

**El acoso entre pares (*bullying*) en la escuela primaria: reflexiones y aportes para el diseño de intervenciones desde el campo de la psicología.**

**Peer harassment (*bullying*) in the elementary school: reflections and contributions for the design of interventions from the field of psychology.**

Teresa A. Veccia<sup>1</sup>, Fabiana Sgromo<sup>2</sup>, María Gisel García<sup>3</sup>, Jorge Haslop<sup>4</sup>, Jimena Grasso<sup>5</sup>

**Resumen**

En este trabajo se revisan críticamente algunos conceptos de amplia difusión en el estudio del acoso entre pares o *bullying* y se intenta profundizar en la comprensión de cómo construyen niños y niñas sus relaciones en la escuela y cómo se instala en esas etapas tempranas un sistema relacional de acoso. Las reflexiones volcadas se asientan en las expresiones y relatos de niños que participaron en 4 grupos focales en el contexto de una investigación cualitativa sobre el acoso escolar en escuelas primarias. Como conclusiones se remarca la dificultad de esos niños en distinguir una broma de una agresión y cómo esta particular situación puede incidir en la disparidad frente a las normas sociales impuestas por los adultos en la escuela. En relación a las

---

1 Licenciada en Psicología con estudios de Posgrado en la Maestría de Psicología Clínica de la Universidad Nacional Autónoma de Méjico. Doctora en Psicología- Universidad Nacional de Buenos Aires. Directora de Proyectos de Investigación en el área de la Evaluación Psicológica sobre temáticas vinculadas a niños y adolescentes (UBACYT). Autora de numerosos artículos publicados en revistas nacionales e internacionales; ponencias en la especialidad de Evaluación Psicológica y Psicodiagnóstico, y de libros como "Diagnóstico de la Personalidad. Desarrollos Actuales y Estrategias Combinadas.", Buenos Aires, Ed. Lugar, 2002.

2 Lic. en Psicología- UBA. Docente de la materia Teorías y Técnicas de Exploración y Diagnóstico Psicológico- Mod. II- Cat. II- Universidad de Buenos Aires- Facultad de Psicología. Coordinadora del Programa de Extensión: "Acciones para la Promoción de la Convivencia Pacífica en Comunidades Educativas. UBA. Fac. de Psicología.

3 Participante en el Programa de Extensión Acciones de Promoción de la Convivencia Pacífica en una Comunidad Educativa. Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación por la UBA. Consultora en el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPe) de la UNESCO.

4 Estudiante de Psicología UBA, Ayudante 2da en Teoría y Técnica de Exploración y Diagnóstico Psicológico Módulo II (Fac. Psic. UBA), Ayudante 2da en Programa de Extensión 'Acciones para la promoción de la convivencia pacífica en una comunidad educativa', (Fac. de Psic. UBA), colaborador en Práctica Profesional 'Abordaje y Prevención del acoso entre pares (Fac. de Psic. UBA)

5 Licenciada en Psicología (UBA). Ayudante en Programa de Extensión "Acciones para la promoción de la convivencia pacífica en una comunidad educativa" (UBA).

complejidades que el fenómeno del acoso muestra se plantean recomendaciones respecto de la adecuada formación de lxs psicólogos que intervienen en el ámbito escolar.

### **Palabras clave**

Acoso escolar; relaciones entre pares; intervenciones escolares.

### **Summary**

In this work, some concepts of wide dissemination in the study of peer harassment are critically reviewed and an attempt is made to deepen the understanding of how children build their relationships at school and how it is installed in these early stages a relational system of harassment. The reflections focused on the expressions and stories of children who participate in 4 focus groups in the context of a qualitative research in elementary schools. The conclusions highlight the difficulty of these children in distinguishing a joke from an aggression and how this particular situation can influence the disparity against the social norms imposed by adults in school. In relation to the complexities that the phenomenon of bullying shows, recommendations are made regarding the adequate training of psychologists involved in the school environment.

### **Keywords**

Bullying; peer relations; school interventions.

### **Introducción**

¿Qué tipo de fenómeno es el acoso entre pares en la escuela? ¿Cómo se manifiesta en el nivel primario? ¿por qué lo llamamos *bullying*? ¿es posible detectarlo a tiempo para poder prevenirlo? ¿quiénes tienen la obligación de prevenirlo? Estas preguntas constituyen el núcleo de interrogantes a partir de los cuales iniciamos un período de investigaciones que culminó en 2012<sup>6</sup> y dio lugar al desarrollo de un programa de prevención focalizado en la promoción de la

---

<sup>6</sup> Veccia, T. 1998-2000. Programación UBACYT: "Variación del autoconcepto y la percepción de las relaciones interpersonales durante la etapa adolescente".

