Barcelona: Anthropos
- Mendoza, M. (2011). *La violencia en la escuela. Bullies y víctimas*. México, DF, México: Trillas.
- Morín, E., Ciurana, R., y De Motta, R. (2006). *Educación en la era planetaria*. Barcelona, España: Gedisa.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, Argentina: Katz Editores
- Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM.
- Rodríguez. N, (2005) *Guerra en las aulas como tratar a los chicos violentos y a los que sufren de abusos*. Bogotá-Colombia: Planeta Colombia S. A.
- Ruiz-Silva, A. & Chaux, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Educación ASCOFADE.
- Sánchez, P. A. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo cero*, 27(2), 25-34.
- Schwarz. A., (2012), *"El Libro del Bullying" Bullying, cyberbullying, y sexting un peligro mayor*. Madrid, España: Sic.
- Seda, J. Fernández, M. & Mastrovincenzo, M. (2014). *Hostigamiento y discriminación en la escuela*. En J. A. Seda (comp). *Bullying: Responsabilidades y aspectos legales en la convivencia escolar* (27). Argentina: Noveduc.
- Torres, C. (2012). *La cultura escolar y la violencia entre las adolescentes en el ámbito escolar: una experiencia que deja huella*. En B. García Sánchez (comp) del libro *Violencia y educación: Historia de la Educación, la Pedagogía y la Educación Comparada* (75-77). Bogotá, Colombia: Énfasis
- UNESCO. (2010). Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf>
- Urra, J. (2013). *Victimización entre iguales. En Acoso escolar, terror en las aulas. Cómo abordar el acoso escolar o*

Bullying (45). Bogotá, D.C, Colombia: Ediciones de la U.

Velasco, A. (2013). *iNo más Bullying!* Bogotá D. C, Colombia: Planeta Colombiana S.A.

1. Magister en Educación, docente de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Católica Luis Amigó, integrante del grupo de investigación "Educación, infancia y lenguas extranjeras. jose.agudeloto@amigo.edu.co
 2. Magister en Educación, Coordinadora de la Maestría en Educación de la Universidad Católica Luis Amigó, integrante del grupo de investigación "Educación, infancia y lenguas extranjeras. adriana.gallegohe@amigo.edu.co
 3. Magister en Administración, docente de la Universidad Católica Luis Amigó y miembro del grupo de investigación Contas Medellín-Colombia farley.rojasre@amigo.edu.co
 4. Magister en Desarrollo Infantil, Directora de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Católica Luis Amigó y miembro del grupo de investigación "Educación, infancia y lenguas extranjeras" Medellín-Colombia. sclavijo@funlam.edu.co
-

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Nº 52) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]