Veccia, T. 2001-2004. Programación UBACYT: "Influencia de la edad, el género y la posición social en la percepción de las relaciones interpersonales durante la adolescencia".

convivencia pacífica y saludable en contextos escolares<sup>7</sup>. El propósito de este artículo es reflexionar acerca de la importancia y los alcances que el fenómeno del acoso tiene en el desarrollo de la personalidad y en la maduración psíquica de niños y niñas, a partir de profundizar en un tema poco desarrollado hasta ahora: la comprensión de cómo construyen lxs niñxs sus relaciones en la escuela, sus códigos de convivencia, la generación de sus propias normas para la vida grupal escolar.

En primer lugar ¿a quienes llamamos pares en la infancia y qué importancia tienen las relaciones interpersonales? Son pares generacionales quienes ocupan un rol de hermandad dentro de la estructura familiar, y por fuera de la familia, compañeros y compañeras, amigos y amigas. Muchos de los conflictos que aparecen en las relaciones entre hermanxs se deben al sistema de alianzas intrafamiliar y a la rivalidad entre ellxs para obtener el favor de los padres. La rivalidad, la competencia, los celos y las envidias aparecen también entre los pares en la escuela pero encuentran en la constitución de ese nuevo grupo social centrado en la tarea, la oportunidad de resolverse y neutralizarse de muy diversas formas. Así la *hermandad o fraternidad* entre compañerxs no consiste solo en el trato de otrx u otrxs como hermanxs sino en el desarrollo de fuertes alianzas y valores asociados a ese trato tales como la solidaridad, el respeto mutuo, la confianza, la reciprocidad.

Entre pares, las relaciones interpersonales son simétricas, a diferencia de las relaciones asimétricas parento-filiales. En las relaciones simétricas se busca el consenso, se intenta negociar las diferencias y llegar a un acuerdo para preservar la hermandad. Este punto es de relevancia, ya que el desarrollo saludable del ser humano requiere de ambos tipos de relaciones aunque a veces, por déficit de alguna de ellas, tiende a trasladarse a la otra un conjunto de necesidades físicas y afectivas que buscan la satisfacción. Por ejemplo, en ausencia de cuidadores adultos, o bien, cuando las funciones de los cuidadores adultos se desdibujan y fragilizan, el cuidado y la protección se ejercen entre pares (Duschatzky, S. y Corea, C., 2001).

---

Veccia, T: Programación UBACYT 2006-2009 y 2010-2012: "Maltrato entre pares como expresión de la violencia interpersonal. Construcción de un cuestionario para evaluar su incidencia en contextos escolares".

<sup>7</sup> "Acciones para promover la convivencia pacífica en comunidades educativas". Programa de Extensión de la Facultad de Psicología. Directora: Prof. Dra. Teresa A. Veccia. UBA.

Las relaciones interpersonales saludables entre pares promueven el desarrollo psíquico de manera necesaria, diferente y complementaria a las relaciones parento-filiales. Los pares no sólo brindan compañía y diversión, también contribuyen al conocimiento y autoafirmación del yo, ya que en las actividades conjuntas se facilita la reflexión sobre uno mismo. Con otros niños y niñas se comparten experiencias importantes, que sirven como sustento para promover el desarrollo de importantes competencias sociales: asumir responsabilidades, devolver favores, desarrollar la empatía y la confianza interpersonal, aprender a resolver y negociar posiciones en los conflictos interpersonales, obtener apoyo emocional, saber manejar y expresar las emociones, entre otras. Constituyen, pues, un espacio “de prueba” para alcanzar la autonomía y desprenderse paulatinamente de la dependencia emocional de la familia, sirven de base para desarrollar futuras relaciones interpersonales, incluyendo relaciones con pares de trabajo o con la pareja (García Bacete-, Sureda García y Monjas Casares, 2010).

En un sentido opuesto, las relaciones abusivas, de hostigamiento y maltrato entre pares constituyen un fenómeno grupal que altera las relaciones de confianza y seguridad emocional dentro del grupo y afectan el desarrollo de relaciones interpersonales saludables, muchas veces con efectos negativos en la personalidad y la socialización, extendiéndose en el tiempo (Olweus, 1998).

### **Revisando las implicancias de las definiciones del acoso entre pares.**

Para profundizar un poco más en el fenómeno que estamos tratando de comprender, plantearemos algunas definiciones previas y provisorias, como base para generar interrogantes que abonen a un enfoque psicológico del problema.

El acoso entre pares es solo una de las caras de las violencias que emergen en el escenario escolar, pero también ocurre de forma cada vez más extendida en el contexto de la sociedad convivencial digital (Wade A. y Beran, T. 2011).

Se lo ha considerado como una suerte de “epidemia silenciosa”, porque aparece en diferentes culturas y contextos, en escuelas públicas y privadas, urbanas principalmente pero también en algunos países como Méjico se ha reportado su incidencia en escuelas rurales (Mendoza González B., Cervantes Herrera A; Pedroza Cabrera F., 2016). Sin embargo, esta naturalización del acoso como una *epidemia* no hace más que vincular este fenómeno propio de

las relaciones interpersonales de los escolares con una enfermedad que desborda los límites regionales y se propaga de manera descontrolada, como a través del contagio. Es de destacar que este tipo de concepciones e ideas son difundidos por los medios masivos de comunicación y suelen tener alto impacto en la sociedad, generando una distorsión que promueve conductas reactivas, tales como la rápida judicialización de los conflictos de la convivencia o el reclamo de medidas estrictas de seguridad en las escuelas. Consideramos que este factor conspira contra la profundización en la comprensión del problema, y contribuye a confundir frecuentemente todo tipo de conflictos entre compañeros con episodios de *bullying* (Zotta, G. *et al*, 2012).

El anglicismo *bullying* (viene de *bull*, que significa toro en inglés), y su equivalencia en español como *acoso u hostigamiento*, tienen su origen en la tauromaquia definida como el “arte de lidiar con toros”, consistente en librar una contienda entre un jinete y un toro hasta enfurecer al animal y luego matarlo. Por extensión, el acoso se utiliza para designar la persecución a caballo y en campo abierto de una res vacuna, generalmente preliminar a su derribo y tianta.

Entre las enmiendas que presentó la RAE en diciembre de 2017 figura la incorporación del término “acoso escolar”:

*“acoso. ... [Adición de forma compleja]. || acoso escolar. m. En centros de enseñanza, acoso que uno o varios alumnos ejercen sobre otro con el fin de denigrarlo y vejarlo ante los demás”.*

Queda claro, entonces, que la extensión del término parece reducir el fenómeno a la relación destructiva de poder entre sujetos que ya no se consideran pares o semejantes, describiéndolo en función de sólo dos roles: los acosadores y los acosados.

Por el contrario, sostenemos que se trata de un fenómeno más complejo, que involucra de distintas maneras al conjunto de la comunidad educativa, y que debe analizarse en función de los contextos específicos en los que se desarrolla, especialmente en función de los aspectos institucionales en los que se enmarca.

Plantearemos también que

- No toda conducta agresiva es violenta y
- No todo conflicto entre pares se considera equivalente al acoso.

La violencia no tiene una definición unívoca ni generalizable a todas las culturas. Cada cultura establece los límites tolerables de lo que considera dañino, disruptivo o pernicioso. Cuando caracterizamos un hecho como violento, en este caso, el acoso entre pares, tendríamos que advertir a qué orden de violencia nos referimos. Las categorías simbólicas y culturales inciden y enmarcan este tipo de adjetivaciones. La crueldad y el maltrato como fenómenos destructivos generados en la convivencia entre pares asumen características violentas y disruptivas en los grupos cuando se cronifican y pasan a formar parte de una organización estructural, entonces pueden ser asimiladas, toleradas y naturalizadas hasta convertirse en sistemas relacionales que los sujetos internalizan y eventualmente replicarán en situaciones diversas.

El acoso entre pares ocurre cuando una relación que se espera simétrica se transforma en asimétrica: se configura como un vínculo dominador-dominado, en el cual también son partícipes (por acción u omisión) otros actores. Entonces, decimos que el acoso es violento porque:

- el daño o la agresión resulta *disruptivo*: el sujeto violentado no lo espera, no lo prevee o no puede defenderse y
- porque existe un *desequilibrio de poder* entre las personas implicadas: así la violencia sería una manifestación extemporánea y desmesurada de la fuerza o del poder físico, psicológico o social, que descarga un sujeto o grupo de sujetos sobre otro/s que no puede defenderse ni está preparado (Olweus, *op. cit.*)

Un detalle que nos parece relevante es que en la violencia entra el hacer pero también el decir, el mirar o el desear. La realidad que se destruye no es siempre física o material, sino también psicológica: con un acto violento se destruyen afectos, conciencias, pensamientos, relaciones o convivencia entre personas.

Desde un enfoque crítico, Paulín (Paulin H., 2015) sostiene que el esquema dominio-sumisión centrado en el conocido triángulo agresor/víctima/espectador se basa en considerar la agresión como producto de características personales de los implicados y que pensar el fenómeno sólo desde un esquema interpersonal, llevaría a invisibilizar las relaciones de poder, dominación y violencia que se insertan en prácticas culturales, dispositivos institucionales y

relaciones intergrupales que las sostienen. Objeta que las llamadas víctimas pueden, bajo ciertas circunstancias, apelar a violencias diversas de modo que los roles resultarían intercambiables.

Por nuestra parte, consideramos al acoso entre pares como un *fenómeno grupal* que emerge como *síntoma* del malestar en la convivencia escolar y no por causas únicamente individuales de los sujetos involucrados. El *sistema relacional del acoso* es rígido, en tanto y en cuanto, aunque distintos participantes se alternan en los roles de acosador y acosado, dicho sistema se perpetúa en el tiempo y se aloja en el funcionamiento particular de cada institución educativa.

Es un proceso que se sostiene en el tiempo, no un hecho aislado de burla y/o agresión. Esta problemática que se instala en contextos áulicos pero traspasa los muros de la escuela y aparece también en la convivencia virtual, requiere de la toma de conciencia y participación de todos los actores adultos responsables del cuidado de los niños y adolescentes. Los factores que lo determinan son múltiples: sociales, culturales, histórico-individuales e histórico-grupales. Las consecuencias de las relaciones extorsivas y abusivas entre pares las sufren todos los actores involucrados, tanto los que transitan la infancia como los que viven la adultez.

#### **Resultados de las investigaciones que podrían aportar al conocimiento de la dinámica intragrupal de niños y niñas en la escuela.**

A partir de nuestras investigaciones previamente referidas, hemos observado cómo los niños y las niñas tienen dificultades en percibir la diferencia entre una broma y una agresión. Trabajamos con una metodología cualitativa que incluyó diversos instrumentos: grupos focales con niños de 4º, 5º, 6º y 7º grado, láminas con imágenes de escenas de maltrato y exclusión como disparadores de las expresiones infantiles y un cuestionario semi-estructurado y anónimo en el que formulamos preguntas relacionadas con las opiniones de docentes, cuerpo directivo y familias en torno a estas temáticas. Cuando se les preguntó a los niños cómo distinguían una broma de una agresión, algunas de sus expresiones fueron:

*"La discriminación es para insultar, la broma es para que todos se rían". "La mayoría de los chistes insulta a los demás". "Entre la agresión y la broma ... te hacen sentir lo mismo". "Las bromas que me hace ella a mí me dan dolor, llegan acá (señalando el corazón)".*

En definitiva, ¿cuál es la diferencia? Mayormente, se define según lo que sienten y de quién proviene. El límite entre las bromas que causan gracia y las que son “pesadas”, o dañinas, estaría vinculado con el hecho de cómo son recepcionadas y cuál sería el nivel de agresividad depositada.

Si la dificultad para discriminar entre broma y agresión entre pares en la escuela está en íntima relación con quién la realiza, quien la recibe y quien la observa, también podríamos pensar cómo esta dificultad de interpretación se traslada a la actuación docente cuando se intenta marcar un límite, pautas o normas de convivencia (Veccia *et al.*, 2012).

En las expresiones que niños y niñas han ido volcando con respecto a la percepción de la intervención docente y de las autoridades, denotan cierta cuota de desilusión y enojo ante ellos, denunciando cierta ineficacia en el grado de intervención y resolución. Algunas de estas expresiones evocadas fueron:

*“...( lxs docentes) a veces no hacen nada y otras veces se hacen los desentendidos, y muy pocos te dan bola”. “... y, los profesores mucho no hacen, porque a veces no están o directamente te ignoran”. “... Hay casos que no hacen nada, a veces las veo leyendo una revista y no se dan cuenta”, “... Yo iba y le decía a la seño y ella no decía nada”, “... Las maestras no hacen nada. Solo te dicen: ignoralo, y no molestes”.*

En sus dichos, estos niños y niñas estarían manifestando no sólo su disconformidad, sino también la necesidad de que sus docentes adopten una postura activa y determinante ante las dificultades vinculares.

Hemos observado también, a partir de nuestra experiencia en el desarrollo del Programa de Prevención, que la mayoría de lxs docentes intervienen cuando la situación dada llega a afectar el desarrollo de una clase, cuando hay una agresión explícita, algún acto de desobediencia o incluso cuando el “disturbio” se torna ampliamente notorio. De lo contrario, pareciera ser que en algunas situaciones prefieren mantener distancia evitando mayor conflicto.

¿Pueden lxs docentes detectar e interpretar un comportamiento “violento” como la consecuencia de un proceso de hostigamiento, que se ha mantenido en el tiempo en contra de un alumno? Las críticas de los niños sobre las formas de intervención de lxs docentes ¿se

relacionan con la dificultad que tienen los adultos de interpretar que se está ante una situación de acoso escolar? ¿O la interpretación que realiza el/la docente se apoya sobre ciertas creencias previas en torno al comportamiento infantil que asocia el maltrato entre pares con un momento más de la etapa evolutiva?

Un capítulo aparte requeriría la consideración de los aspectos y variables específicas que caracterizan el rol docente (rasgos de la estructura de la personalidad, experiencias vividas, diferencias de criterios disciplinarios a adoptar en comparación con otros colegas, etc.). Por cierto, es posible resaltar que lo que para un alumno podría resultar una broma, para un docente bien podría interpretarse como un acto violento, o a la inversa (Veccia *et al.*, *op. cit.*).

Como sugerimos anteriormente, si bien en las expresiones de los alumnos se vislumbra disconformidad en cuanto al rol docente, ¿cuál podría llegar a ser el rol adecuado/necesitado desde la mirada del alumnado?

Probablemente, la falta de presencia y su debida intervención podrían ser interpretadas como desinterés, descuido y desprotección. Existen muy diversas situaciones de conflictos vinculares que se gestan en la dinámica escolar, sin embargo no todas requieren necesariamente de la intervención de una autoridad competente, sino que muchos de esos conflictos se resuelven entre los propios pares. Entonces, ¿cuándo, cómo y por qué intervenir?

A través de los textos obtenidos de esa primera experiencia en el trabajo de campo con grupos focales, han predominado manifestaciones de agresión física, verbal y social. Hemos hallado *diferentes modos de expresión de la agresión o maltrato verbal*: poner sobrenombres descalificatorios, propagar falsos rumores sobre un/a compañero/a, ignorar y excluir de actividades grupales, realizar provocaciones y burlas (incluyendo insultos agraviantes sobre familiares).

Por último, no deberíamos dejar a un lado el fundamental papel que cumplen los denominados *testigos o espectadores*, quienes de forma más o menos activa forman parte de las escenas de hostigamiento. A modo de ejemplo, podemos citar dos de las expresiones de los alumnos ante las imágenes incluidas en el guión de los grupos focales:

*"...(ella) se siente mal porque no tiene amigos, algunos para no quedar mal la discriminan, porque si no lo sacan a él".... "Ay!, ¿a quién no le pasó? A mí me pasó varias veces, pero no lo voy a decir tampoco..."*

En la dinámica escolar diaria, lo que para un docente es un acto agresivo, para el alumno puede llegar a ser una simple broma. Esta diferencia en la percepción produce dificultades a la hora de implementar una norma disciplinaria. Probablemente muchas veces los pares discutan las marcaciones de conducta de sus docentes por tener esta particular diferencia en cuanto a los criterios.

Los alumnos reconocen la existencia de violencia entre pares, pero se observa una tendencia a la naturalización de la misma como espejo de la mirada de docentes y una gran dificultad para implicarse en el problema ubicando en el afuera los condicionantes que determinarían sus propias conductas agresivas.

Tanto en las entrevistas a docentes y directivos, como en el discurso de niños y niñas, observamos que los adultos sostienen una percepción de que la escuela es depositaria por excelencia de los aspectos negativos de la sociedad y las familias.

Enunciaremos a continuación las respuestas que los alumnos dieron al cuestionario semi-estructurado que se administró a posteriori de los grupos focales, y que consideramos más significativas para su posterior análisis.

**1. *¿Pensás que se dan situaciones de agresión en tú escuela? ¿Entre quiénes? ¿Qué hacen los profesores? ¿Y los padres qué hacen?***

*- Cuando nos peleamos por estupideces o por la familia, más nos peleamos entre los chicos o chicas. A veces nos miran (los docentes). Los padres nos retan y en general nos dicen que está mal.*

*- Si, más que nada entre nosotros, hay casos que no hacen nada, a veces los veo leyendo una revista (a los docentes) y no se dan cuenta. Y los papás vienen a hablar a la escuela, algunos papás no se presentan.*

- Sí, alumnos contra alumnos, y docentes hacia alumnos. A veces no hacen nada y otras veces se hacen los desentendidos y muy pocos te dan bola. Algunos padres no hacen nada y otros pegan o simplemente conversan con ellos.

- Sí, entre grados, compañeros y amigos. Los profesores algunas veces interfieren, otros dejan que se maten. Los padres hablan con la directora sobre el asunto.

- Sí, hay bastante agresión en la escuela y hay mucha pelea entre los del 7º A y los del 7º B, sin dar detalles y los profesores mucho no hacen porque a veces no están o directamente lo ignoran y hay algunos padres que ni siquiera hacen algo y otros que sí.

- Sí, se dan situaciones de agresión en esta escuela, entre todos, te defienden y te cuidan (docentes). Se preocupan y vienen a hablar acá en la escuela (padres).

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

- Sí, todo el tiempo. No es bueno ser así con el compañero porque pienso que hace mal en todo sentido. Me gustaría que todos no llevemos bien como amigos o compañeros.

- Sí, un compañero que siempre es agredido por los otros y él no dice nunca nada.

- Sí, casi siempre y algunos (más que nada los nuevos) desde que entran al colegio y hasta que se van.

- Sí, escuché durante mucho tiempo. Para mí que los chicos o chicas se van a sentir mal porque nadie les va a quitar ese dolor, que tiene ganas de llorar, de lastimarse ellos mismos, de sentirse solos sin nadie que los contenga o le hable por solo diferencias que no pueden controlar.

- Sí, a X, lo agredieron muchas veces y a otros también hablan a espaldas sin que él se de cuenta y a los demás no les gusta y le dicen pará de insultarlo no te gustaría que a vos te insulten así y el compañero se queda callado.

- Sí, a X. Lo agraden con el nombre de su mamá, se lo dicen todo el tiempo un chico que se llama X.

- El problema es que la mayoría me insultan a mí o a mis compañeros.

- Sí, pienso que no pasó un buen momento al estar presionado.

- Sí, uno de los principales es el compañero nuevo de la clase.

*- Sí, X fue agredido mucho cuando vino a esta escuela este año, porque es de Perú, pero otro por tanto tiempo no.*

Respecto a la primera pregunta, podemos comprobar que hay un reconocimiento por parte de los alumnos de la existencia de situaciones de agresión, y que los implicados son de forma unánime ellos mismos. La agresión se da entre grados, entre varones y mujeres, entre pares, compañeros. Un alumno menciona que también ocurre por parte de una docente a un alumno.

Acerca de la reacción de docentes, las respuestas son variadas pero giran en torno a las siguientes acciones: hablar con lxs involucrados, sancionar con una nota en el cuaderno de comunicaciones, mandar a dirección, recurrir el/la docente a una charla con el director. Otros manifiestan que el docente es indiferente, se hace el distraído, deja que se maten. La gran mayoría clama mayor efectividad por parte del adulto responsable, quien pareciera –según las expresiones volcadas– no intervenir lo necesario ante dichas situaciones cotidianas.

En resumen, el abanico de respuestas es amplio, va desde la intervención activa hasta la pasividad total, la sanción, la implicación y el compromiso. La respuesta "hablan" es la que prima, pero transmiten un vacío de autoridad, de normativa, de perspectiva de solucionar el problema de manera más profunda y asertiva.

Desde el decir de los chicos, aparece el rol del adulto como carente de autoridad y de implicación, o al menos es lo percibido por estos niños, frente a tanta acción (peleas, agresión) "el hablar" aparece como una vía de comunicación poco eficaz por parte de los padres frente a la institución. Para el niño esta intervención parecería no bastar frente a un hecho en donde la dimensión simbólica cae como intentando enlazar algo de lo sucedido. Solo hay palabras, no hay soluciones ni de parte de los padres ni de las instituciones, que carecen de políticas o modelos de intervención frente a los niños en estado de vulnerabilidad constante.

En un único caso la respuesta fue "Te cuidan". En su mayoría, los alumnos transmiten en sus respuestas una sensación de ineficacia respecto a las respuestas de sus docentes.

Tomando ahora la respuesta acerca de los familiares, el abanico va desde los que no hacen nada y se hacen los desentendidos, hasta los que acuden a la escuela para hablar con la

directora, los que ni se enteran o no se preocupan, hasta los que gritan y pegan (sancionan) al hijo. Tampoco las figuras parentales aparecen muy implicadas en cuanto a la resolución del problema. Cada familia reacciona a su manera, pero nuevamente los alumnos transmiten una sensación de no tener a quien recurrir, de inoperancia e ineficacia en las figuras adultas que se supone son las que tienen que enfrentar el tema y darle solución. Se percibe como un hueco que deja la conducción del adulto.

Para poder prevenir el acoso escolar, primero los adultos deben comprender el fenómeno, para poder implicarse y tomar las medidas correspondientes. Comprender lo perjudicial que es exponer a todo el alumnado y a los mismos docentes a este tipo de situaciones. Pareciera que en este contexto los docentes no supieran cómo reaccionar y cada uno, según sus características personales, hace lo que puede. El cumplimiento de las normas sociales en la escuela implica una renuncia para "entrar" a la cultura. La inscripción a la norma siempre presupone renuncias. Por eso la escuela es también formadora de subjetividades.

Con respecto a la segunda pregunta seleccionada, vemos que apunta al fenómeno que nos ocupa en nuestra investigación, el maltrato entre pares, específicamente si vieron o escucharon si hubo hostigamiento reiterado. Aquí, nuevamente, hubo acuerdo ya que todos detectan el fenómeno pero ubicados principalmente en el rol de testigos ("sí, lo escuché", "sí, casi siempre", etc.). Un solo alumno respondió no haber observado situaciones de maltrato. Significativamente, resulta que ese niño había sido identificado por sus compañeros como el niño que era hostigado permanentemente.

Aparecen testimonios de los que vieron (testigos) y los que sufrieron el hostigamiento. Lo que no aparece en ningún caso es respuesta del rol de agresor, alguien que sinceramente reconozca que fue quien agredió. Pero si fueron testigos o víctimas, ¿dónde está la figura del agresor-hostigador? Cuesta mucho hacerse cargo de estos hechos, aunque todas las personas involucradas los perciben o sufren con frecuencia.

Las formas más reiteradas han sido la burla, la discriminación y también sus correlatos en la(s) víctima(s): dolor, soledad, silencio, falta de contención.

No queremos dejar de mencionar una diferencia entre los resultados de los grupos focales y las respuestas analizadas en el cuestionario; en el mismo los participantes pudieron implicarse

subjetivamente dando cuenta de acciones concretas y en los grupos sólo lo reconocieron, esto nos lleva a preguntarnos por la presencia del anonimato que hizo que muchos pudieran liberarse de la mirada del otro en función de dar una opinión más clara del proceso, lo mismo pasó en las imágenes presentadas en los grupos, en donde pudieron descentrarse y proyectar una situación "exterior" a ellos. Podríamos pensar que la implicación subjetiva, el "hacerse cargo", el "responsabilizarse", es lo que falta en estos casos por parte de los grupos de niños entrevistados.

Muchas han sido las respuestas que dejaban en claro tanto los modos de maltrato como de expresión de la violencia. Ante dichos modos, ellos han ido expresando diferentes sentimientos de desprotección e impotencia, resaltando la necesidad de una participación e implicancia más activa por parte de los propios adultos.

Estos alumnos no se sentían contenidos ni por la institución como tal, ni por los docentes, directivos o padres, se sentían carentes de un marco de contención o de normas a las cuales recurrir ante los hechos que relataban y repetían.

Al mismo tiempo, resaltamos cómo el cuestionario semi-estructurado individual, escrito y de carácter anónimo, propició la explicitación de sucesos disruptivos cotidianos que no terminaban de ser resueltos de manera efectiva, ni por adultos responsables ni por el propio grupo de pares.

Uno de los alumnos respondió en el cierre de la experiencia: *"yo sé que hago cosas malas, pero no sé por qué las hago"*. Consideramos que la instalación de esta pregunta ha sido consecuencia de lo acaecido en el grupo, que posibilitó la asunción de la responsabilidad subjetiva de este niño sobre los hechos que denunciaban. Tarea imprescindible para lograr un cambio en el posicionamiento subjetivo, tarea que por supuesto los pares no pueden hacer solos, sino que necesitan de dispositivos adecuados que solo los adultos podemos brindarles. De ahí que destacamos la importancia de las herramientas implementadas para la prevención y abordaje de los problemas de convivencia escolar.

En síntesis planteamos que estos resultados evidenciaron:

- La dificultad de niños y niñas en establecer la diferencia entre una broma y un acto agresivo/violento.

- El rol pasivo que, según niños y niñas, suelen adoptar los adultos, en especial docentes y directivos, ante dichos actos de agresión y maltrato.
- Los diversos modos de expresión de la violencia dentro del vínculo entre pares.

### **Algunas reflexiones finales sobre el rol del psicólogo en el ámbito escolar.**

El desconocimiento de cómo los pares construyen sus propias relaciones interpersonales en la escuela, podría ser uno de los factores que explique la escasa visibilidad que tienen los sistemas de acoso escolar en la actualidad. La principal hipótesis puesta a prueba en las intervenciones que llevamos a cabo es que las tensiones y conflictos de convivencia no resueltos entre los miembros de las comunidades educativas favorecen la instalación e invisibilidad de las relaciones de acoso entre los niños/as.

¿Cuáles son esas tensiones que se instalan en el ámbito escolar y que se sostienen en el tiempo, dando lugar a un incremento de la violencia? ¿Qué motiva el enfrentamiento entre familias y docentes?, ¿y entre docentes y alumnos?, ¿cuáles podrían ser sus consecuencias en la instalación de sistemas de violencia y maltrato entre pares? ¿cuál es el lugar de la psicología en este nuevo escenario? ¿Cuáles son los saberes y herramientas con los que el profesional psicólogo debe contar para abordar esta problemática?

De esta manera, surge como necesario un espacio de formación que interpele los contextos donde los psicólogos ponen en acción sus saberes, construyendo otras maneras de hacer, posibilitando la construcción conjunta de dispositivos que resulten transformadores en la convivencia escolar, produciendo efectos multiplicadores en la institución y habilitando en niños, niñas y adolescentes nuevas formas de estar y ser en la escuela.

Para comprender la compleja trama de significados que se anudan en torno a la convivencia escolar, se requiere de un abordaje integral: aspectos propios de la comunidad escolar, aspectos institucionales y aspectos inter e intrasubjetivos, en el entramado político-social de nuestro país, a través de la confluencia de diferentes miradas.

Por otro lado y en desarrollo simultáneo, el acoso y la intimidación entre pares en contextos escolares y su creciente manifestación en la convivencia digital, principalmente a través de las redes sociales, es también uno de aspectos más desafiantes que se están estudiando actualmente.

Se trata del desarrollo de procesos grupales difícilmente visibilizados, y mayormente naturalizados, que sostienen la instalación de escenas perversas, crueles, con múltiples consecuencias psíquicas, físicas, y sociales para todos los implicados. Siendo una de las formas de la violencia de aparición muy precoz en el desarrollo de la socialización de niños, niñas y adolescentes, resulta un tema convocante y acuciante para el diálogo interdisciplinar a los efectos de encontrar recursos de abordaje y prevención eficaces.

El estudio del maltrato y acoso entre pares nos pone frente a un malestar contemporáneo que no puede ser resuelto por una sola teoría o disciplina. La interdisciplina es necesaria porque la intimidación y el acoso permean distintas esferas sociales, comprenden variables no solo psicológicas o pedagógicas, sino del derecho, la sociología, la antropología, las ciencias políticas, etc.

Los enunciados voluntaristas en este sentido no contemplan las dificultades que emergen al chocar las disciplinas con las prácticas concretas y las características de los propios profesionales que intervienen y de los agentes designados. Los obstáculos no son solo epistemológicos, son también individuales, subjetivos, institucionales, psico-sociales, y culturales. Hoy en día estos saberes y prácticas deben tener un espacio dentro de la formación de los futuros psicólogos.

### Referencias bibliográficas

Cerletti, L. (2014). Familias y escuelas: tramas de una relación compleja. Editorial Biblos.

Furlán, M. A. (2013). Violencia escolar y transformación: pautas metodológicas y experiencia institucional. Lugar Editorial.

García Bacete, F. J., Sureda García, I. y Monjas Casares, M. I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: una panorámica general. *Anales de psicología* 26 (1), 123-136. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16713758015>

Gómez, C. (2014). Factores asociados a la violencia: revisión y posibilidades de abordaje. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 7 (1) 115-124.

Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Ediciones Morata.

Paulín, H. L. (2015). Hacia un enfoque psicosocial crítico de la violencia escolar Aportes desde un estudio con estudiantes de la ciudad de Córdoba, Argentina. *Universitas Psychologica*, 14 (5), 1751-1762.

Rodríguez, M. E. (2000). Convivencia, escuela-comunidad ¿un enlace posible? Estrategias para la participación. Buenos Aires. Novedades Educativas.

Schwartz, D., Proctor, L. J., Chien, D. H. (2001). The aggressive victim of bullying. Emotional and behavioral dysregulation as a pathway to victimization peers. In Juvonen & S. Graham Eds. *Peers harassment in school. The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 147-174) New York: Guilford Press.

Veccia, T.; Calzada, J.; Grisolia, E. (2009). La percepción de la violencia entre pares en contextos escolares: un estudio cualitativo. *Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología*, págs. 159-168.

Veccia, T., Levin, E., & Waisbrot, C. (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 investigación en psicología*, 15(2), 13-34.

Veccia, T., Sgromo, F. (2014). El acoso entre estudiantes: un análisis cualitativo de las narrativas de docentes y alumnos en torno al fenómeno del "bullying". En T. Veccia (Ed.), Técnicas y métodos cualitativos en Evaluación Psicológica, (pp. 109-146). Buenos Aires, Argentina. Ed. Lugar.

Veccia, T., Sgromo, F. y otros (2015). Primeros Resultados surgidos del Relevamiento de Indicadores Situacionales e Institucionales en una Escuela Pública de la CABA, sobre Bullying. Memorias del VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología- XXII Jornadas de investigación- XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, (III), pp. 101-104.

Veccia, T., Sgromo, F. (2015). Acciones para la promoción de la Convivencia Pacífica en una Comunidad Educativa. Programa de Intervención en una Escuela Pública de la CABA. Intersecciones Psi 14. Recuperado de:  
[http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com\\_magazine&func=show\\_edition&id=16:Número%2014&Itemid=56](http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_magazine&func=show_edition&id=16:Número%2014&Itemid=56)

Wade, A., & Beran, T. (2011). Cyberbullying: The new era of bullying. Canadian Journal of School Psychology, 26 (1), 44-61. Traducción: Valenti, M. y Del Río, F.

Zotta, G.; Waisbrot, C.; Sgromo, F.; López, A. (2012). Bullying y medios gráficos: ¿Reflejo de una realidad? Memorias del IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Tomo I, 321-325, UBA.